

Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia osallisuudesta ja näkemyksiä sen luomisesta omassa työssään

Laura Anttonen ja Lotta Heino

Kandidaatin tutkielma

Kasvatustiede

Opettajankoulutuslaitos

Turun yliopisto

Huhtikuu 2024

Turun yliopiston laatujärjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu
Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä.

TURUN YLIOPISTO

Opettajankoulutuslaitos

Kandidaatintutkielma

Oppiaine: Kasvatustiede

Tekijät: Laura Anttonen ja Lotta Heino

Otsikko: Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia osallisuudesta ja näkemyksiä sen luomisesta omassa työssään

Ohjaaja: Yliopistonlehtori Satu Laitinen

Sivumäärä: 48 sivua

Päivämäärä: 17.4.2024

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää Turun luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä ja kokemuksia osallisuudesta ja keinoista lisätä sitä tulevassa opettajan työssä. Osallisuuden tutkiminen on koulukontekstissa on tärkeää, sillä se on lakiin kirjattu perusoikeus ja hyvinvoinnin kannalta erittäin keskeinen tekijä.

Tutkimukseen osallistui viisi luokanopettajaopiskelijaa Turun yliopistosta. Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena ja aineisto kerättiin puolistrukturoidulla teemahaastattelulla.

Tuloksista selvisi, että suurin osa haastateltavista kuvasi osallisuuden käsitettä yhteisöllisyyden sekä vaikuttamisen näkökulmasta. Kaverisuhteet ja kouluysteisö olivat peruskoulussa yhteisöllisyyden kokemukseen vaikuttavia asioita. Lisäksi, opettajan erilaisilla toimilla ja luonteella havaittiin olevan merkittävä vaikutus osallisuuden kokemiseen koulukontekstissa.

Yliopisto-opinnoissa kaikki haastateltavat kokivat kuuluvansa vahvasti oman demoryhmänsä yhteisöön, etenkin opintojen alkuvaiheessa. Demoryhmän koetulla tuttuudella ja ryhmähengellä huomattiin olevan vaikutusta osallistumiseen oppitunneilla. Myös yliopistossa koettu opiskelijan autonomia ja opettajien joustavuus tuki kokemusta osallisuudesta.

Haastateltavien omat positiiviset osallisuuden kokemukset ohjasivat heidän haluaan luoda osallisuutta myös tulevassa työssään. Negatiivisetkin kokemukset toimivat motivoivina tekijöinä lisätä osallisuutta monipuolisesti tulevassa opettajan työssä.

Konkreettisia keinoja yhteisöllisyyden näkökulmasta, joilla osallistujat halusivat lisätä osallisuutta opettajana oli oppilaiden kuunteleminen, ryhmäyttäminen ja oppilaantuntemus. Vaikuttamisen näkökulmasta keinoiksi nousi esille oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien ja valinnanvapauden lisääminen esimerkiksi oppilaiden työskentelymuodoissa. Merkittävänä tutkimustuloksena oli, että luokanopettajaopiskelijat haluavat olla itse helposti lähestyttäviä, turvallisia opettajia.

Tutkimustulokset tukevat aiempaa osallisuuden tutkimusta. Osallisuudella on vaikutus ihmisen hyvinvointiin ja elämän eri osa-alueisiin, jonka merkitys näkyy myös koulukontekstissa. Opettaja voi toimillaan vaikuttaa oppilaiden kokemaan osallisuuden kokemuksiin monin eri tavoin. Etenkin luokanopettajaopiskelijoiden osallisuuden tutkimusta voitaisiin vielä jatkaa, sillä heillä on olennainen rooli lasten osallisuuden kokemusten muotoutumisessa. Jatkotutkimusta voitaisiin toteuttaa kvantitatiivisella tutkimusotteella, jolloin otanta olisi suurempi.

Avainsanat: osallisuus, osallistuminen, yhteisöllisyys, vaikuttaminen, opettajan keinot, oppilaslähtöisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
2	Tutkimukset teoreettiset lähtökohdat	8
2.1	Osallisuus yhteisöllisyyden näkökulmasta.....	8
2.2	Osallisuus vaikuttamisen näkökulmasta.....	9
2.3	Osallistava opettaja.....	10
2.4	Osallisuus oikeutena	12
2.5	Oppilaskunta ja opetussuunnitelmat	12
2.6	Osattomuuden noidankehä: syrjäytyminen ja koulukiusaaminen.....	13
3	Tutkimusongelmat	14
4	Menetelmä	15
4.1	Osallistujat	15
4.2	Tutkimuksen toteutus	15
4.3	Haastattelun rakenne	17
4.4	Aineiston käsittely.....	18
5	Tulokset	20
5.1	Osallisuuden määritelmä.....	20
5.2	Osallisuuden kokemus peruskoulussa	21
5.2.1	Yhteisöllisyys peruskoulussa	21
5.2.2	Vaikuttaminen peruskoulussa	22
5.3	Osallisuuden kokemukset yliopistossa.....	23
5.3.1	Yhteisöllisyys yliopistossa	23
5.3.2	Vaikuttaminen yliopistossa	24
5.4	Osallisuuden luominen tulevassa ammatissa	25
5.4.1	Yhteisöllisyyden luominen	25
5.4.2	Vaikuttamisen mahdollisuuksien luominen	26
5.5	Omien kokemusten vaikutus tulevaan ammattiin	26
5.4	Hypoteesin tulos.....	27
6	Pohdinta	28
6.1	Yhteisöllisyyden kokemukset.....	29

6.2 Vaikuttamisen kokemukset	29
6.3 Tuleva ammatti	31
6.4. Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus	32
6.5. Tutkimuksen jatko ja merkitys.....	35
7 Lähteet	37
8 Liitteet.....	41
8.1 Liite 1: Haastattelurunko	41
8.2 Liite 2: Tietosuojailmoitus	42
8.3 Liite 3: Saatekirje	45

1 Johdanto

Osallisuus on laaja käsite, jolla on paljon eri ulottuvuuksia ja osa-alueita. Osallisuudella on eri ilmenemismuotoja, kuten ihmisen yksilöllinen kokemus osallisuudesta sekä osallisuus toimintana. (Isola & Leemann 2021, 382). Tämän tutkimuksen kannalta keskitymme paljon osallisuuteen juuri näistä näkökulmista käsin, ja tarkastelemme osallisuutta tutkittavien elämässä konkreettisemmin muun muassa vaikuttamisen sekä yhteisöön kuulumisen näkökulmasta.

Sosiaalipedagogisen näkemyksen mukaan ihminen on osallinen yhteisöä, kun hän kuuluu yhteisöön, osallistuu yhteisön toimintaan ja tuntee itsensä kuuluvansa yhteisöön (Nivala & Ryyänen, 2013, 26). Hän kokee kuuluvan-sa joukkoon ja pystyy osallistumaan itselleen mie-luisiin tapahtumiin ja tekemisiin. Tällöin ihminen tekee helpommin omaa hyvinvointiaan palvelevia valintoja. (Isola & Leemann 2021, 382.)

Kokemuksen lisäksi osallisuutta voidaan ajatella aktiivisena osallistumisena, johon sisältyy mahdollisuus vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin (Terveysten ja hyvinvoinnin laitos 2024). Terminä toisistaan voidaan erottaa osallisuus ja osallistuminen. Osallistuminen tarkoittaa konkreettisempaa osallisuuden toimintaa. (Pajulammi 2014, 141)

Tässä tutkimuksessa tutkimme luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia osallisuudesta heidän oman elämänsä aikana koulukontekstissa. Olemme myös kiinnostuneita siitä, millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijoilla on luoda ja mahdollistaa osallisuutta omassa, tulevassa työssään oppilaiden kanssa.

Aiempaa tutkimusta on tehty paljon osallisuuden kokemuksen ja toiminnan merkityksestä lasten ja nuorten elämässä etenkin koulussa. Varsinaista vastaavaa aiempaa laadullista tutkimusta ei ole tehty liittyen luokanopettajaopiskelijoiden kokemiin valmiuksiin lisätä osallisuutta tulevassa työssään oppilaiden kanssa, jonka takia koemme sen tärkeäksi ja mielenkiintoiseksi näkökulmaksi.

Uusi-Seelantilaisessa laadullisessa tutkimuksessa, jossa tutkittiin opettajien keinoja edistää luokkahuoneessa hyväksynnän kokemusta sekä joukkoon kuulumisen tunnetta, havaittiin opettajan eri toimilla olevan merkitystä. Merkityksellisimmiksi strategioiksi havaittiin muun muassa opettajan kyky antaa palautetta lapsille, toiminnallisten tehtävien sekä opetusmenetelmien hyödyntäminen, oppimisen oikeanlainen tukeminen, toisto sekä inklusion vaaliminen esimerkiksi hauskojen tehtävien, ryhmätöiden ja erilaisten kannustimien avulla. Myös oppilaslähtöisyys kaikessa luokkahuoneessa tapahtuvassa

toiminnassa, nousi keskiöön. (Alesech & Nayar, 2021.) Opettaja voi siis vaikuttaa omalla asenteellaan ja pienilläkin valinnoillaan, miten hän haluaa tukea kuuluvuuden tunnetta.

Esille nousi myös (Alesech & Nayar, 2021), että kuuluvuuden tunteen luomisessa keskeistä on opettajan osalta positiivisen luokkahengen luominen jo alusta asti. Opiskelun tekeminen oppilaille hauskaksi erilaisin luovien keinoin, kuten esimerkiksi ryhmätyöskentelytavoilla, pantomiimilla, roolipeleillä sekä aivoriieheillä, tuetaan myös positiivista kokemusta omasta yhteisöstä (Alesech & Nayar, 2021).

Psykologinen tunne siitä, että kuuluu omaan luokkaansa koulussa sekä kouluyhteisössä on edellytys merkitykselliselle oppimiskokemukselle. Muuttuvassa yhteiskunnassamme perinteiset muodot yhteisöstä ja kuuluvuuden tunteesta ovat vähentyneet ja perheiden ja yhteisöjen muodot ovat jatkuvassa muutoksessa. Tämän takia koululla on yhä merkittävämpi rooli yhteisöön kuulumisen tarpeen näkökulmasta. Kouluilla on mahdollisuus lisätä kaikkien opiskelijoiden kuuluvuuden tunnetta korostamalla opettajaoppilas-suhteen merkitystä ja ottamalla aktiivisesti kaikki oppilaat mukaan luokkahuoneen ja kouluyhteisön toimintaan. (Beck & Malley, 2003.)

Beckin ja Malley'n (2003) mukaan oppilaiden huonoon menestykseen koulussa ei ole syynä yleensä koulussa tarvittavien kognitiivisten kykyjen puute, vaan enemmänkin kokemukset irrallisuudesta ja eristäytyneisyydestä muista oppilaista, sekä koulutuksellisista prosesseista. Myös opettajan ja oppilaan välisillä suhteilla on merkitystä. Opettajat ovat isosti läsnä lasten elämässä. Tämän takia he ovat yksi merkittävimmistä aikuisista oppilaan elämässä, jotka pystyvät luomaan turvaa ja vakautta (Beck & Malley, 2003). Siksi on tärkeää, että tulevat luokanopettajat myös ymmärtävät, miten lisätä osallisuutta oppilaidensa elämässä.

Osallisuuden kokemuksen puutteesta ja sen negatiivisista seurauksista on myös tutkimuspohjaista näyttöä, jonka takia osallisuuden lisääminen on merkittävää opettajan ammatinkin näkökulmasta. Osallisuuden kokemuksella on havaittu olevan yhteyksiä mm. terveyteen, toimeentuloon, työttömyyden kestoon, yksinäisyyteen ja tulevaisuuden suunnitteluun. (Virrankari, Leemann & Kivimäki 2020, 1). On siis tärkeää, että lastenkin osallisuuden tukeminen aloitetaan monin eri tavoin jo varhain koulumaailmassa.

Tutkimuksemme tavoitteena on saada ymmärrystä luokanopettajaopiskelijoiden omista kokemuksista sekä tämänhetkisistä ajatuksista osallisuuteen liittyen. Koska osallisuuden tukeminen on sekä yhteiskunnan että aktiivisten kansalaisten tukemisen kannalta tärkeää, tulee sen lisäämiseen panostaa kaikilla elämän osa-alueilla. Koulu on sen suhteen erittäin

tärkeässä roolissa, ja opettajan valitsemat erilaiset toimintatavat oppilaidensa kesken voivat tukea osallisuutta eri tavoin.

2 Tutkimukset teoreettiset lähtökohdat

2.1 Osallisuus yhteisöllisyyden näkökulmasta

Sosiaalipedagoisen osallisuuskäsityksen mukaan osallisuus toteutuu yksilön ja yhteisön suhteessa, jossa tätä suhdetta pyritään tarkastelemaan kokonaisvaltaisesti. (Nivala & Ryytänen, 2013, 26). Osallisuuteen liittyy siis kokemus ja toiminta osallisuuden näkökulmasta.

Olemisen tasolla edellytetään, että yksilö tulee hyväksytyksi yhteisöön sen jäsenenä ja vastavuoroisesti yksilö haluaa tulla sen jäseneksi. Osallistuminen yhteisön toimintaan edellyttää toimintamahdollisuuksien olemassaoloa ja niiden aktiivista hyödyntämistä yksilön toimesta. Kokemisen tasolla osallisuus tarvitsee yhteisön, joka tarjoaa yhteenkuuluvuuden mahdollisuuksia ja yksilö muodostaa itse yhteenkuuluvuuden käsityksen yhteisöönsä liittyen (Nivala 2008, 162-172). Näiden eri tasojen edellyttämiä asioita opettajallakin on mahdollista tukea työssään eri tavoin.

Osallisuutta pidetään merkittävänä tekijänä yksilön hyvinvoinnin kannalta. (Alila, Gröhn, Keso & Volk, 2011, 13). Lakipohjaisesta näkökulmasta osallisuus ja siihen tarvittavat edellytykset on ihmisoikeus (Unicef 2020). Osallisuuden kokemus syntyy erilaisissa ihmisen elämän suhteissa ja yhteiskunnallisissa rakenteissa. Osallisuuden kokemuksen katalyyttiksi riittää kuitenkin pienikin asia kuten hyväksyvä katse tai myönteinen palaute. (Isola & Leemann 2021, 382.)

Sosiaalisilla suhteilla on merkittävä vaikutus lasten osallisuuteen. Aiemmat tutkimukset ovat osoittaneet, että osallisuus todentuu kaverisuhteissa (Arvola 2021; Kumpulainen 2021).

Ystävyysuhteilla on olennainen merkitys nuorten sosiaalisten verkostojen ja hyvinvoinnin muotoutumisessa. Laaja sosiaalinen verkosto korreloi suurempiin sosiaalisiin resursseihin. Vastakohtaisesti, huono sosiaalisen verkoston on todettu johtavan sosiaalisen pääoman vajeisiin.

Osallisuudessa on keskeistä tunne ja kokemus, joka osallistumisesta tulee. Tutkittaessa osallisuutta lasten näkökulmasta, osallisuuden on nähty korostavan lapsen itsetuntoa, kun lapselle muodostuu käsitys omien mielipiteiden tärkeydestä. Kun lapsi ja nuori osallistuu, hän kokee itsensä päteväksi ja arvostaa omaa rooliaan osana yhteisöä. (Pajulammi 2014, 149.) Aito osallisuus pohjautuu siihen, että lapsi ja nuori tulee tunnetuksi omana itsenä, arvokkaana, juuri sellaisena kuin on osana omaa yhteisöään (Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos 2024).

Kiilakosken (2014) mukaan osallisuus on aina enemmän tai vähemmän yksilön ja yhteiskunnan välistä vuorovaikutusta. Osallinen lapsi ja yhteisö ovat välttämättömällä tavalla kietoutuneet yhteen (Pajulammi 2014, 149).

2.2 Osallisuus vaikuttamisen näkökulmasta

Leemann ja Isolan (2021) mukaan osalliseksi itsensä kokeva ihminen haluaa vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin, esimerkiksi äänestämällä. Oppilaitakin voidaan jo koulussa kannustaa opettajan johdosta tällaiseen aktiiviseen, vaikuttavaan toimintaan. Kaikilla oppilaille on koulussa mahdollisuus vaikuttaa asioihin, eikä ainoastaan oppilaskunnan jäsenillä. Tästä tiedottaminen vaatii kuitenkin toimintaa oppilaskunnan jäseniltä sekä opettajilta aktiivisesti, erilaisia oppilaita aktivoivia keinoja käyttäen. (Nousiainen ja Piekkari, 2007, 53). Myös opetusministeriöllä on ollut hankkeita, jotka tukevat oppilaan osallisuutta koulussa. "Osallistuva oppilas - yhteisöllinen koulu" on esimerkki yhdestä hankkeesta, jonka tavoitteena oli edistää oppilaiden aktiivista roolia koulujen yhteisöllisyyden ja hyvinvoinnin kehittämisessä. (Nousiainen ja Piekkari, 2007, 5.)

Osallisuuteen liittyvä yksilön kokema tunne ei riitä, vaan on voitava luoda aitoja rakenteita, joissa osallisuus tulee mahdolliseksi (Pajulammi 2014, 150). Osallinen pääsee vaikuttamaan toiminnallaan yhteiseen hyvään sekä nauttimaan sen tuloksesta. Yhteinen hyvä on toimintaa ja arvoja, josta seuraa arvostusta ja yhteyksiä muihin ihmisiin (Terveystieteiden tutkimuskeskus 2024). Osallisuuteen kuuluu vaikuttaminen oman elämänsä kulkuun, mahdollisuuksiin, toimintoihin, palveluihin ja yhteisiin asioihin (Virrankari ym. 2020, 5).

Passiivisesta osallistamisesta siirtyminen aktiiviseksi toimijuudeksi tapahtuu osallistumisen kautta. Perusopetuksen kontekstissa osallistaminen eli aktiivinen toimijuus näkyy siinä, että oppilaat otetaan mukaan opintojen suunnitteluun. Luokanopettajien onkin olennaista pohtia, että annetaanko oppilaiden mielipiteille aidosti näkyvyyttä koulussa. (Salovaara & Honkonen 2000, 72.) Osallisuuden kautta oppilaan on helpompi hyväksyä ja ymmärtää päätösten lopputuloksia, kun hän on itse aktiivisesti prosessissa mukana (Pajulammi 2014, 148). Osallisuudella on vaikutusta moneen elämän osa-alueeseen. Koululaisten kohdalla osallisuuden kokemuksella on nähty olevan yhteyksiä koulukiusaamiseen (Virrankari, Leemann, Kivimäki 2020, 1). Osallisuus muodostuu lapsella jo vahvasti koulussa. Hän oppii miten toimia osallisena yhteiskuntaa. Täten, koulu luo merkittävän pohjan osallisuuden kokemuksille ja vaikutuksille tulevaisuudessa. (Häkkinen 2017.)

Osallisuuden merkityksestä lasten ja aikuisten elämässä löytyy aiempaa tutkimuskirjallisuutta. Pajulammi (2014) käsittelee teoksessaan lapsen oikeuksia ja osallisuutta eri yhteiskunnallisissa konteksteissa. Teos tarkastelee lasten asemaa yhteiskunnassa, heidän oikeuksiaan ja mahdollisuuksiaan vaikuttaa omaan elämäänsä ja yhteisöönsä.

Lisäksi aiheen pohjalta on tehty useampia kandidaatin tutkielmia ja opinnäytetöitä (Häkkinen 2017; Hedman 2021; Rajahalme 2020). Aiemmista vastaavista tutkimuksista on näyttöä, että yhteisöllä on vaikuttava merkitys osallisuuden kokemiseen. Hyvä luokkahenki voi mahdollistaa osallisuuden kokemisen tai toisaalta vähentää sitä ollessaan huono. Nuoret usein toivovat lisää vaikutusmahdollisuuksia oppituntien sisältöihin ja käytänteisiin. (Häkkinen, 2017, 22). Lisäksi nuoret toivoivat voivansa ilmaista mielipiteitään anonyymisti, jotta muiden mielipiteet eivät vaikuttaisi ajatusten esittämiseen (Rajahalme, 2020, 35).

Suoraan vastaavaa tutkimusta ei ole tehty luokanopettajien valmiuksista osallisuuden luomisessa tulevassa työssään. Aiempi tutkimus on keskittynyt lähinnä tietyn ikäryhmän kokemaan osallisuuteen. Tutkimuksen tavoitteena on ymmärtää sitä, millainen rooli osallisuudella on läpi luokanopettajaopiskelijoiden elämän ja miten tämä vaikuttaa tulevaan työhön. Tutkimuksessa ollaan myös kiinnostuneita siitä, miten luokanopettajaopiskelijat määrittelevät osallisuuden käsitteenä.

Paalasmaan (2014, 115) mukaan opettajan hyvällä itsetunnolla ja ideoivalla otteella luokkatyöskentelyssä mahdollistetaan oppilaiden osallisuutta. Kun opettajalla on hyvä itsetunto, mahdollistetaan luokassa enemmän toiminnallisuutta sekä luovaa keskustelua. Heikko itsetunto usein johtaa työskentelymuotoihin, jotka ovat pääsääntöisesti perinteisempiä ja opettajajohtoisia. (Paalasmaa 2014, 115.)

2.3 Osallistava opettaja

Oppilaskeskeisyys voidaan nähdä toiminnaksi, jossa opettaja ajattelee opetusta oppilaan näkökulmasta. Oppimisen tutkimuksen edistyessä monet opetussuunnitelmat ovat tulleet yhä oppilaskeskeisimmiksi. Kun oppilaan näkökulma huomioidaan, tämä motivoi oppilasta entisestään ja tuottaa hyviä oppimistuloksia. (Kärnä & Kesler, 2020.)

Oppilaskeskeisen opetuksen pohja on konstruktivistisessä oppimisen teoriassa. Salovaaran (2004) mukaan konstruktivistinen käsitys on oppijan aktiivista ja sosiaalista toimintaa, jossa

oppija itse tulkitsee havaintojaan ja uutta tietoa aikaisempien tietojen, käsitysten ja kokemusten pohjalta. Opettajan tehtävään kuuluu myös luoda sopivat puitteet tälle ja edesauttaa oppijan yksilöllisiä oppimisprosesseja. Tässä näkemyksessä painotetaan oppijan itseohjautuvuutta ja omaa vastuuta oppimisen onnistumisesta. (Salovaara, 2004.)

Osallistavan opettajan tulee ottaa huomioon oppilaiden mielipiteet. Lapsilähtöinen opetus on lähestymistapa opetukseen, jossa huomioidaan lapsen yksilölliset oppimisen tarpeet. Opettajan tehtävänä on mahdollistaa oppilaslähtöinen oppimisprosessi, jossa lapsen osallisuus otetaan huomioon niin toiminnan suunnittelussa kuin toteuttamisessa. (Hujala, Backlund-Smulter, Koivisto, Parkkinen, Sarakorpi, Suortti ym. 2012, 25.)

Oppilaslähtöistä pedagogiikkaa voidaan varmistaa eri tavoin. Oppilaslähtöisessä pedagogiikassa edistetään oppilaiden yhteistoiminnallisuutta ja osallisuutta (Nakkilan perusopetuksen opetussuunnitelma, 2016). Opetushallituksen (2024) mukaan tehokas oppiminen ottaa huomioon monet eri tasot, kuten tiedolliset tasot, tunteiden, vuorovaikutuksen ja asenteiden tasot. Yhteisöllisyys ja vuorovaikutustaidot ovat yhä tärkeämmässä roolissa olevia menestymisen edellytyksiä työelämässä sekä yhteiskunnassa (Opetushallitus, 2024).

Erilaisia keinoja tukea oppilaskeskeistä ja tehokasta oppimista, on esimerkiksi tutkiva yhteinen oppiminen ja dialoginen yhteinen keskustelu (Opetushallitus, 2024; Kärnä & Kesler 2020). Erilaiset toiminnalliset työskentelytavat ovat myös hyviä keinoja oppilaskeskeiseen oppimiseen, kuten draamaleikit (Hassi & Unicef, 2016). Kyseisessä interventiotutkimuksessa ihmisoikeuksien opettamiseen liittyen havaittiin toiminnallisuuden edistävän positiivisia oppimiskokemuksia. Samassa tutkimuksessa juuri draaman keinot käsitellä opiskeltavia ihmisoikeuksiin liittyviä asioita herättivät oppilaiden mielenkiintoa parhaiten ja osallistivat myös opettajaa. Tämä puolestaan tuki koko luokan oppimista. Tutkimuksessa havaittiin myös, että positiivisimmat oppimiskokemukset olivat yhteydessä oppilaslähtöisyyteen, oppilaiden aktiivisuuteen, keskinäiseen vuorovaikutukseen sekä opettajan luomaan positiiviseen ilmapiiriin. (Hassi & Unicef, 2016.)

Tutkiva oppiminen on puolestaan oppimista, joka pohjaa ilmiöpohjaiseen opetukseen, ja sen lähtökohtana ovat kokonaisvaltaiset, todellisen maailman ilmiöt (Opetushallitus, 2024). Tällaisessa oppimisessa osallistetaan enemmän oppilaita sen sijaan, että opettaja olisi yksin äänessä luokan edessä.

Dialoginen keskustelu on oppilaskeskeinen menetelmä, joka myös tukee oppimista. Sen päämääränä on yhteisen ymmärryksen rakentaminen. Opettaja pyrkii dialogisessa

keskustelussa ymmärtämään, mitä oppilas ajattelee ja missä hän tarvitsee tukea. Dialogisen keskustelun piirteisiin kuuluu keskustelun vastavuoroisuus sekä oman näkökulman esittäminen ja perustelu. Lisäksi toisten näkökulmien kuuntelu sekä kaikkien oppilaiden kannustaminen osallistumaan yhteisen ymmärryksen rakentumiseen ovat osa dialogista keskustelua. (Kärnä & Kesler, 2020.) Oppiminen on tiedon muuttumista ja rakentumista, ei pelkästään sen lisääntymistä. Tiedonhankinta tapahtuu kysymys – vastaus – prosesseina, jolla pyritään vielä syvempään ymmärrykseen. (Opetushallitus, 2024).

Luokanopettajakoulutus Turun yliopistossa pohjautuu myös opiskelijälähtöisyyteen, sillä opettajankoulutuksessa harjoitellaan paljon toiminnallisilla, projektimaisilla sekä tutkivilla toimintaotteilla. Esimerkiksi luokanopettajakoulutuksessa monialaisissa opinnoissa opiskelijat tutustuvat oppilaslähtöiseen oppimiseen (Turun yliopisto, 2024).

2.4 Osallisuus oikeutena

Oikeudelliselta kannalta lapsen osallisuus tulee ymmärtää juridisesti velvoittavana oikeutena. Osallisuus perustuu lainsäädäntöön ja täten valtio on velvollinen turvaamaan sen lapselle (Pajulammi 2014, 144). Oppilaitoksissa vastuu sen toteutumisesta on opettajilla ja koulun eri ammattilaisilla. Perustuslain 47 a lakipykälän mukaan opetuksen järjestäjän on edistettävä kaikkien oppilaiden mahdollisuutta osallistua (Perusopetuslaki, 47 a § 1998).

YK:n lastenoikeuksien yleissopimuksen mukaan lasta on kohdeltava tasa-arvoisesti yksilönä. Hänellä on oikeus ilmaista omat mielipiteensä asioissa, jotka koskevat häntä itseään. Nämä on otettava huomioon lapsen iän ja kehitystason mukaisesti. (Unicef 2020.)

Lapsen oikeudesta osallistua säädetään lisäksi yleislaeissa, sekä erityislaeissa, kuten varhaiskasvatusta, esiopetusta ja koulutusta koskevissa laeissa (Suurpää & Männistö 2020, 6). Lapsen mielipide tulee siis ottaa huomioon päätöksenteon vaiheissa niin koulukontekstissa kuin sen ulkopuolellakin.

Osallisuus ei kuulu ainoastaan lapselle vaan on laissa taattu oikeus läpi ihmisen elämän. YK:n lastenoikeuksien sopimus koskee alle 18-vuotiasta, mutta aikuisen oikeudet on turvattu perustuslaissa. Perustuslain toisen artikulan mukaan aikuisilla on oikeus osallistua ja vaikuttaa yhteiskunnan ja elinympäristönsä kehittämiseen. (Työterveyslaitos 2024.) Osallistuminen on oikeus, joka näkyy ja tulee huomioida jokaisessa elämän vaiheessa.

2.5 Oppilaskunta ja opetussuunnitelmat

Koululla tulee olla sen oppilaista muodostuva oppilaskunta, johon kuuluvat kaikki oppilaat. Oppilaskunnan tehtävä on edistää oppilaiden osallisuutta ja vaikutusmahdollisuuksia.

(Perusopetuslaki, 47 a § 1998.) Oppilaskunta edustaa koko koulun ääntä. Sen kautta oppilaat saavat vaikuttaa itseään koskeviin päätöksiin sekä edistää kouluhyvinvointiansa. Lisäksi oppilaskunta edistää vuorovaikutusta oppilaiden ja kouluyhteisön muiden jäsenten välillä. Usein oppilaskunta käsitteeseen sekoitetaan oppilaskunnan hallitus. Oppilaskunnan hallitus on demokraattisesti valittu taho, joka edustaa kaikkia koulun oppilaita. (Omaoppilaskunta 2024.) Oppilaskunnan hallitus on oppilaskunnan näkyvin ja usein ainoa aktiivinen osa. Tästä seuraa riski siitä, että loppuosa oppilaskunnasta jää osallistumismahdollisuuksien ulkopuolelle. Tämän vuoksi on merkittävää, että on olemassa muitakin tapoja vaikuttaa kuin oppilaskunnan hallituksessa toimiminen. (Pajulammi 2014, 363.)

Koulujen opetussuunnitelman tavoitteena on pyrkiä luomaan oppilaille mahdollisuudet osallistumiseen ja vaikuttamiseen. Oppilaille tulee antaa mahdollisuus suunnitella ja kehittää yhteisiä toimintoja. Demokratiataitoja ja yhteiskunnallista vaikuttamiskeinojen harjoittelua kouluilla tarjoaa oppilaskunta, joka muodostuu koulun oppilaista. (Opetushallitus, 2014, 35.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (2014) puhutaan hyvinvointia edistävästä koulutyöstä. Tähän sisältyy osallisuus sekä jokaisen yksilöllinen vastuu kouluyhteisön jäsenenä. Opetussuunnitelmassa on esillä demokraattisten taitojen ja yhteiskunnallisten vaikutuskeinojen harjoittelu perustuslain mukaan. Näin opetussuunnitelman näkökulmana on, että oppilaille on rakennettava mahdollisuudet osallistumiseen ja vaikuttamiseen. (Opetushallitus, 2014, 28.)

2.6 Osattomuuden noidankehä: syrjäytyminen ja koulukiusaaminen

Osallisuutta pidetään yksilön hyvinvoinnin kannalta keskeisenä tekijänä (Alila, Gröhn, Keso & Volk, 2011, 13). Yksimielisiä ollaan siitä, että osallisuuden kokemus ja sosiaaliset verkostot toimivat suojaavina tekijöinä esimerkiksi rikollisuutta, huumeiden käyttöä, hyvinvointivajeita sekä syrjäytymistä vastaan. (Alila ym. 2011, 13.)

Osattomuuden kokemus voidaan myös liittää yksinäisyyteen. Sosiaalisesti kivuksi Junttila (2015) määrittelee vastentahtoisen erillisyyden muista. Vastentahtoisesta ulkopuolisuudesta seuraa Junttilan mukaan yksinäisyys. Yksinäisyys itsessään satuttaa ja tutkimuksien perusteella voi jopa verottaa eliniästämme (2015, 1–2). Koska yksinäisyys yleensä lähteekin lapsuusajoista (Junttila, 2015), on se opettajankin näkökulmasta erittäin tärkeä ilmiö, jolle tulee pitää silmät avoinna. Tässä tutkimuksessa tutkimmekin luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä sekä ymmärrystä osallisuuden lisäämisestä koulukontekstissa, ja selvitämme millaisia keinoja he siihen kokevat omaavansa.

3 Tutkimusongelmat

Tutkimuksemme tarkoituksena on tutkia luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä osallisuudesta ja sen luomisesta tulevassa työssään. Lisäksi, selvitämme luokanopettajien osaamista määrittellä osallisuuden käsitettä teoreettisesta näkökulmasta. Rajasimme tutkimusongelmat koskemaan luokanopettajia, sillä heillä osallisuuden luominen on olennainen osa tulevaa ammattiaan. Tutkimusongelmamme on jaettu kolmeen tutkimuskysymykseen:

1. Miten Turun luokanopettajaopiskelijat määrittelevät osallisuuden käsitteen?
2. Miten Turun luokanopettajaopiskelijat ovat kokeneet osallisuutta elämässä
 - a) peruskoulussa
 - b) yliopistossa
3. Miten Turun luokanopettajaopiskelijat näkevät opettajan roolin osallisuuden luomisessa tulevassa työssään?

Käytämme tutkimuksessa teemahaastattelua, jolloin asianmukaisen hypoteesin muodostaminen on usein haastavaa. Tutkittava ilmiö on kompleksinen, sen ottaessa kantaa menneisyyden kokemusten lisäksi luokanopettajaopiskelijoiden intentionaaliseen toimintaan tulevaisuudessa. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 74.)

Kuitenkin tutkimuksemme lähtökohtainen oletus on, että oppilaslähtöinen opetus ja opettajan kyky luoda osallisuutta, ovat olleet haastateltavien osallisuuden kokemuksiin vaikuttavia tekijöitä. (Hujala, Backlund-Smulter, Koivisto ym. 2012, 25.) Arvioimme myös, että luokanopettajaopiskelijoiden sosiaaliset suhteet ovat vaikuttaneet osallisuuden kokemuksiin (Arvola, 2021; Kumpula, 2021). Lisäksi oletamme, että luokanopettajaopiskelijoiden osallisuuden kokemuksilla tulee olemaan korreloiva vaikutus siihen, miten he tahtovat lisätä osallisuutta tulevassa ammatissaan. Uskomme luokanopettajilla olevan keinoja, joilla luoda osallisuutta opintojensa perusteella.

4 Menetelmä

4.1 Osallistujat

Haastateltavien määrä riippuu tutkimuskohtaisesti tutkimuksen tarkoituksesta. Kohdejoukko vaikuttaa siihen, keitä valitaan haastateltaviksi. Tutkimuksemme kohdejoukko olivat luokanopettajaopiskelijat. Etsimme heitä edustavan harkinnanvaraisen näytteen, johon kuuluvilta henkilöiltä kerättiin tietoa. Muutamaa henkilöä haastatteleamalla oli mahdollista saada syvää tietoa haastateltavien kokemuksista. Jokaiseen yksilöön kohdistuva tiedonkeruu voi tuottaa laajan joukon havaintoja. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 58-59.)

Halusimme tutkia luokanopettajien kokemien osallisuuden kokemusten vaikutuksia heidän käyttäytymiseen tulevassa ammatissaan. Tutkimuksen osallistujina toimivat Turun opettajankoulutuslaitoksen 5 vapaaehtoista opiskelijaa (N=5). Turun kaikkien vuosikurssien luokanopettajaopiskelijoille lähetettiin viestikutsu Utumailin välityksellä, jolla kutsuttiin vapaaehtoisia osallistujia tutkimuksen haastatteluihin. (Liite 3) Vapaaehtoisia haastateltavia ilmoittautui kahdelta eri vuosikurssilta. Osallistujat valittiin satunnaisesti sukupuolesta ja vuosikurssista riippumatta. Koimme, että sukupuoli ei ollut osallisuuden kokemusten tutkimisen kannalta oleellinen tekijä tässä tutkimuksessa. Tarkoituksenamme oli ymmärtää yksilöllisiä kokemuksia ja eroavaisuuksia näkemyksissä.

Haastateltaville painotettiin, että tutkimus on täysin anonymi ja vapaaehtoinen. He saivat nähtäväkseen tietosuojailmoituksen (Liite 2), jossa pohjustettiin tutkimuksen aihetta ja henkilöllisyyksien suojaamista. Tietosuojailmoituksessa painotettiin, että rekisteröidyllä on oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista. Lisäksi, osallistujia muistutettiin vielä itse haastattelutilanteen alussa tutkimuksen anonymiteetistä. (Liite 1) Osallistujat antoivat kirjallisen osanottoilmoituksen tekstimuodossa sekä suullisesti tutkimuksen alussa. Tämän avulla varmistimme tutkimuksen vapaaehtoisuuden. (Terveystieteiden tutkimuskeskus, 2019, 7)

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tapaustutkimuksena, ja tutkimusaineisto kerätään puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Valitsimme laadullisen teemahaastattelun kyselylomakkeen sijasta, sillä se on menetelmänä joustavampi ja sallii haastattelukysymysten täsmennyksen ja vastausten tulkinnan. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 34.)

Laadullisen tutkimusasetelman tarkoitus on ymmärtää tiettyä ihmistä tai ilmiötä tietystä näkökulmasta (Cohen, Manion, Morrison, 2018, 508). Haastattelutilanteessa tutkija ja

tutkittava ovat suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa, mikä tarjoaa mahdollisuuden ohjata tiedonkeruuta haluttuun suuntaan (Hirsjärvi, Hurme 2000, 32).

Toisin kuin määrällisessä tutkimuksessa, laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tekemään yleistyksiä, vaan ymmärtämään yksilöiden sisäistä maailmaa syvällisemmin pohtien.

Haastattelutilanteessa haastateltava nähdään subjektina, ja hänelle annetaan tilaisuus ilmaista itseään vapaasti. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 32.)

Puoli-strukturoidussa teemahaastattelussa haastattelija voi haastattelun edetessä lisätä tai jättää tarpeen pois osan kysymyksistä. (Cohen ym., 2018, 510). Yksityiskohtaisten kysymysten sijasta haastattelu etenee keskittyen tiettyihin teemoihin. Tällä tavoin otetaan huomioon, että ihmisten tulkinnat asioista ovat keskeisiä. Teemahaastattelun aihealueet ovat jokaiselle haastateltavalle samat. Puolistrukturoitu teemahaastattelu antaa myös mahdollisuuden esittää tarpeen tullen tarkentavia kysymyksiä, jos haastattelurunko ei itsessään riitä selventämään haastateltavien vastauksia tarpeeksi. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 46.)

Laadullisen haastattelun merkittävä etu on erityisesti sen joustavuus. Haastattelijalla on mahdollisuus toistaa kysymyksiä, korjata väärinymmärryksiä ja selventää ilmaisia tarvittaessa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Teemahaastattelussa pyritään saamaan merkityksellisiä vastauksia tutkimuksen tavoitteen ja ongelmanasettelun mukaisesti. Ennalta valitut teemat perustuvat tutkimuksen viitekehukseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.)

Teemahaastattelun lähtökohtana tiedetään, että haastateltavat ovat kokeneet osallisuutta positiivisesta tai negatiivisesta näkökulmasta elämänsä aikana. Osallisuuden käsitteen teoriapohjan avulla haastatteluun luokiteltiin aihetta kuvaavat teemat. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 46.) Haastattelurunkoa laatiessamme emme laatineet yksityiskohtaista kysymysluetteloa, vaan kysymykset olivat jaoteltu teema-alueittain. Tällöin teema-alueet edustavat edellä mainittuja teoreettisen pääkäsitteen spesifioituja alakäsitteitä. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 68.)

Haastattelut esitettiin ennen itse tutkimusta. Esitetasimme haastattelut tutkimuksesta erillisillä henkilöillä. Esihaastattelujen päämääränä oli testata haastattelurungon toimivuutta, aiheiden järjestystä ja hypoteettisten kysymysten muotoilua. Lisäksi esihaastatteluiden avulla saatiin tietoa siitä, kuinka pitkiä haastattelut keskimäärin olisivat. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 74.) Esitestauksen jälkeen teimme muutamia muutoksia haastattelurungon virkkeiden muotoiluun.

4.3 Haastattelun rakenne

Pyrimme ymmärtämään yksilöiden eriäviä näkemyksiä ja kokemuksia osallisuudesta tunteena ja käytännön kokemuksena haastateltavien elämän aikana. Halusimme syventyä ymmärtämään, millaisia syitä tai selityksiä on osallisuuden kokemuksen tunteen taustalla tai sen kokemuksen puuttumisena. Tarkoituksenamme oli syventää ymmärrystämme osallisuudesta ilmiönä haastateltavien elämän varrella. Keskityimme peruskoulussa sekä yliopisto-opintojen aikana koettuun osallisuuteen.

Jaoin haastattelurungon neljään teemaan. Haastattelun ensimmäisessä osiossa kysyimme haastateltavien omia määritelmiä osallisuudesta. Sen jälkeen kerroimme tieteellisen selityksen osallisuuden käsitteestä. Tämä selitys pohjautui osallisuuden käsitteeseen kokemuksena yhteisöön kuulumisen näkökulmasta sekä toimintana vaikuttamisen näkökulmasta. Toiseksi tutkimme luokanopettajien kokemia osallisuutta peruskoulussa. Kolmas teema taas käsitteli osallisuuden kokemuksia yliopistossa.

Turun luokanopettajakoulutus on tyypiltään peruskoulumainen, lukujärjestysmäisten koulupäivien, sekä monialaisten oppiaineiden opiskelun pohjalta. Myös luokanopettajakoulutuksessa opiskelijoille annetaan mahdollisuuksia autonomiaan sekä tarjotaan yhteisöllisyyden muodostumiseen mahdollisuuksia. Täten olimme kiinnostuneita kuulemaan, miten haastateltavat ovat tämän kokeneet. Viimeisenä, eli neljäntenä teemana, halusimme tutkia millaisia olivat haastateltavien valmiudet ja näkemykset osallisuuden luomisesta tulevassa ammatissaan.

Varmistimme erilaisia osallisuuteen liittyviä kysymyksiä esittäessämme sen, että haastateltavat tarkastelevat ilmiötä juuri yhteisöön kuulumisen sekä vaikuttamisen näkökulmista. Lisäksi haastattelun alun teoreettisella pohjustuksella varmistimme, että osallisuuden käsite, konteksti ja näkökulma olivat haastateltaville selkeitä.

Haastattelut kestivät noin 40-60 minuuttia. Ne tapahtuivat joko Turun Yliopiston vaimennetuissa tiloissa tai etänä Zoom-sovelluksen välityksellä. Haastateltavat vastasivat haastattelurungon pohjalta samoja teema alueita koskeviin kysymyksiin. Kestoon vaikuttivat mahdolliset täsmentävät kysymykset ja se, kuinka laajasti haastateltavat sanoittivat vastauksensa.

4.4 Aineiston käsittely

Teemahaastattelun avulla kerätty aineisto on yleensä runsas. Vaikka haastateltavia olisi ollut pieni määrä, se ei tarkoita, että aineistoa olisi vähän. Dialogi oli syvää ja haastattelut kestivät pitkään, joten analysoitavaa materiaalia kertyi runsaasti. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 142.)

Teemahaastattelut äänitettiin tietoturvalisella Audacity-sovelluksella. Tämän jälkeen ne siirrettiin Seafile-pilvipalveluun. Tallentamisen jälkeen, aineisto litteroitiin sanatarkaksi tekstiksi. Tämän jälkeen nauhoitteet poistettiin. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 145.)

Puhtaaksikirjoittamisen jälkeen luimme aineiston läpi. Lukiessa pyrimme luomaan kokonaiskuvaa ja tutkimaan ilmiötä uusissa perspektiiveissä. Lisäksi pyrimme saamaan ymmärrystä analyysin tekoon. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 151.)

Aineiston luokittelu on olennainen osa analyysia. Luokat voivat toimia käsitteellisinä työkaluina, jotka auttavat tunnistamaan keskeisiä piirteitä suuressa aineistomassassa. Luokittelun avulla haastatteluaineistoa voidaan myöhemmin yksinkertaistaa ja tiivistää. Tutkimuksessamme teemoihin luokittelu oli olennaista, jotta pystyimme vertailemaan aineiston eri osia keskenään. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 153–154.)

Aineistomme käsittelyä ohjasi osittain teorialähtöinen mutta pääsääntöisesti aineistolähtöinen analyysi, jota toteutimme haastateltavien antamien vastausten teemoittelun avulla. Olimme määritelleet haastateltaville oman määritelmämme osallisuudesta tieteelliseen teoriaan perustuen. Siinä keskityimme tämän tutkimuksen kannalta tärkeimpiin ulottuvuuksiin osallisuudessa, jotka olivat osallisuus kokemuksena ja toimintana. Osallisuus kokemuksena sisälsi yhteisöön kuulumisen näkökulman, ja osallisuus toimintana sisälsi vaikuttamisen näkökulman.

Tutkimusongelman teemoittelua ohjasivat tutkimuskysymyksemme. Teemat jakautuivat osallisuuden määritelmään, osallisuuden kokemuksiin menneisyydessä sekä nykyhetkessä, ja sen luomiseen tulevassa työssä. Teemoittelun tarkoituksena oli tuottaa ilmiöstä sanallinen ja selkeä kuvaus, jota teemoittelu tukee. (Kananen, 2008, 94.)

Luokittelun jälkeen yritimme löytää luokkien esiintymisen välille säännönmukaisuuksia tai samankaltaisuuksia. Tutkimuskysymyksien pohjalta muodostimme tutkimuskysymystemme kannalta oleellisista analyysiyksiköistä taulukot litteroidun tekstin alkuperäisistä ilmaisuista teemojen ala- ja yläluokkiin. Loimme luokista Excel-tilin auttamaan luokittelua. Yläluokiksemme muodostui teoriapohjaamme perustuva osallisuuden määritelmä kahdesta eri näkökulmasta: vaikuttamisen ja yhteisöön kuulumisen näkökulmasta. Alaluokat kuvasivat

haastateltavien ilmaisemia keinoja, joilla olivat kokeneet näitä. Lisäksi tulevan ammatin näkökulmasta taulukoimme teemoittelemalla myös keinoja, joilla tulevat opettajat haluavat luoda osallisuutta tulevassa työssään. Aineiston yhdistelyssä löysimme säännönmukaista vaihtelua osallisuuden kokemusten samankaltaisuuksien suhteen. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 156.) Lisäksi samankaltaisuuksia löytyi syy-seuraussuhteina osallisuuden kokemusten ja tulevassa ammatissa lisättävän osallisuuden välillä. Tulkitsimme aineistoa tekemiemme teemoittelujen ja taulukoiden avulla. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 177.)

5 Tulokset

Haastateltavilla oli paljon erilaisia kokemuksia osallisuudesta heidän omilta kouluajoiltaan. Keskeytimme tutkimaan etenkin sitä, millaisia kokemuksia haastateltavilta oli sekä peruskouluajoiltaan että yliopistoajoiltaan osallisuudesta yhteisöllisyyden sekä vaikuttamisen näkökulmista. Tulostemme sitaateissa kuvaamme lainauksia analyysiyksiköin esimerkiksi “h1v1a1” jossa “h1” tarkoittaa haastateltava 1, “v1” vastaaja 1, “a1” analyysiyksikö 1.

5.1 Osallisuuden määritelmä

Olimme tutkimuksessamme kiinnostuneita haastateltavien aiemmista ennakkotiedoista ja määritelmistä osallisuuden käsitteeseen liittyen. Tämä antoi meille suuntaa sen suhteen, millaisia perustietoja Turun luokanopettajaopiskelijoilla oli kyseiseen aiheeseen liittyen, ja vastasivatko haastateltavien alustavat määritelmät osallisuudesta tämän tutkimuksen teoriapohjaa osallisuuden käsitteistä ja ulottuvuuksista.

Haastattelun toisessa osassa selitimme haastateltaville selkeästi suullisesti auki tämän tutkimuksen pohjalta oleelliset määritelmämme osallisuudesta ja sen kahdesta eri tarkasteltavasta ulottuvuudesta. Nämä ulottuvuudet olivat osallisuus yhteisöön kuulumisen näkökulmasta sekä osallisuus vaikuttamisen näkökulmasta. Nämä kaksi näkökulmaa ohjasivat siis koko ajan haastattelukysymyksiämme, ja pyrimme aina muistuttamaan haastattelihoita miettimään vastauksiaan näiden kahden näkökulman kautta.

Haastatteluissa kävi ilmi, että neljä viidestä haastateltavasta mainitsi osallisuuden käsitettä määritellesä yhteisöön kuulumisen sekä vaikuttamisen näkökulman. Ainoastaan yksi haastateltavista ei maininnut vaikuttamisen näkökulmaa määritellesään osallisuutta, vaan kuvasi sen olevan ainoastaan yhteisöön kuulumista. Toinen haastateltavista, joka määritteli osallisuuden olevan sekä yhteisöön kuulumista että vaikuttamista, koki osallisuuden olevan myös yksi ihmisen perustarpeita. Hän kuvasi määritelmäänsä kattavasti näin:

“Osallisuus on yks iha niinkun ihmisen perustarpeita et saa olla osallisena vaik johonkin niinkun koulumaailmassa, vaikka kouluyhteisöön, et se voi olla vaikka niinkun se luokka. (h1v1a1)

-- [Osallisuus on] sellasta mukana olemista et saa olla mukana vaikuttamassa eri asioihin ja saa olla osallistumassa keskusteluun ja tulee kuulluksi ja ymmärretyksi silleen on niinkun osana jotain juttua tai yhteisöä.” (h1v1a3)

5.2 Osallisuuden kokemus peruskoulussa

5.2.1 Yhteisöllisyys peruskoulussa

Tutkimuksemme yhtenä tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia osallisuudesta haastateltavilla oli omilta peruskouluajoiltaan. Osallisuuden kokemusta tarkasteltaessa kiinnitimme huomiota siihen sekä yhteisöllisyyden että vaikuttamismahdollisuuksien näkökulmasta. Näihin kahteen eri ulottuvuuteen liittyen saimme myös tuloksia haastateltavien osallisuuden kokemuksista.

Kaksi viidestä haastateltavasta koki, että koulu yhteisöön kuulumisen tuki tunnetta osallisuudesta. Kaikilla haastateltavilla kaverisuhteet nousivat esille vaikuttavana tekijänä yhteisöllisyyden kokemisessa. Kaveriporukassa koettiin olevan osana yhteisöä ja se loi osallisuuden kokemusta. Lisäksi kaksi viidestä haastateltavasta ilmaisi, että sosiaaliset taidot edesauttavat yhteisöön kuulumista erilaisia vertaissuhteita muodostaessa.

“Ja tota siihen on varmasti vaikuttanut se, että mulla on aina ollut kavereita ja että aina on ollut ihmisiä kenen seurasi mä oon niinku voinut olla oma itseni.”
(H2V2a1)

“Tunnen olevani sosiaalinen tyyppi ja tuntuu että on ollut helppo tulla erilaisten tyyppien kanssa toimeen. Oon siis kokenut olevani osa yhteisöä ja porukkaa.”
(H1V2a1)

Opettajan piirteet muodostuivat teemoittelussa olennaiseksi alaluokaksi. Neljä viidestä haastateltavasta koki, että tietyt opettajan piirteet kuten inhimillisyys, aitous, henkilökohtaisuus ja miellyttävä olemus, olivat piirteitä, jotka lisäsivät osallisuuden kokemusta. Lisäksi opettajan vuorovaikutustaidot ja hyvän ilmapiirin luominen nähtiin oppilaisiin vaikuttavina positiivisina tekijöinä. Yksi haastateltavista mainitsi, että opettajan puuttuminen kiusaamistilanteisiin oli osallisuutta vahvistava tekijä.

“.. ja sillain et opettajatkin tunsu niinku oppilaat hyvin ja oppilaat tunsu niin kun toisensa hyvin. Ja joo niin sekin varmasti vaikuttaa siihen, että sitten on niinku semmoisessa tiiviimmässä yhteisössä tavallaan. Ja on niinku ehkä sillain henkilökohtaisemmin vielä niinku kokenut sitä niin kun osallisuutta.” (H1V2a6)

“Opettajaa oikeesti kiinnostaa, että mitä se oppilas haluaa.” (h4v1a3)

Päinvastoin aiempiin tuloksiin peilaten, yksi haastateltava omasi kokemuksen toisesta opettajasta, joka oli välinpitämätön eikä ymmärtänyt oppilaiden maailmaa. Tämä heikensi yhteisöllisyyden tunnetta. Lisäksi kolme viidestä haastateltavista koki, että yhteisöllisyyden puutetta loi luokassa hallitsevat klassikkohierarkiat, eriarvoistuminen sekä ryhmittymien syntymiset luokissa. Yksi haastateltavista oli nähnyt kiusaamistilanteita vaikkei itse ollut

niissä osallisena ja pystyi tämän perusteella arvioimaan uhrin osallisuuden kokemuksenkin heikentyneen.

“..sit taas se vitosluokan ope ei ollu iha nii hyvi et se ei iha jotenki nii tajunnu että millasta on olla sillee niinku vitosluokkalainen, et se oli vähä jotenki enemmän semmonen jähmy.” (h4v3a2)

” semmonen mikä vaikutti siihen et ku oli semmonen klassikkohierarkia, et jotku on niinku ne jotka on ne kaikista jotenki eniten on lankoja käsissä tai on niinku niitä eniten porukan johtajia.”(h5v3a3)

5.2.2 Vaikuttaminen peruskoulussa

Kaikki haastateltavat kokivat peruskoulussa osallisuutta vaikuttamisen näkökulmasta saadessaan vaikuttaa esimerkiksi työskentelytapoihin, työskentelyryhmien muodostamiseen tai esimerkiksi koulun juhlapäivien suunnitteluun liittyvissä asioissa. Mielenpitojen esille tuomiseen annettiin mahdollisuuksia äänestysten, palautelaatikoiden ja toivekyselyiden muodossa. Kaksi viidestä haastateltavasta koki, että yläkoulussa vaikutusmahdollisuudet lisääntyivät. Haastateltavat olivat saaneet esimerkiksi valita taideaineissa millaisia töitä tekevät ja vaikuttaa luokkaretkien järjestämisessä.

“.. saatiin aika paljon niinku semmoisiin juttuihin vaikuttaa, vaikka mimmoisia projekteja nyt vaikka tehdään jossain bilsassa tai jossain draamatunneilla tai sillä että ylipäätään mitä siellä tapahtuu. Niin kyllä oppilaat on saanut niis kouluis mis. Mä oon ollut vaikuttaa aika paljon.” (H1V2a4)

Kukaan haastateltavista ei ollut mukana koulunsa oppilaskunnassa ja yhden haastateltavan aikana ei ollut oppilaskuntaa ollenkaan. Vain yksi haastateltava ilmaisi oppilaskunnalla olleen vaikutusta peruskoulussa. Muut haastateltavat ilmaisivat, etteivät koskaan huomanneet positiivista vaikutusta ja oppilaskunta tuntui etäiseltä. Oppilaskunnan toimintaa kuvailtiin mysteerinä. Haastateltavat kokivat, etteivät olleet tienneet mitä siellä puhutaan tai tehdään. Heistä ei myöskään tuntunut, että heidän mielipiteitään kuultiin oppilaskunnassa.

“kyl sil [OPPILASKUNTA] oli kai jotain vaikutusta, ehkä sil oli jotain, mut ei sil niinku niille muille ketkä siel ei ollu ni niille se ei ehkä oikeen näkyny sillee et tapahtuoks siel oikeesti mitään niinku kunnollista.”(h1v2a5)

“en ollut ja en täytyy sanoa että en oikein muista että oliko semmoisia ainakaan, ei mitään suuria päätöksiä tullut sieltä. Että mä muistan lähinnä oppilaskunnan vaan semmoisena joka järjestää vaan jotain teemapäiviä.”(H2V5a1)

5.3 Osallisuuden kokemukset yliopistossa

Saimme myös mielenkiintoisia tuloksia sen suhteen, miten haastateltavat ovat kokeneet osallisuutta yliopisto-opiskelunsa aikana yhteisöön kuulumisen sekä vaikuttamisen näkökulmasta. Tarkastelemme näitä kokemuksia kahdessa eri osassa.

5.3.1 Yhteisöllisyys yliopistossa

Kaikilla haastateltavilla oli yleisesti ottaen hyviä kokemuksia osallisuudesta yhteisöön kuulumisen näkökulmasta. Yliopisto nähtiin yleisesti ottaen isona verkostona, jonka sisällä kuitenkin monella haastateltavista oli muodostunut pienempiä yhteisöjä tai kaveriporukoita.

Demoryhmä on peruskoulun luokkaa vastaava ryhmä Turun luokanopettajakoulutuksessa, jonka kanssa suoritetaan koulutukseen kuuluvia opintoja saman aikataulun ja lukujärjestyksen mukaisesti. Kaikki haastateltavat kokivat kuuluvansa etenkin opintojen alkuaikoina vahvasti oman demoryhmänsä yhteisöön. Kuitenkin kolme viidestä haastateltavasta mainitsi, että osallisuuden kokemus omaan demoryhmään kuulumisesta oli heikentynyt opintovuosien aikana. Syitä, joita mainittiin osallisuuden kokemuksen heikkenemiseen, oli opintojen myöhemmissä vaiheissa vähentyneet yhteiset opetusdemot, opiskelijoiden valinnaiset sivuaineet sekä demoryhmän vaihtaminen toiseen myöhemmässä vaiheessa opintoja. Yksi haastateltavista (h4) kuvasi kokemustaan näin:

“No kyl mul on sellane fiilis et mä niinku oon osa yhteisöä --tai opiskelun alkuaikoina oli niin selkee koska oli se oma luokka ja sit sen oman luokan kans aina mentii niinku kaikkiin [yhteisiin tapahtumiin] -- sillo oli jotenki tosi sillee jee jee jee. tää on nyt tää meiän luokka ja sillee.” (h4v10a1)

“..ja nytte on sii varsinki sillee niinku on kavereita, mut sitte ei oo niinku semmost säännöllistä ni on se vähän semmosta. et ei se jotenki se kokemus oo niin jotenki vahva.” (h4v10a2)

Kävi myös ilmi, että neljä haastateltavista koki demoryhmän luokkahengellä sekä ryhmän tuttavuudella olevan vaikutusta osallistumiseen oppitunneilla. Monet opiskelijat joutuvat poissaolojen takia välillä vaihtelemaan eri demoryhmien oppituntien välillä. Neljä viidestä haastateltavasta koki, että tutun demoryhmän kanssa työskennellessä kynnyksellä osallistua oppitunnilla oli matalampi, ja se koettiin helpommaksi kuin vieraan demoryhmän kanssa. Luokkahengen tiivyyden ja luottamuksen siis koettiin vaikuttavan positiivisesti osallistumiseen. Haastateltavista (h5) kuvaili osallisuuden tunnettaan yliopistossa, yhteisöön kuulumisen näkökulmasta, identiteetin muodostumisen kautta. Haastateltava koki, että hänen identiteettiään vahvisti yliopistoon hakemiseen nähdyn vaivan jälkeen opintoihin valituksi tuleminen:

”Alkuun ku haki tänne kouluun ni sitte ku tänne on pitäny hakea, ni sitteku pääsi ni sitte se oli tosi sellanen yhteentuova juttu. et nyt me päästiin kaikki tänne ja tää on meidän identiteetti ja sillee.” (h5v10a2)

-- on se sillee erilaista verrattuna peruskouluun ku on kuitenkin tommone niinku syy miks on tänne niinku haettu. et eioo niinku joutunu tai sillee päätynt.” (h5v10a3)

5.3.2 Vaikuttaminen yliopistossa

Neljä viidestä haastateltavasta koki, että yliopistossa opiskelijoilla on paljon autonomiaa omien opintojensa suhteen ja erilaisia vaikuttamismahdollisuuksia etenkin verrattuna heidän peruskoulukokemuksiinsa nähden.

Teemoittelun pohjalta havaitsimme haastateltavien osallisuuden kokemuksista, vaikuttamisen näkökulmasta, kaksi isointa alaluokkaa. Nämä alaluokat olivat

- 1) haastateltavien yliopistossa koettu opiskelijan autonomia
- 2) opettajien joustavuus kursseilla

Näiden alaluokkien alle kytkeytyi kiinnostavasti samankaltaisia käytännön esimerkkejä siitä, miten nämä molemmat ilmiöt tukevat osallisuutta, vaikuttamisen näkökulmasta, yliopistossa. Kaikki haastateltavat, paitsi haastateltava 1 kokivat, että nämä seikat ilmenivät niin, että opiskelijat saavat itse joillain kursseilla esimerkiksi valita, miten suorittavat kursseja, opintotehtäviä, kenen kanssa tai millä aikataululla.

Haastateltava 3 kuvasi ajatusta näin:

“opettajilla on hyvin paljon niitä sellaisia valinnanmahdollisuuksia mitä ne niinku meille opiskelijoille tarjoaa. ja sitä että että kenen kanssa työskentelee.” (h3v13a1)

Haastateltava 2 puolestaan tuki ajatusta vastaavasti:

“Pystyn itse vaikuttamaan siihen että mä voin ottaa vaikka johonkin opettajaan yhteyttä ja kertoa oman tilanteen ja todennäköisesti sieltä sitten voidaan muovata joku tällainen ratkaisu joka sitten toimii mulle ja sitten jonka avulla mä saan suoritettua.” (h2v1a2)

Haastateltava 5 mainitsi palautteen antamisen opiskelluilta kursseilta opiskelijoiden keinoksi vaikuttaa ja tulla kuulluksi, mikä puolestaan tuki hänen osallisuuden kokemustaan.

Kysyessämme haastateltavilta osallisuudesta opettamisesta Turun luokanopettajakoulutuksessa, saimme yllättäviä vastauksia. Kaikki haastateltavat kokivat, että osallisuudesta tulisi opettaa enemmän kuin mitä heitä on tällä hetkellä opetettu aiheesta.

Lisätietoa ja käytännön keinoja kaivattiin siihen, miten opettaja voisi konkreettisesti luoda osallisuutta tulevassa työssään.

5.4 Osallisuuden luominen tulevassa ammatissa

Haastattelun viimeisessä osassa olimme kiinnostuneita siitä, millaisena haastateltavat kokevat opettajan roolin osallisuuden luomisessa tulevassa työssään. Halusimme myös selvittää millaisia konkreettisia keinoja heillä olisi lisätä osallisuutta oppilaiden yhteisöön kuulumisen sekä oppilaiden vaikuttamisen mahdollisuuksien näkökulmasta.

5.4.1 Yhteisöllisyyden luominen



Kuvio 1: Opettajan keinoja luoda yhteisöllisyyttä tulevassa ammatissa

Yhteisöllisyyden kokemuksen näkökulmasta suureksi alaluokaksi teemoittelussa muodostui opettajan luonteenpiirteet. Yksi haastateltavista ilmaisi haluavansa olla turvallinen ja helposti lähestyttävä opettaja. Toinen ilmaisi haluavansa osata puuttua kiusaamistilanteisiin luodakseen turvallisen ilmapiirin.

“.. haluan olla semmoinen opettaja, että niiden oppilaiden tuntuu niinkun turvalliselta niin kun kertoo omia ideoitaan ja sellainen tosi matalalla kynnyksellä voi niinku ehdottaajuttuja.” (H1V16a1)

Oppilaiden kuuntelu muodosti merkittävän alaluokan yhteisöllisyyden luomisen näkökulmasta. Kolme viidestä haastateltavasta kertoi haluavansa kuunnella oppilaiden mielipiteitä. Yksi haastateltava ilmaisi myös, että oppilaantuntemus on yksi tärkeimpiä keinoja osallisuuden luomisessa.

“..opettaja voi kuunnella oppilaita ja jotenkin luoda niitä mahdollisuuksiaan heille, että he voi kertoa niitä heidän mielipiteitään ja opettaja voi mahdollistaa niiden toteutumiseen.” (H2V14a2)

“..oppilaan tuntemus on mun mielestä niinku aika tärkeässä osassa kyllä siinä että että ei niin kun. Mites se nyt selittäisi.. niin tavallaan että pystyis sen niinkun

oppilaan omien ajatusten ja omien niin kun tarpeiden mukaan auttaan häntä siinä niinkun siinä osana yhteisöä olemisessa. (H1V14a2)

Neljä viidestä haastateltavasti ilmaisi, että ryhmäytyminen on keino, joilla he loisivat yhteisöllisyyden kokemusta luokkaan. Tähän liittyi alaluokissa ilmenevä yhteinen tekeminen luokan kanssa. Kaksi viidestä haastateltavasta ilmaisi, että tahtoisivat opettajina harjoittaa vuorovaikutuksellista tekemistä koko luokan kanssa esimerkiksi draamatyöskentelyn, leikkien tai avoimen keskustelun avulla.

“mä panostaisin tosi paljon siihen niinku ryhmäytymiseen ja vuorovaikutukseen et paljon kaikkia draamaleikkejä ja toiminnallista tekemistä missä ne pääse vuorovaikutuksessa olemaan ja harjoittelemaan niitä taitoja.” (h3v18a2)

5.4.2 Vaikuttamisen mahdollisuuksien luominen

Oppilaiden osallistamisen näkökulmasta merkittäväksi alaluokaksi muodostuivat toiminnalliset vaikutusmahdollisuudet kuten äänestäminen, eriyttäminen ja vaihtoehtoisten suoritustapojen antaminen jokapäiväisessä arjessa. Yksi haastateltava ilmaisi, että esimerkiksi työskentelytavat ja työskentelyryhmän valinta olivat arkisia keinoja, joilla oppilaille voitaisiin antaa vaikutusmahdollisuuksia. Lisäksi yksi haastateltava toi esille vanhempien osallistamisen merkittävyyden.

“Mä haluaisin kunnella oppilaita ja kysyä heiltä että mitä mieltä he on niinku eri asioista ja näitä tapoja kysyä voi olla niinku erilaisia voi olla anonyymejä tai voidaan äänestää tai ihan niinku keskustella niinku porukassa tai yksitellen tai pienryhmissä tai niinku eri tavoin jotenkin kuulla niitä oppilaita.” (H2V16a1)

“..sitten ottaa myös niinku vanhempia mukaan siihen, erityisesti kun on kyse nuoremista oppilaista. Että onko se sitten Wilma viestintää tai vanhempainiltoja ja tällöisiä missä kysytään sitten niitä niinku kotona, niitä lasten toiveita ja kuulumisia ja huolenaiheita mitä ei välttämättä ole koulussa tuonut esille.” (h3v18a4)

5.5 Omien kokemusten vaikutus tulevaan ammattiin

Kolme viidestä haastateltavasta kertoivat haluavansa osallistaa oppilaita paljon enemmän kuin miten itse olivat päässeet kokemaan osallisuutta omina peruskouluina. Omat negatiiviset kokemukset vaikuttivat näkemykseen siitä, miten haastateltavat tahtoisivat lisätä osallisuutta.

Haastateltavat ilmaisivat, että he haluaisivat etenkin tuoda oppilaille enemmän vaikuttamisen mahdollisuuksia kuin mitä itse olivat peruskoulussa kokeneet. Kaksi viidestä haastateltavasta ilmaisivat, että omat positiiviset kokemukset osallisuudesta peruskouluina sai heidät haluamaan lisätä osallisuutta tulevassa työssään vastaavasti.

“Kyl mä koen että se vaikuttaa et se ehkä kun mä oon kokenut sitä osallisuutta niin se on asia mitä mä toivon, että munkin oppilaat tulee kokemaan.” (H2V15a1)

“..se on hyvin paljon enemmän [miten haluaa luoda osallisuutta opettajana] mitä mä oon niinku päässyt kokemaan -- kyllä huomattavasti enemmän haluan oppilaille tarjota niitä mahdollisuuksia ja sit kun mulla.” h3v18a5

Yksi haastateltavista toi esille, että haluaisi erityisesti tulevana opettajana sanoittaa oppilaille, miten pääsisivät vaikuttamaan ja miksi se olisi heille tärkeää. Hän halusi varmistaa, että oppilaat tietäisivät mitä kaikkia vaikuttamismahdollisuuksia heillä on. Tähän vaikutti omat kokemukset siitä, ettei peruskoulussa aina tiennyt miten olisi pystynyt vaikuttamaan.

“..tai just jotain vaihtoehtoisia toteutustapoja sitten tietenkin esitellään heille just oppilaskunnan toimintaa, että miten sitä kautta voidaan vaikuttaa tai rehtorille asioiden kertominen.” (H2V16a3)

Päällekeinoja, joilla luokanopettajaopiskelijat halusivat lisätä osallisuutta tulevassa työssään, oli oppilaiden kuunteleminen, hyvän ryhmähengen luominen esimerkiksi toiminnallisuuden, yhteisten leikkien sekä työskentelyryhmien vaihtelujen kautta. Lisäksi oppilaille haluttiin antaa vaikutusmahdollisuuksia esimerkiksi äänestämällä ja ryhmäytymiseen panostamisella.

5.4 Hypoteesin tulos

Tutkimuksemme lähtökohtainen hypoteesi toteutui suurilta osin. Oppilaslähtöinen opetus ja opettajan kyky luoda osallisuutta olivat tekijöitä, jotka vaikuttivat haastateltavien osallisuuden kokemuksiin peruskoulussa sekä yliopistossa. Lisäksi sosiaaliset suhteet olivat olennainen tekijä yhteisöllisyyden kokemisessa.

Arvioimme myös, että luokanopettajaopiskelijoiden osallisuuden kokemuksilla tulisi olemaan korreloiva vaikutus siihen, miten he tahtovat lisätä osallisuutta tulevassa ammatissaan. Tämä toteutui tutkimustuloksissa. Kuitenkaan luokanopettajaopiskelijat eivät kokeneet, että heillä olisi tutkintonsa perusteella hirveästi käytännön keinoja, joilla luoda osallisuutta.

6 Pohdinta

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella miten luokanopettajaopiskelijat ymmärtävät osallisuuden käsitettä ja kuinka he ovat kokeneet osallisuutta oman elämänsä varrella. Lisäksi tutkimme, miten luokanopettajaopiskelijat tulisivat luomaan osallisuutta tulevassa ammatissaan.

Tässä tutkimuksessa olimme kiinnostuneita siitä, millaisia ennakkotietoja ja määritelmiä Turun luokanopettajaopiskelijoilla oli aiempien tietojensa pohjalta osallisuudesta. Koska osallisuuden käsite on laaja ja moniulotteinen, saattoi sen hahmottaminen myös haastateltaville olla alussa hankalaa, ilman aiheen rajaamista tarkemmin. Mielenkiintoista oli verrata opiskelijoiden omia määritelmiä meidän tutkimuksemme teoriapohjaiseen määritelmään osallisuudesta. Oma määritelmämme kuvasi osallisuutta yhteisöön kuulumisen sekä vaikuttamisen näkökulmasta. Suurin osa haastateltavista kuvasi osallisuuden merkitsevän heille yhteisöön kuulumista sekä itsensä tuntemista sen osaksi aivan kuten Nivalan ja Ryynäsen määritelmän mukaan (2013, 26).

Lisäksi lähes kaikki haastateltavat määrittelivät osallisuuden merkitsevän vaikuttamista yhteisöön kuulumisen ohella. Haastateltavien kuvaukset osallisuudesta vaikuttamisena, vastasivat positiivisesti Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen (2024) kuvausta osallisuudesta aktiivisena osallistumisena, jossa ihmisellä on mahdollisuus vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin. Tämä oli myönteinen havainto haastateltavien tietoisuudesta oppilaisjohtoisiin vaikuttamismahdollisuuksiin liittyen. Opetussuunnitelmat pohjaavat nykypäivänä yhä enemmän oppilaille tuotuihin mahdollisuuksiin osallistua ja vaikuttaa koulukontekstissa. Opetussuunnitelman mukaan (Opetushallinto 2014, 35), oppilaille tuleekin luoda suunnitteluun ja asioiden kehittämiseen mahdollisuuksia.

Yllättävää oli kuitenkin, että vain yksi haastateltava mainitsi osallisuuden oppilaan perusoikeutena. Oikeudelliselta kannalta lapsen osallisuus on velvoittava oikeus oppilaitoksissa. Tämä vastuu toteutuu oppilaitoksissa juuri opettajien ja koulun eri ammattilaisten toimesta (Pajulammi 2014, 144). Myös Turun yliopiston luokanopettajakoulutuksen tutkintoon, jota kaikki haastattelevat suorittavat, sisältyy kursseja, jotka käsittelevät osallisuutta ja sen juridista puolta lasten oikeutena (Turun yliopiston opinto-opas, 2024).

6.1 Yhteisöllisyyden kokemukset

Tutkimustulosten perusteella kouluyhteisöön kuulumisen koettiin olevan olennainen osa osallisuuden kokemista omina peruskouluina. Kaverisuhteet ja sosiaaliset taidot edesauttavat yhteisöllisyyden kokemusta peruskoulussa. Tutkimustulokset tukevat aiempaa tutkimusta (Arvola 2021; Kumpula 2021) koskien sosiaalisia suhteita. Ystävyyssuhteet loivat yhteisöllisyyden kokemusta osallistujien peruskouluina ja sen nähtiin olevan yhteydessä heidän hyvinvointiin.

Koulumaailmaan mahtuu paljon erilaisia lapsia yksilöllisine taustoineen, joten ristiriitatilanteita varmasti omien vertaistoverien kanssa syntyy. Myös kolmen haastateltavan kokema yhteisöllisyyden tunne oli kärsinyt klassikkohierarkioista ja luokassa tapahtuvasta eriarvoistumisesta. Tästä syystä opettajan luoma turvan ja vakauden tunne on lapselle merkityksellistä (Beck & Malley, 2003), ja haastateltavienkin kokemuksiin pohjautuen opettajan aito kiinnostus lasten ristiriitatilanteissa lisäsi kokemusta yhteisöllisyyden tunteesta. Kun mietitään yhden haastateltavan kokemuksia, voidaan mahdollisesti päätellä, että opettajan välinpitämätön luonne sekä ymmärtämättömyys lasten keskinäisistä suhteista voi heikentää kokemusta yhteisöllisyyden tunteesta. Kaikista ikävimmässä tilanteessa kielteiset kokemukset ja toiminta yhteisöllisyydestä saattavat johtaa Beckin ja Malleykin (2003) mukaan heikentyneeseen koulumenestykseen, jonka taustalla saattaa olla syvempiä kokemuksia irrallisuudesta ja eristäytyneisyydestä muista.

Yliopistokontekstissakin tutussa demoryhmässä työskentely osoittautui osallisuuden tunnetta lisääväksi tekijäksi. Osallistujat kokivat omassa demoryhmässään osallistumisen helpompana ja kokivat voivansa olla oma itsensä. Lisäksi luokkahengen tiiviys koettiin yhteisöllisyyttä luovana tekijänä. Tutkimustulokset tukevat aiempaa tutkimusta (Arvola 2021; Kumpula 2021) koskien sosiaalisia suhteita. Beckin ja Malleykin (2003) mukaan myös psykologinen tunne siitä, että kuuluu omaan luokkaansa koulussa sekä kouluyhteisönsä, on edellytys merkitykselliselle oppimiskokemukselle.

6.2 Vaikuttamisen kokemukset

Haastateltavien osallisuuden kokemuksista, vaikuttamisen näkökulmasta, nousi esille samankaltaisia tuloksia. Haastateltavat kokivat saavansa vaikuttaa muun muassa itse valitsemalla yläkoulussa, millaisia työskentelytapoja halusivat valita etenkin taitoaineissa ja valitessaan kenen kanssa työskentelee. Haastateltavilla oli myös mahdollisuuksia osallistua

erikoiskoulupäivien suunnitteluun. Pääkeinoja, joilla haastateltavat olivat saaneet vaikuttaa omien kouluaikojensa aikana yhteisiin asioihin, oli esimerkiksi äänestykset, palautelaatikat ja toivekyselyt.

Myös Salovaaran & Honkosen (2000, 72) mukaan perusopetuksen kontekstissa osallistaminen eli aktiivinen toimijuus näkyy siinä, että oppilaat otetaan mukaan opintojen suunnitteluun, ja tämä oli haastateltavillakin tukenut osallisuuden kokemusta.

Kaikki haastateltavat olivat myös yhtäläillä kokeneet osallisuutta yhteisöön kuulumisen tunteen kautta. Sekä kuuluvuuden tunteen kokeminen että vaikuttamishalukkuus puolestaan tukee Leemannin ja Isolan (2021) ajatusta siitä, että osalliseksi itsensä kokeva ihminen haluaa vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin. Haastateltavien kokemukset osallisuudesta vaikuttamisen suhteen pohjautuivat myös Nivalan (2008, 162-172) teorioihin. Niissä toiminnan tasolla osallisuudelta edellytetään yhteisössä, eli tämän tutkimuksen kannalta koulussa, olevan toimintamahdollisuuksia joita oppilas voi hyödyntää.

Tutkimustuloksissa myös nousi ilmi mielenkiintoiseksi tulokseksi se, että vain yksi haastateltavista oli omina peruskouluaikoinaan huomannut oppilaskunnan toiminnalla olevan vaikutusta. Tämän takia olisikin tärkeää, että oppilaskunta, opettajat ja koulun eri kanavat välittävät säännöllisesti tietoa oppilaille siitä, miten oppilaskunta toimii ja millaisin keinoin oppilaiden ääni otetaan kuuluviin sekä oppilaskunnassa että koko kouluyhteisön yhteisistä asioista päätettäessä.

Kuten Nousiainen ja Piekkarikin toteavat (2007, 53), “kaikilla oppilailla on koulussa mahdollisuus vaikuttaa asioihin, eikä se rajaudu pelkästään oppilaskuntaan.” Heidän mukaansa oppilaiden tiedottaminen näistä mahdollisuuksista vaatii työtä sen jäseniltä ja etenkin opettajilta aktiivisesti. Tätä ei ehkä ole haastateltavien aikana tehty riittävällä tavalla.

Peilattaessa yliopistossa koettuihin vaikuttamismahdollisuuksiin, kaikki paitsi yksi haastateltavista koki, että yliopistossa on paljon autonomiaa omiinn opintoihin liittyen. Yliopistossa haastateltaville itselleen mahdollistettu autonomia tuki tunnetta osallisuudesta. Lisäksi opettajien ymmärtäväinen asenne ja joustavuus tuki opiskelijoiden omaa autonomiaa. Koska luokanopettajaopinnot ovat luonteeltaan hyvin “peruskoulumaisia”, voitiin havaita, että samanlaiset opiskelijan vaikuttamismahdollisuuksiin liittyvät piirteet jälleen tukivat osallisuuden kokemusta. Tällaisia keinoja olivat työskentelytapojen valitseminen oppilasjohtoisesti sekä haastateltavien peruskoulu- että yliopistoaikoina, ja esimerkiksi siihen vaikuttaminen, kenen kanssa työskentelee ryhmätehtävissä.

Voidaan siis havaita, että haastateltavien tunnetta sekä peruskoulussa että yliopistossa heidän vaikutusmahdollisuuksiensa suhteen tukee siis se, että he ovat saaneet ja edelleen saavat tehdä pieniä, arkipäiväisiä valintoja opiskellessa. Yliopistossa vaikutusmahdollisuudet omaan opiskeluun liittyen ovat kuitenkin vielä suuremmat vastuun lisääntyessä, ja haastateltavat kokivat tämän esimerkiksi saamalla vaikuttaa kurssien suoritustapaan laajemmin sekä kurssien suorittamisen aikatauluihin. Lisäksi yksi haastateltavista nosti esille, että opiskelijoille annettiin mahdollisuus tuoda äänensä kuuluviin, antamalla palautetta kursseista. Täten voidaan todeta, että peruskoulussakin oppilaiden osallistamisessa mielekästä olisi, että opettaja kuulisi oppilaiden mielipiteitä laajasti, myös siinä millaiset opiskelutavat ovat oppilaille mielekkäitä.

6.3 Tuleva ammatti

Haastattelun viimeisessä osassa olimme kiinnostuneita millaisena haastateltavat kokevat opettajan roolin osallisuuden luomisessa tulevassa työssään. Ennen tätä teemaa, olimme kysyneet haastateltavilta kokivatko he, että osallisuudesta oli opetettu luokanopettajakoulutuksessa tarpeeksi. Haastateltavat kokivat, että osallisuudesta ei oltu opetettu tarpeeksi opettajankoulutuslaitoksessa. Lisätietoa ja käytännön keinoja kaivattiin siihen, miten opettaja voi konkreettisesti luoda osallisuutta tulevassa työssään. Tulosten mukaan ryhmäytyttäminen ja oppilaiden kuunteleminen olivat keinoja, jolla luokanopettajaopiskelijat tahtoivat luoda yhteisöllisyyttä tulevassa työssään. Tämä tukee oppilaslähtöisen opetuksen teoriaa ja tutkimustuloksia siitä, että inklusion toteuttaminen ja toiminnallisten opetusmenetelmien hyödyntäminen lisäävät yhteisöllisyyden tunnetta (Alesech & Nayar, 2021.) Haastateltavienkin näkemyksistä voidaan siis yleistää, että heidän mielestään osallistavan opettajan tulee ottaa huomioon oppilaiden mielipiteet ja kuunnella heitä. Myös aiemmissa tutkimuksissa positiivisimmat oppimiskokemukset linkittyivät oppilaiden aktiivisuuteen, oppilaslähtöisyyteen sekä opettajan luomaan positiiviseen ilmapiiriin (Hassi & Unicef, 2016). Haastateltavat mainitsivat myös vuorovaikutteisuuden näkökulman osallisuuden lisäämisessä.

Luokanopettajaopiskelijat ilmaisivat oppilaantuntemuksen olevan tärkeä keino lisätä osallisuutta. Opettajan on olennaista tunnistaa mitä oppilas ajattelee ja missä hän tarvitsee tukea. Tutkimustulokset tukevat taas oppilaslähtöistä opettamista, joka huomioi lapsen yksilölliset oppimisen tarpeet. (Hujala, Backlund-Smulter, Koivisto ym. 2012, 25.) Dialogisen

keskustelun on myös todettu aiempien tutkimusten mukaan tukevan oppilaskeskeistä oppimista (Kärnä & Kesler, 2020.; Hassi & Unicef, 2016.)

Tutkimustulokset osoittivat, että vaikuttamisen näkökulmasta luokanopettajaopiskelijat tahtoivat luoda osallisuutta toiminnallisten vaikutusmahdollisuuksien avulla kuten äänestämällä, eriyttämällä ja antamalla vaihtoehtoisia suoritustapoja jokapäiväisessä arjessa. Tutkimustulokset tukevat aiempia tutkimuksia. Toiminnallisten tehtävien, oppilaiden omien työskentelyryhmien valitseminen sekä opetusmenetelmien hyödyntäminen on nähty olennaisena osana oppilaskeskeistä oppimista, joka tukee osallisuuden kokemusta (Alesech & Nayar, 2021.; Hassi & Unicef, 2016).

Nämä tulokset korreloivat osallistujien omiin osallisuuden kokemuksiin peruskoulussa. Opettajan luonteenpiirteet, kuten inhimillisyys, aitous, miellyttävä olemus, sekä vuorovaikutustaidot muodostuivat keskeisiksi osallisuuden kokemukseen liittyviksi tekijöiksi. Lisäksi opettajan aktiivinen rooli kiusaamistilanteissa vahvisti haastateltavien osallisuutta peruskoulussa.

Luokanopettajaopiskelijoiden omat positiiviset osallisuuden kokemukset lisäsivät varmuutta siitä, että he tahtovat luoda osallisuutta tulevassa ammatissaankin. Toisaalta negatiiviset kokemukset vaikuttivat myöskin siihen, että osallistujat halusivat luoda yhteisöllisyyttä tulevassa ammatissaan.

Lisäksi osallistujat halusivat tulevassa ammatissaan tehdä selväksi oppilailleen sen, miten oppilaat pystyisivät vaikuttamaan esimerkiksi oppilaskunnan kautta. Tähän vaikutti omat kokemukset siitä, ettei peruskoulussa tiennyt miten oppilaskunta toimi ja miten siellä olisi voinut vaikuttaa. Luokanopettajaopiskelijoiden ajatukset tukevat oikeudellista näkökulmaa lapsen oikeudesta. Opettajilla on lainsäädöllinen vastuu turvata lapsen osallisuus (Pajulammi 2014, 144). Opetussuunnitelman mukaan oppilaskunnan tehtävä on edistää oppilaiden vaikutusmahdollisuuksia. Lisäksi oppilaille tulee tarjota mahdollisuuksia osallistua suunnitteluun yhteisten toimintojen kehittämisessä. (Opetushallitus 2014)

6.4. Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen teon eri vaiheissa pyrimme seuraamaan ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettisiä periaatteita. Kunnioitimme tutkittavien henkilöiden ihmisarvoa ja itsemääräämisoikeutta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7.) Tutkittavilla henkilöillä

oli oikeus osallistua tai olla osallistumatta tutkimukseen. Huolehdimme tutkimuksen vapaaehtoisuudesta pyytämällä osallistujilta kirjallisen luvan ennen tutkimusta sekä suullisen suostumuksen haastattelukontekstissa. (Liite1; Liite 3) Halusimme, että tutkittaville ei synny tunnetta osallistumisen pakkoudesta. Lisäksi osallistujille ilmaistiin, että heillä oli oikeus peruuttaa suostumuksensa osallistua tutkimukseen milloin tahansa. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 8.)

Osallistujat saivat totuudenmukaisen kuvan tutkimuksen tavoitteista sekä osallistumisesta koituvista mahdollisista riskeistä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 9).

Tietosuojailmoituksen (Liite2) kautta ilmaisimme tutkittaville tutkimuksen tarkoituksen ja osa-alueet joihin haastattelurunko liittyi. Tässä toimme ilmi, että tutkimuksessa tullaan käymään läpi menneisyydessä koettua mahdollista syrjintää. Tutkimuksen eettisyyden kannalta voidaan pohtia, onko menneisyyden ikäviä muistojen muistelemisesta koitua haitta osallistujalle suurempi kuin tutkimuksen hyöty (Hirsjärvi, Hurme 2000, 120). Yritimme tehdä tutkimuksen ilmapiirin mahdollisimman vastaanottavaiseksi, jotta haastateltavat kokivat tilanteen turvalliseksi (Hirsjärvi, Hurme 2000, 92). Jotkut tutkijat ovat kuitenkin sitä mieltä, että ihmisten olisi helpompi vastata arkoihin aiheisiin strukturoiduille kyselylomakkeille. Täten voimme pohtia voisiko tämän näkökulman ottaa huomioon jatkotutkimuksia pohtiessa. Toistaessa tutkimuksen voisi suorittaa osiittain kyselylomakkeen muodossa. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 120.)

Yhtenä tutkimuksemme tarkoituksista oli päästä käsiksi Turun luokanopettajaopiskelijoiden yksilöllisiin kokemuksiin ja ajatuksiin osallisuudesta, sekä ymmärtää yksilöiden kokemusten taustalla olevia ilmiöitä ja syy-seuraussuhteita. Tutkimuksen luotettavuutta voi heikentää se, että osallistujat käyvät edelleen samaa yliopistoa kuin tutkijat. Tämä voi vaikuttaa haastattelukontekstiin tehden haastateltavista normaalia avoimempia tai pidättäytyneempiä. Lisäksi haastateltavilla voi olla taipumus antaa sosiaalisesti suotavia vastauksia. (Hirsjärvi, Hurme 2000, 32.)

Luotettavuutta myös heikentää pieni otantamäärä (N=5), eikä sen pohjalta voida tehdä varsinaisia yleistyksiä luokanopettajaopettajaopiskelijoiden kokemuksiin osallisuudesta. Kyseessä on kuitenkin eri taustoista tulevia, eri ikäisiä ja eri kokemuksia omaavia yksilöitä, joiden peruskouluajoista on yli kymmenen vuotta tai enemmän aikaa. Otanta oli ainoastaan Turun yliopistosta kerätty, joka tulee myös huomioida tuloksia yleistettäessä. Kaikkien osallistujien suorittaessa samaa tutkintoa voisi olettaa, että opiskelijoilla olisivat melko samanlaiset käsitykset osallisuudesta ilmiönä, sillä niistä opetetaan

luokanopettajakoulutuksessakin eri kursseilla. Tulokset saattaisivat kuitenkin olla melko erilaisia, jos verrattaisiin muissa yliopistoissa opiskeleviin henkilöihin ja heidän käsityksiinsä osallisuudesta. Taustalla saattaisi vaikuttaa esimerkiksi eriävät luokanopettajakoulutuksien tutkintorakenteet ja painotuspisteet opinnoissa, vaikkakin osallisuuden merkitys koulukontekstissa on kaikkien luokanopettajiksi opiskelevien suhteen oleellista.

Tutkimuksen luotettavuutta myös kyseenalaistaa se, että haastateltavien peruskouluajoista oli jo monia vuosia aikaa, ja muistojen kaukaisuus saattaa heikentää muistikuvia. Vastaavasti uusissa opetussuunnitelmissakin oppilaiden osallistaminen ja oppilaslähtöisyyden korostaminen on lisääntynyt yhä entisestään siihen verrattuna, miten se näkyi opetussuunnitelmissa kymmenen tai kaksikymmentä vuotta sitten. Muistojen luotettavuus saattaa siis olla kyseenalaista, eikä välttämättä kaikki vaikuttamismahdollisuuskeinot tai yksittäiset, ohimenevät kokemukset yhteisöllisyyden tunteesta tulleet haastateltavilla haastattelutilanteessa mieleen. Myös mahdollinen opettajien vaihtuvuus peruskouluajoina on saattanut aiheuttaa epämääräistä muistikuvaa siitä, millaiset erilaiset asiat olivat opettajan toiminnasta kiinni ja missä määrin.

Haastatteluaineiston laatu vaikuttaa sen luotettavuuteen (Hirsjärvi, Hurme 2000, 189).

Tutkimuksen laatua lisää etukäteen teemoiteltu haastattelurunko. Eduksi muodostuu myös se, että olimme etukäteen miettinyt teemoja, ja vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä joilla niitä voidaan syventää (Hirsjärvi, Hurme 2000, 188). Lisäksi haastattelun laatua parantaa se, että haastattelut litteroitiin heti haastattelujen jälkeen niin nopeasti kuin mahdollista (Hirsjärvi, Hurme 2000, 189).

Tutkimuksemme osallistujista neljä oli kolmannen vuoden opiskelijoita, ja yksi neljännen vuoden opiskelijoita. Tutkimuksemme tuloksista koskien osallisuuden kokemuksia yliopistossa ei voida vetää suoraa johtopäätöksiä, sillä tutkittavat olivat eri vuosikursseilta. Osallisuuden kokemuksiin yliopistossa saattaa vaikuttaa se, kuinka pitkällä opinnoissa on. Kuten tutkimustuloksissammekin kävi ilmi, haastateltavat kokivat opintojensa alkuaikoina osallisuuden olevan oman demoryhmän kesken voimakkaampaa kuin opintojen myöhemmässä vaiheessa. Haastateltavien kokemusten mukaan ryhmän tiiviys saattaa heikentyä sen mukaan, mitä vähemmän yhteisiä opintopaketteja tai kursseja on oman demoryhmän kesken. Mahdollisesti myös opintojen aloitusvaiheissa ryhmäytymiseen panostetaan erityisesti ja sosiaalisten suhteiden muodostaminen saattaa olla eri tavalla merkityksessä. Puolestaan myöhemmin opintovuosina tulee valinnanvapautta valita esimerkiksi sivuaineita, jotka jakavat omaa demoryhmää.

Tutkimuksella on osittain ennustevalidiutta, sillä tutkimus oli suurimmaksi osaksi linjassa aiempien tutkimustulosten kanssa liittyen osallisuuteen ja sen vaikutuksiin elämässä. Kuitenkaan täysin vastaavia tutkimuksia samanlaisista tutkimusongelmista ei ole suoritettu aiemmin. Myös kaikilla haastateltavilla menneisyyden osallisuuden kokemukset linkittyivät jollakin tavalla siihen, miten he haluavat tulevassa opettajan työssä lisätä osallisuutta. Kuitenkin eri taustoista tulevien yksilöiden kokemukset osallisuudesta voivat vaihdella ihmisestä ihmiseen, eikä kenenkään henkilökohtaisista osallisuuden kokemuksista voida tehdä ennako-oletuksia. Esimerkiksi osallisuuden merkityksellisyyttä tarkasteltaessa osallisuuden teoreettisista lähtökohdistamme käsin uskomme, että tutkimuskerrasta pystytään suurimmaksi osaksi ennustamaan myöhempien tutkimusten tuloksia (Hirsjärvi, Hurme 2000, 191).

6.5. Tutkimuksen jatko ja merkitys

Osallisuuden tutkiminen on tärkeää, sillä osallisuus on ihmisen perusoikeus (Unicef 2020) ja hyvinvoinnin kannalta keskeisen tekijä (Alila, Gröhn, Keso & Volk, 2011, 13). THL:n kouluterveyskyelyiden mukaan joka kymmenes koululainen kokee itsensä yksinäiseksi vuosi toisensa jälkeen. Yksinäisyydellä on vaikutusta masennuksen kokemiseen, joka on nuorten hyvinvointia heikentävä tekijä (Sotkanet 2024.) Oppilaiden huonoon menestykseen koulussa on tarvittavien kognitiivisten kykyjen puutteen sijaan usein kokemukset irrallisuudesta ja eristäytyneisyydestä muista oppilaista (Beck & Malley, 2003). Tämän takia luokanopettajan merkitys osallisuuden lisäämisessä oppilaan elämässä on huomattava. Tulevaisuuden koulun ammattilaisina opettajilla on vastuu mahdollistaa osallistava opetus oppilaitoksissa.

Luokanopettajaopiskelijat ovat itsekin käyneet peruskoulun aikanaan. Täten tutkimuksessa keskityimme siihen, miten he olivat itse kokeneet osallisuutta ja näiden kokemusten vaikutusta tulevan ammattiinsa. Haastateltavien menneisyyden kokemuksilla ja luokanopettajaopinnoilla oli korreloiva yhteys siihen, millä keinoilla he tahtovat luoda osallisuutta tulevassa ammatissaan. Haastateltavien omat positiiviset osallisuuden kokemukset lisäsivät varmuutta siitä, että he tahtovat luoda osallisuutta tulevassa ammatissaankin. On siis tärkeää, että jokaisen nuoren peruskoulussa osallisuus olisi taattu asia, sen kantaessa vaikutusta tulevaisuuteenkin.

Jatkotutkimuksissa tutkimus voitaisiin toteuttaa joko kokonaan tai osittain määrällisenä. Kyselylomakkeen avulla tutkimuksen otantakoko saataisiin suuremmaksi. Osallisuutta tutkiessa voitaisiin hyödyntää esimerkiksi Terveiden ja hyvinvoinnin laitoksen valmista osallisuusindikaattoria osallisuuden kokemusten tutkimisessa (Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, 2024). Täten yleistäminenkin voitaisiin tehdä luotettavammin laajempaan kantajoukkoon. Määrällisessä kyselylomakkeessa haastateltavat saattaisivat vastata

kysymyksiin aidommin ja rehellisemmin kuin haastattelussa. Etenkin arkoja aiheita koskevat kysymykset voisivat saada luotettavamman vastauksen (Hirsjärvi, Hurme 2000, 32.)

Tutkimuksen avulla saatiin arvokasta lisätietoa siitä, miten luokanopettajat ovat kokeneet osallisuuden opetuksen yliopistossa. Demoryhmä nähtiin olennaisena tekijänä siihen miten yhteisöllisyyttä koetaan. Lisäksi, jatkotutkimusta voitaisiin tehdä luokanopettajien tutkinnossa opetettavan osallisuuden riittoisuudesta. Vaikka tutkimusongelmamme ei suoraan tutkinut aihetta, oli hälyyttävää kuulla, että luokanopettajien mielestä osallisuudesta ei oltu opetettu luokanopettajakoulutuksessa tarpeeksi. He kaipasivat enemmän konkreettisia keinoja, joilla luoda osallisuutta tulevassa työssään. Tutkimustulosten perusteella saadaan selkeyttä luokanopettajaopiskelijoiden tietämyksestä ja valmiuksista luoda osallisuutta sekä heidän omien kokemustensa vaikutuksista siihen.

7 Lähteet

- Alila, A., Gröhn, K., Keso, I., & Volk, R. (2011). Sosiaalisen kestävyuden käsite ja mallintaminen. *Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimuskeskuksen raportteja ja muistioita 2011:1*. Viitattu 1.3.2024. <https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/73333/URN%3ANBN%3afi-fe201504224532.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Alesech, J., & Nayar, S. (2021). Teacher strategies for promoting acceptance and belonging in the classroom: A New Zealand study. *International Journal of Inclusive Education*, 25(10), 1140. Viitattu 25.2.2024. <https://www.tandfonline.com/doi/epdf/10.1080/13603116.2019.1600054?needAccess=true>
- Arvola, O., (2021). *Varhaiskasvatus eri kieli- ja kulttuuritaustaisten lasten osallisuuden ja oppimisen mahdollistajana*. Väitöskirja, Turun yliopisto. Viitattu 1.4.2024. <https://migrant-integration.ec.europa.eu/sites/default/files/2021-08/ArvolaVarhaiskasvatus.pdf>
- Beck, M., & Malley J., (2003). *A Pedagogy of Belonging*. Viitattu 30.3.2024. <https://cyc-net.org/cyc-online/cycol-0303-belonging.html>
- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2018). *Research Methods in Education* (8. painos). London: Routledge.
- Hassi, M., & Unicef. (2016). *Kohti osallistavaa ja lapsilähtöistä koulua: Toimintatutkimus lasten ihmisoikeuskasvatuksen pedagogiikasta*. Viitattu 20.3.2024. https://unicef.studio.crasman.fi/pub/public/Vaikuttaminen/Kohti_osallistava_a_koulua+ML+Hassi_p.pdf
- Hirsjärvi, H., & Hurme, H. (2000). *Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Gaudeamus.
- Hedman, R. (2021) *Osallisuus aikuissosiaalityössä*. [Kandidaatintutkielma]. Viitattu 1.4.2024. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/74339/1/URN%3ANBN%3Afi%3Aju-202102221731.pdf>
- Hujala, E., Backlund-Smulter, T., Koivisto, P., Parkkinen, H., Sarakorpi, H., Suortti, O., Niemelä, T., Kuronen, I., Knubb-Manninen, G., Smeds-Nylund, A-S., Hietala, R. & Korkeakoski E. (2012). Esiopetuksen laatu. *Koulutuksen arviointineuvoston julkaisuja 61*. Jyväskylä: Koulutuksen arviointineuvosto. Viitattu 1.3.2024. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/39905/978-951-39-4807-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- Häkkinen, E. (2017). *4.-luokkalaisten oppilaiden kokemuksia osallisuudesta englannin tunneilla*. [Kandidaatintutkielma]. Viitattu 1.4.2024.
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/55670/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201710234051.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Isola, A.-M., & Leemann, L. (2021). Osallisuuden kokemus on hyvinvoinnin ja terveyden tekijä. *Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti*. 58(4), 382. Viitattu 15.1.2024.
<https://journal.fi/sla/article/view/112402/66261>
- Junttila, N. (2015). *Kavereita nolla: Lasten ja nuorten yksinäisyys*. Tammi.
- Kaltiala-Heino, R., Rimpelä, M., Rantanen, P., & Rimpelä, A. (2000). Bullying at school - An indicator of adolescents at risk for mental disorders. *Journal of Adolescence*, 23(6), 8. Viitattu 19.2.2024.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0140197100903518>
- Kananen, J. (2008). *Kvalitatiivisen tutkimuksen teoria ja käytänteet*. Jyväskylän ammattikorkeakoulu.
- Kärnä, P., & Kesler, M. (2020). Oppilaskeskeinen opetus mahdollistaa paljon. *Dimensio: Matemaattis-luonnontieteellinen aikakauslehti*.
<https://dimensiolehti.fi/oppilaskeskeinen-opetus-mahdollistaa-paljon/>
- Kumpula, M. (2012). *Nuorten sosiaalisen pääoman muotoutuminen kaverisuhteissa* [Pro gradu -tutkielma, Lapin yliopisto]. Lauda-julkaisuarkisto. Viitattu 1.4.2024.
<https://lauda.ulapland.fi/handle/10024/61447>
- Mitä osallisuus on? Osallisuuden viitekehystä rakentamassa. (2017). Viitattu 18.3.2024.
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/135356/URN_ISBN_978-952-302-917-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Nakkilan perusopetuksen opetussuunnitelma.(2016). Nakkila. Viitattu 1.3.2024.
<https://peda.net/nakkila/ol>
- Nivala, E. (2008). *Kansalaiskasvatus globaalin ajan hyvinvointiyhteiskunnassa. Kansalaiskasvatuksen sosiaalipedagoginen teoriakehys*. Snellman-instituutin A-sarja 24/2008. Kuopio: Snellman-instituutti. Viitattu 4.2.2024.
file:///C:/Users/OMISTAJA/Downloads/Kansalaiskasvatus_gloaalin_ajan_hyvinvo.pdf
- Nivala, E., & Ryyänen, S. (2013). Kohti sosiaalipedagogista osallisuuden ideaalia. *Sosiaalipedagoginen aikakauskirja*, vuosikirja 2013, 14.
- Nousiainen, L., & Piekkari, U. (2007). *Osallistuva oppilas - yhteisöllinen koulu*. Opetusministeriön julkaisuja. Opetusministeriö. Viitattu 29.2.2024.

<https://omaoppilaskunta.fi/wp-content/uploads/sites/14/2019/06/Osallistuva-oppilas-yhteis%C3%B6llinen-koulu-toimivan-oppilaskunnan-opas.pdf>

Omaoppilaskunta. Oppilaskunnat toimii. (2024). Viitattu 1.4.2024.

<https://omaoppilaskunta.fi/oppilaskunta-toimii/>

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Viitattu 20.3.2024.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Opetus- ja kulttuuriministeriö. (2014). Osallistuva oppilas – yhteisöllinen koulu – hanke.

Viitattu 5.1.2024.

<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79402/opm32.pdf?sequence=1>

Paalasmaa, J. (2014). *Aktivoi oppilaasi*. PS-Kustannus.

Paananen, E., Piironen, M., Pietikäinen, R., & Kontio, T. (2023). Näin nuorten syrjäytyminen vähenee ja hyvinvointi lisääntyy. Into Ry. Viitattu 3.3.2024.

<https://www.intory.fi/ajankohtaista/uutiset/nain-nuorten-syrjaytyminen-vahenee-ja-hyvinvointi-lisaantyy/>

Pajulammi, H. (2014). *Lapsi, oikeus ja osallisuus*. Helsinki: Talentum, 141-363.

Perusopetuslaki 1998/628. Viitattu 25.3.2024.

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

Rajahalme, E. (2020) Nuorten kokemuksia osallisuudesta sijaishuoltoyksikössä. Viitattu

1.3.2024. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/342950/Rajahalme_Elina_2020_6_08.pdf;jsessionid=7F1A9B3314E619D8F5242765B8B62068?sequence=2

Salovaara, R. (2004). Oppimisen teoriasta tukea tieto- ja viestintätekniikan pedagogiseen käyttöön. Tievie: Suomen virtuaaliyliopisto. Viitattu 9.4.2024.

<http://tievie.oulu.fi/verkkopedagogiikka/>

Salovaara, R., & Honkonen, T. (2000). *Rakenna hyvä luokkahenki*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Suurpää, J., & Männistö, L. (2020). *Lasten osallistumisoikeudet Suomessa: Tiivistelmä tilannekuvasta ja keskeiset kehittämistarpeet*. Oikeusministeriö. Saatavilla:

https://oikeusministerio.fi/documents/1410853/4750802/OM-lasten-osallistumisoikeudet-esite-A4-FI_FINAL.pdf/bfa23bde-fc7b-d9ca-6202-965a97af0570

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2024). Osallisuusindikaattori mittaa osallisuuden kokemusta. Viitattu 14.2.2024. <https://thl.fi/aiheet/hyvinvoinnin-ja-terveyden->

[edistamisen-johtaminen/osallisuuden-edistaminen/heikoimmassa-asemassa-olevien-osallisuus/osallisuusindikaattori-mittaa-osallisuuden-kokemusta](#)

Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. (2019). Kouluterveyskysely. Viitattu 2.4.2024.

https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk1/summary_trendi?alue_0=601368&mitta-

Tutkimuseettisen neuvottelukunta (2019). Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarvointi Suomessa. Viitattu 9.4.2024.

https://tenk.fi/sites/default/files/2021-01/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2020.pdf

Turun yliopisto. *Turun yliopiston opinto-opas*. (2024). Luokanopettajan koulutusohjelma, kasvatustieteen kandidaatti. Viitattu 9.4.2024.

<https://opas.peppi.utu.fi/fi/ohjelma/87050?period=2022-2024>

Sotkanet. (2024). Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Tulostaulukko. Tilastotietoa väestön terveydestä ja hyvinvoinnista. Viitattu 19.3.2024.

<https://sotkanet.fi/sotkanet/fi/taulukko?indicator=szZMtDZ0izdMsk4viTe0NtG3ToqyNiyPzwEA®ion=s07MBAA=&year=sy4rtTbS0zW0TtLTNQIA&gender=t&abs=f&color=f>

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (uudistettu painos). Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Työterveyslaitos. (2024). Lainsäädäntö tukee osallisuustyötä. Viitattu 21.3.2024.

<https://www.ttl.fi/oppimateriaalit/asiakasosallisuus-sotessa/asiakasosallisuuden-johtaminen/lainsaadanto-tukee-osallisuustyota>

Unicef. (2020). Lapsen oikeuksien sopimus. Viitattu 20.2.2024. <https://www.unicef.fi/lapsen-oikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/>

Virrankari, L., Leemann, L., & Kivimäki, H. (2020). Osallisuuden kokemus ja koulukiusaaminen. *Kouluterveyskyselyn 2019 tuloksia*. THL. Viitattu 29.12.2023.

<https://www.julkari.fi/handle/10024/140804>

8 Liitteet

8.1 Liite 1: Haastattelurunko

Kiitos, kun olet osallistunut tutkimukseemme. Tutkimuksemme koskee “Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä osallisuudesta ja sen luomisesta tulevassa työssään”.

Muistutan, että voit jättää haastattelun kesken missä vain vaiheessa tai jättää vastaamatta kysymykseen, sen tuntuessa liian vaikealta. Haastatteluvastaukset pysyvät täysin anonymeinä ja haastattelun tuloksia käytetään ainoastaan tässä kandidaatin tutkielmassa. Voit vastata kaikkiin kysymyksiin rauhassa.

Annatko siis luvan käyttää anonymisti tämän haastattelun vastauksiasi kandidaatintutkielmassamme? (kyllä/ei)

Ja voisitko vielä kertoa:

1. Monennenko vuoden luokanopettajaopiskelija olet?

2. Minkä ikäinen olet?

Ensimmäinen kysymys koskee osallisuuden käsitettä. Saat vastata siihen, jonka jälkeen kerron sinulle tieteellisen määritelmän osallisuudesta, tämän tutkimuksen näkökulmasta. Tämän jälkeen haastattelu jatkuu normaalisti.

Elikkä ensimmäiseen kysymykseen:

1. Miten määrittelisit itse osallisuuden käsitteenä? Mitä sinulle tulee mieleen osallisuudesta käsitteenä?

Kiitos vastauksesta! Elikkä nyt ennen seuraavia kysymyksiä, saat kuulla tieteellisen selityksen “osallisuuden” käsitteestä:

Osallisuus on laaja käsite, jolla on paljon eri ulottuvuuksia ja osa-alueita. Tässä kandidaatintutkimuksessamme tutkimme osallisuutta kokemuksena ja toimintana, etenkin kouluympäristökontekstissa.

Osallisuutta voidaan ajatella aktiivisena osallistumisena, johon sisältyy mahdollisuus vaikuttaa itselleen tärkeisiin asioihin.

Lisäksi osallisuus on syvä kokemus omaan yhteisöön kuulumisesta ja oman itsen kokeminen merkityksellisenä yhteisön osana.

Kokiessaan osallisuutta ihminen tuntee toimintaympäristönsä hallittavaksi ja ennakoitavaksi. Hän kokee kuuluvan-sa joukkoon ja pystyy osallistumaan itselleen mie-luisiin tapahtumiin ja tekemisiin.

Noniin ja sitten seuraava kysymys:

Muistele seuraavien kysymysten kohdalla ala- ja yläkouluaikojasi liittyen osallisuuden kokemukseen ja siihen liittyvään toimintaan.

1. Miten olet kokenut osallisuutta ala-asteen ja yläasteen aikana? (esim. Yhteisöön kuuluminen / vaikuttaminen itseäsi koskevissa päätöksissä?)
2. Miten luokan ilmapiiri ja opettajan luonne vaikuttivat osallisuuden kokemukseen? Voit kertoa esimerkkitapahtumia, myös liittyen yhteisöllisyyden tunteeseen sekä vaikuttamiseen.
3. Muistatko pystyneesi vaikuttamaan itsellesi tärkeisiin asioihin? Esimerkiksi miten?

4. Miten sait ilmaista mielipiteesi itseäsi koskevissa päätöksissä? Esimerkiksi opetustapoihin tai muuhun?
5. Olitko mukana oppilaskunnan hallituksessa? Huomasitko sen työllä olevan vaikutusta oppilaita koskeviin päätöksiin? Mihin?

8.2 Liite 2: Tietosuojailmoitus

Tietosuojailmoitus

Rekisterin nimi	Luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja näkemyksiä osallisuudesta ja sen luomisesta tulevassa työssään.
-----------------	--

Rekisterinpitäjä	Laura Anttonen ja Lotta Heino, Turun Yliopisto, Kasvatustieteiden tiedekunta, Opettajankoulutuslaitos
Tietosuojavastaavan yhteystiedot	DPO@utu.fi
Henkilötietojen käsittelyn tarkoitukset ja käsittelyn oikeusperuste	<p>Teemme tutkimusta Turun Yliopistossa kandidaatin tutkielmaamme varten. Tutkimuksessa tarkastellaan luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja käsityksiä osallisuudesta sekä sen luomista tulevassa työssään. Tutkimus toteutetaan haastattelemalla osallistujia. Tutkimusaineisto kerätään laadullisen haastattelun avulla. Luokanopettajaopiskelijoiden itse antamat haastattelut toteutetaan yliopistomme tiloissa ja nauhoitetaan tietoturvalisella Audacity sovelluksella.</p> <p>Haastattelu tarkastelee luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä ja kokemuksia liittyen osallisuuteen, ja sen luomista tulevassa työssään. Tutkimuksemme perusteella saadaan tietoa luokanopettajaopiskelijoiden osallisuuden kokemusten vaikutuksista tulevaan työhön.</p> <p>Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan mukaisena käsittelyperusteena on</p> <p><input checked="" type="checkbox"/> käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art.1 a-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/> rekisteröity on antanut suostumuksensa henkilötietojen käsittelyyn (suostumus 6 art. 1 e-kohta)</p> <p><input type="checkbox"/>muu mikä _____</p>
Tutkielman ohjaaja	Satu Laitinen
Henkilötietojen EU:n yleisen tietosuoja-asetuksen 6 artiklan	Käsittely on tarpeen tieteellistä tutkimusta varten (yleinen etu 6 art. 1 e-kohta) Käsittely perustuu yliopistolain (558/2007) 2§:ssä asetettuun yliopiston tehtävään ja sen toteuttamiseen yleisen edun nimissä.

mukaisena käsittelyperuste	
Rekisteriin tallennetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja	<p>Rekisteriin talletetaan rekisteröidystä seuraavia tietoja: haastateltavan ääni äänitysohjelmassa nauhoitettuna, tutkinto-ohjelma, opiskeluvuosien määrä, nimi ilmoittautumisen yhteydessä, ikä, kokemukset koulukiusaamisesta, osallisuuden kokemukset ennen yliopistoa ja yliopistossa sekä niiden hyödyntäminen tulevassa työssä. Tutkimusluvut kerätään kirjallisesti sähköpostin välityksellä sekä vielä suullisesti tutkimuksen alussa osallistujilta.</p>
Henkilötietojen vastaanottajat ja vastaanottajaryhmät	<p>Oikeudet aineistoon tulee olemaan tutkimuksen tekijöillä, kandidutkielman ohjaajalla sekä muilla opinnäytteen tai kandidutkielmien tekijöillä.</p>
Tiedot tietojen siirrosta kolmansiin maihin	<p>Henkilötietoja ei luovuteta EU:n tai Euroopan talousalueen ulkopuolelle.</p>
Henkilötietojen säilytysaika	<p>Haastattelunauhoitteet litteroidaan ja haastateltavista puhutaan haastatteluhetkestä eteenpäin anonyymisti esim. <i>haastateltava1</i>. Samalla tutkimusaineisto pseudonymisoidaan, litteroimalla nauhoite tekstin muotoon. Tämän jälkeen nauhoite hävitetään. Tiedostoon ei jää suoria henkilötietoja. Nauhoitettu haastattelu siirretään ja säilytetään Seafilessä, yliopiston tietojärjestelmässä tietoturvallisesti, ja se poistetaan äänitysohjelmasta sen jälkeen välittömästi. Ilmoittautumistiedoista ilmi tulleet henkilötiedot poistamme heti haastattelujen litteroinnin jälkeen.</p> <p>Jos rekisteröity käyttää oikeutta oikaista antamiaan tietoja, hänen on mahdollista saada pääsy litteroituun aineistoon.</p> <p>Tutkimukseen osallistuja hyväksyy, että hänen vastauksiaan hyödynnetään kandidaatintutkielman lisäksi mahdollisesti myös pro</p>

	gradu- tutkielmassa. Tutkimustietoja säilytetään enintään 1.12.2028 asti, jonka jälkeen aineisto hävitetään tietoturvallisesti.
Rekisteröidyn oikeudet	Rekisteröidyllä on oikeus pyytää pääsy häntä itseään koskeviin henkilötietoihin sekä oikeus pyytää tietojensa oikaisemista tai poistamista taikka käsittelyn rajoittamista tai vastustaa niiden käsittelyä. Oikeutta henkilötietojen poistamiseen ei sovelleta tieteellisessä tutkimustarkoituksessa silloin, kun poisto-oikeus todennäköisesti estää käsittelyn tai vaikeuttaa sitä suuresti. Poisto-oikeuden toteuttamista arvioidaan tapauskohtaisesti. Rekisteröidyllä on oikeus tehdä valitus valvontaviranomaiselle.
Tiedot siitä, mistä henkilötiedot ovat saatu	Lähetämme yleisen kutsun kaikille Turun luokanopettajaopiskelijoille Utumailissa, jonka kautta halukkaat osallistujat voivat ilmoittautua meille kertomalla oman nimensä ja sähköpostinsa. Jos halukkaita osallistujia tulee enemmän kuin 5, valitsemme haastateltavat heistä ilmoittautumisjärjestyksessä.

8.3 Liite 3: Saatekirje

Hei!

Olemme kaksi kolmannen vuoden luokanopettajaopiskelijaa ja teemme kandidaatin tutkielmaamme luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista ja näkemyksistä koskien osallisuutta ja sen luomista tulevassa työssään.

Voit osallistua haastatteluun, jos olet luokanopettajaopiskelija. Haastattelu kestää arvioidusti 30-45 minuuttia.

Haastattelun voi jättää kesken missä tahansa vaiheessa näin halutessaan. Liitteenä on tietosuojalomake, jossa tulee ilmi tietojen säilytysmenetelmät. Osallistumalla haastatteluun annat suostumuksen haastatteluvastausten käyttöön kandissamme. Haastatteluun vastataan anonymistia, eikä yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa sen perusteella. Vastauksia käsitellään ja säilytetään luottamuksellisesti enintään neljän vuoden ajan. Tämän jälkeen vastaukset hävitetään asianmukaisesti. Antamalla suostumuksen haastatteluun hyväksyt, että vastauksia hyödynnetään kandidaatin tutkielman lisäksi mahdollisesti myös myöhemmin pro gradu - tutkielmassa.

Voit tähän sähköpostiin vastaamalla ilmoittautua haastateltavaksi. Kiitos suuresti jo etukäteen

osallistuneille!

Ystävällisin terveisin,

Lotta Heino ja Laura Anttonen