

<http://urn.fi/URN:ISBN:978-952-03-0597-0>

TamPub

This document has been downloaded from TamPub.uta.fi
The Institutional Repository of University of Tampere

Muutos lukioyhteisössä

Tampereen yliopiston normaalikoulun muuton vaikutukset lukiolaisten yhteisöllisyyden tunteeseen

Marianna Valtonen & Anna Wallin & Merja Kuisma & Jari Eskola

Johdanto

Tampereen yliopistossa on tehty koulutuspoliittisesti ainutkertainen muutos, kun Tampereen yliopiston normaalikoulun lukio siirtyi Nekalan kaupunginosasta Tampereen keskustan ytimeen yliopistokampukselle syyslukukauden alkaessa vuonna 2016. Aluksi lukion oli tarkoitus muuttaa vain väliaikaisesti remontin tieltä väistötiloihin, mutta hyvin nopeasti suunnitelmat muuttuivat ja päädyttiin siihen, että lukio jää pysyvästi yliopistokampukselle. Tässä tutkimuksessa tätä muutosta lähestytään tarkastelemalla lukioikäisten integroitumista osaksi suurta yliopistoyhteisöä.

Lukion sijoittuminen yliopiston tiloihin on uudenlainen oppimisympäristö lukion opiskelijoille, ja se avaa lukuisia uusia mahdollisuuksia sekä lukion että yliopiston opiskelijoille. Lukiolaisilla on mahdollisuus suorittaa tiettyjä yliopiston peruskursseja, ja käydä kuuntelemassa yliopistossa vierailevien tutkijoiden luentoja omien opintojensa lomassa. Samalla lukion opiskelijat tutustuvat korkea-asteen opiskeluun, mikä antaa heille kokemuksia ja näkemyksiä erilaisista jatko-opinto- ja uravaihtoehdoista. Yliopiston opiskelijoilla puolestaan on mahdollisuus osallistua esimerkiksi tietyille lukion kielikursseille. (Tampereen yliopiston normaalikoulu 2017.)

Mutta miten yliopistokampukselle muutto on vaikuttanut lukiolaisten nuorten yhteisöllisyyden kokemukseen? Tutkinnoilla on erilainen päämäärä ja tavoite, ja muuton myötä samoissa tiloissa opiskelevien opiskelijoiden ikä-

jakauma kasvoi entisestään. Muutosta tarkasteltaessa on muistettava, että opettaminen ja oppiminen ovat vain osa oppilaitosten toimintaa, ja jokaisessa oppilaitoksessa on oma yhteisönsä, joka muodostuu monenlaisista limittäisistä sosiaalisista suhteista ja eroista, hierarkkisuudesta ja yhteisöllisyydestä. Yhteisöllisyyden edistämistä vaalitaan niin arkena kuin erilaisissa juhlissa. (Gordon & Lahelma 2003, 42.) Wengerin (1998) mukaan tietyn yhteisön toimintatavat ovat sen yhteisön oppimishistorian tulosta. Kun jokin sosiaalinen rakenne muuttuu, yhteisössä tapahtuu oppimista ja parhaiten silloin, kun osallistujat pääsevät osallisiksi koulutuksen suunnitteluun ja toteuttamiseen. (Wenger 1998, 20.) Muutos tuntuu usein vaikealta, koska muutokseen liittyy aina tunteita. Jokainen yksilö sopeutuu hyvin eri tavoin muutokseen. Tiedetään, että myönteisyys on toivottu voimavara, mutta muutokseen ei ole aina helppo suhtautua innostuneesti. (Juuti & Virtanen 2009, 120; Vartola 2004, 53.)

Lähteenojan (2010, 246) tekemä tutkimus osoittaa, että sosiaalisella integroitumisella on merkitystä opintojen etenemiseen ja valmistumiseen. Integroitumisella ja samaistumisella yhteisöön on positiivisia vaikutuksia opiskeluun. Opintoissa viihtyminen on yhteydessä hyviin oppimistuloksiin, itsetunnon kehitykseen, elinikäiseen oppimiseen sekä myöhemmässä elämässä menestymiseen. Kielteinen ilmapiiri on puolestaan yhteydessä stressiin ja erilaisiin psyykkisiin oireisiin. (Ahonen 2008, 195; Salmela-Aro 2010, 385; Pirttiniemi 2000, 30.) Uudella opiskelijalla saattaa olla aluksi huoli siitä, kuinka hyvin hän integroituu sosiaaliseen ympäristöön, sitä enemmän mitä nuoremasta opiskelijasta on kyse. Tämän huolen ratkettua opiskelijan huomio voi alkaa kiinnittyä yhä enemmän opintoihin liittyvään osallistumiseen. Aktiivinen osallistuminen opintoihin ja sitä kautta integroituminen opintoyhteisöön muovaavat opiskelijan sitoutumista, halua valmistua ja saada opinnot päätökseen. (Lähteenoja 2010, 246.) Gordon ja Lahelma (2003, 44) kertovat tutkimuksessaan oppilaiden kertoessa tai kirjoittaessa oppilaitoksen hyvistä puolista yleisimmän maininnan olevan ”kaverit”. Jos opiskelijalla ei ole kavereita tai hän ei tunne kuuluvansa yhteisöön, kouluun meneminen on raskasta.

Lukio on opiskeluympäristönä moninainen. Siihen kuuluvat sosiaalinen, fyysinen ja psyykkinen ympäristö. Opiskeluympäristö muodostuu paitsi hyvistä toimivista tiloista myös hyvästä opetuksesta sekä fyysisesti turvallisesta

ympäristöstä (Putus 2011, 132). Koulun sosiaalisen ympäristön ja verkoston muodostavat opettajat, koulun muut aikuiset ja oppilaat (Pietarinen & Rantala 2002, 234). Siihen voidaan laskea kuuluvaksi myös koulun säännöt, lait ja käyttäytymisnormit. Sosiaalisessa ympäristössä toimiminen mahdollistaa ja edellyttää yksilöltä erilaisten roolien omaksumista ja eri rooleissa käyttäytymistä. (Kiefelhofner 2002, 107–111.) Oppimisympäristönä oppilaitokset ovat parhaimpia sosiaalisten taitojen kehittämisen paikkoja (Pietarinen & Rantala 2002, 234).

Opetushallituksen ja Terveystieteiden tutkimuskeskuksen tutkimusryhmän ja Hyvinvoinnin tutkimuskeskuksen tutkimusryhmän yhteisen tutkimuksen tulokset esitettiin perusraportissa (Rimpelä, Jarvala, Kalkkinen, Peltonen & Rigoff 2009, 42) tiedusteltiin avoimena kysymyksenä sitä, millaisia yhteisöllisyyttä edistäviä toimintatapoja oli käytössä lukuvuonna 2007–2008 lukioissa. Tutkimuksessa lukion opiskelijat saivat kirjoittaa avonaisia vastauksia, ja niissä nousi esiin merkittävänä yhteisöllisyyttä kehittävinä toimenpiteinä lukionsa aloittavien opiskelijoiden ryhmäyttäminen esimerkiksi retkipäivinä tai yöluokiona. Osa opiskelijoista mainitsi ryhmäyttämisen jatkuvana prosessina koko lukion ajan. Lukioissa on käytössä tutortoimintaa ja se koettiin merkittävänä yhteisöllisyyden luojana varsinkin aloittavien opiskelijoiden integroitumisena yhteisöön. Opiskelun toivotaan vahvistavan opiskelijan sosiaalista pääomaa. Opiskelijoiden tulisi saada opinnoissaan kokemuksia itsenäisyydestä ja sosiaalisuudesta, jotta he voivat kohdata maailman psyykkisesti vahvoina ja itseensä luottavina yksilöinä. (Keltinkangas-Järvinen 2007, 50.)

Opiskeluyhteisöön integroitumisella on siis merkitystä opiskelumotivaatioon ja oppimistuloksiin. Lukion opiskelijat ovat nuorempia kuin yliopisto-opiskelijat, ja heille integroituminen sosiaaliseen ympäristöön on tärkeää. Tarkastelemme millaisia kertomuksia lukiolaiset tuottavat yliopistoyhteisöön integroitumisesta erityisesti yhteenkuuluvaisuuden näkökulmasta ja siitä, miten fyysisten tilojen muutos on vaikuttanut lukion opiskelijoiden väliseen yhteisöllisyyteen. Tässä tutkimuksessa olemme kiinnostuneita niistä käsityksistä, mielikuvista ja kokemuksista, joita Tampereen Normaalikoulun lukio-opiskelijoilla on yhteisöllisyydestä osana yliopistoyhteisöä. Tutkimuskysymykset keskittyvät siihen, millaisena lukiolaiset kuvaavat yhteisöllisen muutoksen lukion fyysisten tilojen muuttumisen myötä:

- 1) *Millaisia kertomuksia Tampereen Normaalikoulun lukiolaiset tuottavat yhteisöllisyyden kokemuksista ja tunteista?*
- 2) *Kokevatko lukion opiskelijat olevansa tervetulleita yliopistokampukselle?*
- 3) *Ovatko lukiolaiset kotiutuneet ja sopeutuneet uuteen yhteisöön?*

Tutkimusmenetelmä ja -aineisto

Tutkimuksen aineisto (N=71) kerättiin eläytymismenetelmällä joulukuussa 2016, neljä kuukautta yliopistokampukselle muuton jälkeen, Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion toisen ja kolmannen vuoden opiskelijoilta. Eläytymismenetelmässä (ks. Eskola ym. 2017) tutkimuksen kohteena olevat henkilöt kirjoittavat tarinan tutkijan konstruoiman kehyskertomuksen pohjalta. Eläytymismenetelmä valittiin tutkimuksen aineistonkeruumenetelmäksi, koska sen avulla uskottiin saatavan tietoa lukiolaisten näkemyksistä ja mielikuvista. Eläytymismenetelmä soveltuu hyvin myös vähän tutkittujen aiheiden tarkastelemiseen ja tutkimuksellisten avausten tekemiseen (ks. Wallin, Helenius, Saaranen-Kauppinen & Eskola 2015).

Eläytymismenetelmän periaatteiden mukaisesti kehyskertomuksia konstruointiin kaksi, ja ne poikkesivat toisistaan yhden tekijän suhteen. Kehyskertomuksissa varioitiin sitä, miten lukiolaiset joko tunsivat tai eivät tunteneet kuuluvansa yhteisöön. Kehyskertomukset alkoivat samalla johdannolla, jossa kuvailtiin vuoden takaista Normaalikoulun lukion muuttoa yliopistokampukselle. Tällä johdannolla pyrittiin virittämään vastaajien ajatukset vertailuun yhteisöllisyyden kokemuksesta ennen muuttoa ja muuton jälkeen. Kehyskertomukset olivat seuraavat:

- 1) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet kuuluvasi tähän yhteisöön. Kirjoita tarina siitä, miten yhteenkuuluvaisuuden tunne ilmenee lukiolaisen arjessasi.*
- 2) *On kulunut reilu vuosi siitä, kun Norssin lukio muutti yliopistolle. Tunnet ettet kuulu tähän yhteisöön eikä yhteisö ole ottanut sinua omakseen. Kirjoita tarina siitä, miten yhteisöllisyyden puuttuminen ilmenee lukiolaisen arjessasi.*

Kehyskertomuksissa vastaajia ohjattiin eläytymään tilanteeseen omasta näkökulmastaan ja kirjoittamaan siitä tarina. Kehyskertomuksen sanavalinnat pohdittiin tarkkaan, ja eläytymismenetelmälle tyypilliseen tapaan pyrimme mahdollisimman lyhyisiin kehyskertomuksiin, jotta vastaajien johdattelu olisi mahdollisimman vähäistä (ks. Wallin ym. 2015). Tutkimuksen tavoitteena oli, että vastaajilla on vapaus luoda juuri sellainen vastaus tai kertomus, jonka he kokevat kehyskertomuksen pohjalta mielekkääksi siinä tilanteessa.

Aineistonkeruu tapahtui lukiolaisille järjestetyn infotilaisuuden yhteydessä. Tähän tutkimukseen osallistuivat lukion toisen ja kolmannen vuoden opiskelijat. Vastaamiseen käytettiin aikaa noin 20 minuuttia, ja tarinat kirjoitettiin käsin A4-kokoiselle paperille, jonka yläreunaan oli etukäteen tulostettu yksi kehyskertomus. Paperit oli järjestetty niin, että joka toinen vastaaja sai saman kehyskertomuksen. Aineisto kerättiin kesken lukion infotilaisuuden, joten opiskelijoilla oli ensin muuta infoa, ja aineiston keräämisen jälkeen infotilaisuus jatkui edelleen. Vastaajia ohjeistettiin lyhyesti tarinan kirjoittamiseen, kerrottiin kirjoittajien anonymiteetin säilymisestä, ja kerrottiin lyhyesti tutkimuksen aineistonkeruusta ja tarkoituksesta.

Kertomuksia kertyi yhteensä 77, joista tutkimukseen käytettiin 71 vastausta. Kuusi vastausta jätettiin analyysin ulkopuolelle, koska ne sisälsivät tutkimuksen kannalta epäolennaista tietoa, tai koska vastauspaperi oli palautettu tyhjänä. Useassa tarinassa kuvailtiin kehyskertomuksissa esiintyviä molempia näkökulmia tai vastakkaista näkökulmaa riippumatta kehyskertomuksesta, eikä variaatioiden välille muodostunut menetelmälle tyypillistä eroa. Ensimmäiseen positiivissävytteiseen kehyskertomukseen vastasi yhteensä 35 opiskelijaa, ja heistä 20 oli kirjoittanut yhteisöllisyydestä kertovan tarinan, kaksi yhteisöllisyyden puutteesta kertovan tarinan, ja 13 opiskelijaa kirjoitti tarinan, jossa oli sekä yhteisöllisyydestä että yhteisöllisyyden puutteesta kertovia tarinoita. Toiseen, negatiivissävytteiseen kehyskertomukseen vastasi 36 opiskelijaa. Heistä 30 oli kirjoittanut yhteisöllisyyden puutteesta kertovan tarinan, ja kuusi opiskelijaa kirjoitti tarinan, jossa oli sekä yhteisöllisyydestä että yhteisöllisyyden puutteesta kertovia tarinoita. Vastaajat eivät aina noudattaneet kehyskertomuksen mukaista kuvausta, ja tältä osin menetelmä ei siis toiminut

täysin perusideansa mukaisesti, mutta vastaukset olivat kuitenkin sisällöltään rikkaita ja tutkimuskysymysten kannalta relevantteja.

Eläytymismenetelmällä kerätyn aineiston kannalta tavoitteena on tarkastella sitä, millaisia vaikutuksia kehyskertomuksen varioinnilla on tarinoihin. Aineistonkeruutilaisuuden jälkeen aineisto litteroitiin sanatarkasti sähköiseen muotoon (yhteensä kertyi 12 sivua, fontti Times New Roman, fonttikoko 12, riviväli 1). Aineisto koodattiin aluksi siten, että yhteisöllisyydestä kertovat maininnat koodattiin punaisella ja yhteisöllisyyden puutteesta kertovat maininnat koodattiin sinisellä. Tämän jälkeen aineisto tulostettiin ja jokainen tarina leikattiin omalle liuskalleen, jotka puolestaan lajeltiin pinoihin niissä esiintyvien yhtäläisyyksien mukaan. Aineistosta hahmottui selkeästi kolmenlaisia tarinoita: yhteisöllisyydestä kertovia (n=20), yhteisöllisyyden puutteesta kertovia (n=32) ja näitä kahta näkökulmaa yhdisteleviä tarinoita (n=19). Aineisto teemoiteltiin tämän jaottelun mukaisesti, ja näiden kolmen teeman sisällä tarinat jakaantuivat vielä tarinoihin, joissa kerrottiin vain lukioyhteisöstä (n=46) ja niihin, joissa kerrottiin lukioyhteisöstä osana yliopistoyhteisöä (n=25). Teemoittelun jälkeen aineisto kvantifioitiin laskemalla sitä, kuinka monessa tarinassa yhteisöllisyyttä kuvattiin eri näkökulmista. Lopuksi aineiston tulosten pohjalta muodostettiin tyyppikertomukset valitsemalla aineistosta jokaista teemaa kuvaavat autenttiset tyyppikertomukset.

Tulokset

Tässä tutkimuksessa eläytymismenetelmälle tyypillinen kehyskertomusten variaatio ei muuttanut tarinoiden sisältöä vaan opiskelijat kirjoittivat tarinoihin heidän mielissään tällä hetkellä olevista tuntemuksista (vrt. Eskola & Suoranta 1998, 110–117). Ensimmäisen, yhteisöllisyydestä kertovan kehyskertomuksen tarinoissa (n=35) kuvattiin ainoastaan lukioyhteisöä, yliopistoyhteisön jäädessä tarkastelujen ulkopuolelle. Tarinoissa kuvattiin lukiossa olevia ystäviä, sosiaalista ilmapiiriä ja ruokataukojen aikana koettuja yhteisöllisyyden kokemuksia. Tarinoissa korostuivat ystävien auttaminen ja yhdessä tekeminen. Samassa tilanteessa oleminen nähtiin yhteisöllisyyden tunnetta lisäävänä asiana. *Meillä on yhteiset valituksen aiheet (parkkipaikkojen puutos,*

abtaat luokat...) tämä lisää yhteenkuuluvaisuuden tunnetta, muut ovat samassa tilanteessa kuin itse. Yhteisöllisyys nimettiin myös tarinoissa yksinäisyyden puutteena. *Ei tarvitse olla yksin.* Tarinoissa kuvattiin tunnetta, kun kouluun on aamuisin mukava tulla ja viettää siellä aikaa. Kukaan ei joudu kiusaamisen kohteeksi ja ilmapiiri on ystävällinen. Kaikkien kanssa voidaan toimia yhteistyössä, ja myös eri vuosiluokat tulevat hyvin toimeen keskenään.

Yhteisöllisyyden puutteesta kertovissa tarinoissa (n=24) lukion opiskelijat kirjoittivat negatiivisista kokemuksista sekä lukioyhteisöön (n=18/24) että yliopistoyhteisöön (n=12/24) liittyen. Lukioyhteisötarinoissa kielteisinä asioina nähtiin yksinäisyys, ystävien puute ja ryhmään kuulumattomuus. Yksinäisyyttä kuvattiin monissa tarinoissa eritavoin. Lukioon tuleminen ahdistaa ja opiskelu ei tunnu mielekkäältä.

Poika ilman ystävää. Kylmä, varhainen maanantaiaamu. Olen bussissa matkalla kouluun. En haluaisi mennä, koska minulla ei ole siellä kavereita. Jään bussista yhden pysäkin aiemmin, jottei tarvitse jäädä ulkopuoliseksi porukoista ja pareista matkalla kouluun. Ensimmäinen tunti koittaa, istun yksin luokan etunurkassa. Tunti kuluu seiniä tuijotellen. Oli tylsä tunti, ilman kavereita en halua olla siellä. teeskentelen kipeää ja lähden kotiin. Yksin.

Yliopistoyhteisötarinoissa yliopisto-opiskelijoiden kuvattiin katsovan lukiolaisia paheksuvasti ja käyttäytyvän ”ilkeästi”. Tarinoista huokui alakuloisuus ja epätoivo. Lukion opiskelijat tulkitsivat yliopiston opiskelijoiden ”vihaavan” heitä, ja toivovan lukiolaisten muuttavan pian takaisin Nekalaan. Yhteisöllisyyden puutteeseen kuvattiin vaikuttavan myös lukion tilojen hajanaisuus. Ystäviä ei löydy kampukselta eikä yhteistä kokoontumistilaa ole.

Seuraavaksi tuloksia tarkastellaan kolmen aineistossa esiintyneen näkökulman kautta. Yhteisöllisyydestä kertovat tarinat muodostavat oman joukonsa, yhteisöllisyyden puutteesta kertovat tarinat omansa ja näitä kahta näkökulmaa yhdistelevät tarinat omansa.

Yhteisöllisyyttä yhteisistä hetkistä ja ruokalasta

Tyypillisissä yhteisöllisyydestä kertovissa tarinoissa kuvataan lukio-opiskelijoiden yhteisiä hetkiä, toisten auttamista sekä muutoksesta yhdessä selviämisen strategioita (n=20/71):

Kävelen aamulla Atalpan ovista sisään ja istahdan aulaan odottamaan tunnin alkua. Aula on täynnä tuttuja lukiolaisia, eikä Atalpa tunnu enää niin vieraalta, vaan varsin tutulta ja turvalliselta paikalta. Tunnin jälkeen lähemmekin Pinni B:n ravintola Minervaa kohti. Kello on puoli yksitoista ja ruokalan linjastot täyttyvät lukiolaisista. Tutut ja ystävät istuvat lähellä ja lukiolaiset ovat selkeästi varanneet omat tutut pöytänsä ruokalasta. Ruokailun jälkeen viimeinen tunti onkin Virrassa. Virtaan mentäessä matka sujuu joutuisasti tuttujen kavereiden seurassa. Rakennus tuntuu isolta ja vieraalta, mutta tutut luokat ja kaverit tuovat turvallisuuden tunteen.

Monissa tarinoissa kuvataan yhteisöllisyyttä lukion oppilaiden välillä, mutta yliopistoyhteisö jätetään kokonaan tarkastelun ulkopuolelle (n=46). Näissä tarinoissa yhteenkuuluvaisuuden tunne ilmenee mukavissa sosiaalisissa tilanteissa lukiolaisten välillä (n=26/46). Ystävien, tuttavien ja luokkakavereiden merkitystä korostetaan sekä yhteisen opiskeluarjen jakamista ”ystävällisten ja sosiaalisten” ihmisten kanssa. Mukavaan tunteeseen vaikuttaa ystävien vilpittön halu olla avuksi. Yhteisöllisyyttä luovana yhdistävänä tekijänä pidetään sitä, että kaikki lukiolaiset ovat samassa tilanteessa.

Rakas päiväkirja

Tänään vietin mahtavan päivän kavereiden kanssa koulussa. Nyt on kulunut noin vuosi siitä kun siirryimme yliopistolle Nekalasta ja muutto ei olisi voinut sujua yhtään paremmin. Yliopistolaiset eivät ole mulkoilleet meitä vaan hymyilevät ja välillä jopa tervehtivät. Olen kuullut, kun ruokalan tädit ovat kehuneet meitä lukiolaisia. Tunnen kuuluvani tähän yhteisöön ja tunnen että minut hyväksytään vaikka olenkin vähän erilainen. Huomio lukiolaiset! Aion hakea tänne yliopistolle opiskelemaan ja kun pääsen tänne aion jatkaa tämän yhteisön parantamista, vaikka se onkin jo täydellinen.

Myönteiset ystävyys- ja ihmissuhteet sekä niistä muodostuvat sosiaaliset verkostot tukevat psyykkistä hyvinvointia koko eliniän ajan. Myönteiset odotukset ja aiheet muita ihmisiä kohtaan ovat erityisen merkityksellisiä onnistuneiden ihmissuhteiden luomiseen. (Laine 2005, 140.) Koulussa olevat ystävät vaikuttavat oppilaan kokemaan kouluviihtyvyyteen (Linnakylä & Malin 2008; Baker, Dilly, Aupperlee & Patil 2003; Danielsen ym. 2009), koska useimmat ihmiset kaipaavat vierelleen emotionaalisia sosiaalisia suhteita. Ne voivat olla sekä kahdenkeskisiä että monien ihmisten kesken. Emotionaalisissa sosiaalisissa suhteissa ihmiset kokevat enemmän tai vähemmän samanlaisuut-

ta ja yhteenkuuluvuutta sekä niitä edistävää me-henkeä. Nuorilla sosiaalinen verkosto koostuu koulu- ja harrastuspiirien ystäväistä, kavereista ja tovereista. (Laine 2005, 144.)

Yhteensä 25 tarinassa kuvattiin yliopistokampuksella opiskelua, ja yhteisöllisyyttä tarkasteltiin osana yliopistoyhteisöä. Tarinoissa lukio-opiskelijoiden kokemaa yhteisöllisyyttä osana yliopistoyhteisöä kuvattiin pääasiassa huonoksi vanhaan Norssiin verrattuna, mutta muutamassa tarinassa oli löydettävissä myös positiivisia näkökulmia. Kertomuksissa kuvattiin positiivisena (n=4/25) aktiivinen tunnelma ja yhteisöllisyyden kannalta tärkeänä yhteiset rauhalliset ruokatauot:

Uusi aamu sarastaa ja yliopiston kampus alkaa heräämään uuteen päivään. Kampuksella näyttää olevan liikettä, jotkut kiirehtivät tunnille, toiset juttelevat pihalla. Kaikilla näyttää olevan mukavaa. Ruokatunnin alkaessa väki alkaa siirtymään ruokalaan. Ruokailu näyttää sujuvan hyvin. Ihmiset hymyilevät, jutustelu käy vilkkaana pöydissä ja kukaan ei näytä olevan yksin.

Aiemman tutkimuksen mukaan ruokailulla ja välitunneilla on merkittävä vaikutus peruskoulun oppilaiden kouluviihtyvyyteen (ks. Juvakka 2017). Tämä tutkimus osoittaa ruokailun olevan yksi tärkeimmistä yhteisöllisyyttä tuottavista tapahtumista myös lukiolaisten opiskelupäivän aikana. Silloin opiskelijoilla on aikaa omaehtoiseen vuorovaikutukseen ja omien intressien mukaiseen sosiaaliseen kanssakäymiseen.

Yksinäisyys, ulkopuolisuus ja eriytyneisyys yhteisöllisyyttä rapauttavina voimina

Tulen yksin arjen harmaana maanantaina yliopiston pihalle. Yliopisto-opiskelijoita tulee vastaan ja heistä jokainen katsoo minua, niin kuin en kuuluisikaan koko oppilaitoksen ympäristöön. Ikävä kyllä, katseet eivät valehtele. Tulen joka päivä lukioon, vain ollakseni yksin. Ryhmätöitä saan tehdä yksin, ja samaan malliin asiat jatkuvat tauoilla ja ruokailussa. Yhteisöllisyyttä ei ole.

Yhteisöllisyyden puutteesta (n=32/71) kertovissa tarinoissa kerrotaan yksinäisyydestä. Tarinoissa kerrotaan yksin jäämisestä, ja siitä, miten yliopistolle muutto on lisännyt yksinäisyyttä. Yksinäisyys puolestaan aiheuttaa ahdistusta sekä pahaa oloa. Yhteisöllisissä tarinoissa maininnat ruokatauosta olivat

päivän piristystä, mutta tarinoissa, joissa kerrottiin yksinäisyydestä, ruokatautit vietettiin yksin eikä ruokataukojen merkitystä yhteisöllisyyteen nähty.

Suurimmassa osassa tarinoista kuvataan yhteisöllisyyden puuttumista lukion oppilaiden välillä, ja yliopistoyhteisö jätetään näissä tarinoissa tarkastelun ulkopuolelle (n=46). Yhteisöllisyyden puuttuminen ilmeni ryhmään kuulumattomuutena, ystävien puuttumisena, ulkopuolisuuden tunteena, asoiaalisuutena ja suruna. Opiskelijat kertoivat tarinoissa yksinäisistä henkilöistä, jotka kulkevat rakennuksesta toiseen yksin, ilman vertaisten läsnäoloa ja tukea. He kertovat yhteisöllisyyden puuttumisesta Normaalkoulun lukiosta (n=19/46), eivätkä kiinnitä tarinoissa huomiota yliopistoyhteisöön.

Joudun menemään yksin syömään enkä tunnu kuuluvani mihinkään ryhmään. Joudun ikään kuin änkeämään aina ryhmäni mukaan ja tunnen itseni ulkopuoliseksi. Tunneilla paritöissä kukaan ei kysy minua pariiksi ja jään yksin tai jonkun toisen hylkiön pariiksi. En löydä luokkiin eikä minua haluta neuvoa. En uskalla puhua koska kukaan ei kuuntele.

Yksinäisyyden perusongelmana on ystävien ja hyvien kavereiden puute. Yksinäisyyden tunteminen on aina subjektiivinen kokemus, ja ihminen voi tuntea olevansa yksin muiden ihmisten parissa niin kuin edellä kuvatussa tarinassa. Usein yksinäisyys koetaan epämiellyttävänä ja ahdistavana psyykkisenä kokemuksena. Ajatukset, tunteet ja käyttäytyminen aiheuttavat yhdessä yksinäisyyden tiedostamisen. (Laine 2005, 163.)

Osassa tarinoista (n=25) kuvattiin yhteisöä osana koko yliopistoyhteisöä, ja lähes jokaisessa tarinassa yhteisöllisyyden tunteet olivat negatiivisia (n=21/25). Negatiivisista tekijöistä useimmiten (n=15/21) mainittiin yliopistolaisten paheksuvat katset ja tunne siitä, että yliopistolaiset toivoisivat lukiolaisten poistuvan yliopistokampukselta. Negatiivisten tunteiden taustalla vaikutti kokemus siitä, että yliopistolaisten ja lukiolaisten välillä ei ollut vuorovaikutusta. Vuorovaikutuksen puute koettiin eriarvoisuuden ja ulkopuolisuuden tunteena. Yliopistokampuksella oloa kuvattiin eräänlaisena pakotettuna tilana, johon lukiolaiset eivät olisi halunneet sopeutua:

Yhteisöllisyyden puute on johtanut kurjuuteen ja kritisointiin siitä, kuinka eriarvoisen oloisia olemme lukiolaisina yliopistomaailmassa. Emme lukiolaisina tunne oloamme tasa-arvoiseksi yliopistossa, joka on saanut monet tuntemaan itsensä vastenmieliseksi. Kurjuus romuttaa yhteisöllisyyttämme

lukiona ja muutokseen sopeutuminen on vaatinut liikaa ja aiheuttanut liiallista uupumusta.

Nuorisobarometritutkimuksessa (Myllyniemi 2015) syrjinnän määrittellään tarkoittavan sitä, että henkilöä tai ryhmää kohdellaan ilman hyväksyttävää oikeutusta eriarvoisesti. Tällaiseen tilanteeseen tarinoiden henkilöt kokevat joutuvansa päivittäin. Nuoret näkevät syrjivänä ennen kaikkea ihmisten eriarvoisen kohtelun. Syrjinnän ja eriarvoisuuden välillä nähdään siis olevan yhteys. Tiedetään myös esimerkiksi, että erilaisuus altistaa kiusaamiselle opiskeluympäristössä (Myllyniemi 2015, 29). Tarinoissa lukiolaiset kuvaavat itsensä erilaisiksi kuin yliopistolaiset, ja erottavat näin itsensä vallitsevasta yhteisöstä.

Erityisen vahvasti tällainen vaikutelma esiintyi tarinoissa, joissa opiskelijat kertoivat sivustosta, jonne anonyymit yliopistolaiset ovat käyneet kirjoittamassa lukiolaisista ilkeitä asioita. Näissä tarinoissa kerrotaan syrjityksi tulemisen tunteen ja yliopistolaisten asenteiden tiedostamisen syyksi nämä ilkeät julkiset kirjoitukset:

Yliopistolaisten kanssa yhteistyö on olematonta. Aikuiset ihmiset kirjoittavat anonyymisti nettiin kuinka olemme sikiöitä yms. Tuntuu siltä kuin yliopisto opiskelijat eivät haluaisi meitä tänne opiskelemaan. He eivät taida tajuta, että siirtyminen tänne ei ollut meidän päätöksemme.

Lukion opiskelijat odottavat aikuisilta yliopiston opiskelijoilta hyvää käytöstä ja tapoja. Hyvät tavat ovat muotoja, jotka ovat helppo siirtää kulttuurisesti ja ovat yleisesti hyväksytyjä. Se tarkoittaa, että aikuisten on toimittava itse samoin kuin odottavat nuorempienkin toimivan. (Raina & Haapaniemi 2005, 105.) Nuoret kokevat julkisen nöyryytyksen hyvin vakavana sosiaalisena ongelmana, koska aikuisten ajatellaan olevan järkeviä ja asiallisia. Eikä sortuvan asiattomuuksien julkilausumiseen.

Tarinoissa kuvailtiin yliopistokampuksen tiloja hankaliksi lukiolaisten tarpeita ajatellen (n=5/25). Opetusta järjestetään kolmessa eri rakennuksessa, kun aiemmin kaikki tunnit olivat olleet Norssilla samassa rakennuksessa. Myös terveydenhoitajan, kuraattorin ja psykologin palveluiden kerrottiin olevan ympäri kaupunkia. Opiskelijat kertoivat tarinoissaan, että Norssi ei ole enää yhtenäinen, ja kavereiden sekä opettajien löytäminen on hankalaa

yliopistokampuksen eri rakennuksista. Opiskelijat kaipaavat lukiolaisten yhteistä kohtaamispaikkaa:

Meiltä puuttuu yhteiset välituntitilat, mikä vähentää huomattavasti yhteisöllisyyden kehittymistä. Vanhassa Norssissa oli tietynlainen yhteenkuuluvuuden tunne, sillä olimme aina samassa rakennuksessa samoissa tiloissa. Nykyään olemme hajaantuneet kolmeen eri rakennukseen emmekä välttämättä näe luokkalaisiamme tai edes kavereita koko päivänä.

Muutos on ollut suuri fyysisen paikan vaihdoksen vuoksi, mutta myös opetustilojen hajanaisen sijainnin vuoksi: lukion käytössä on tiloja ympäri Tampereen yliopiston pääkampusta noin puolen kilometrin etäisyydellä toisistaan. Gorald ja See (2011, 271–290) ovat osoittaneet tutkimuksessaan opiskeluviihtyvyyden lisääntyvän merkittävästi, kun opiskelijoilla on ystäviä ja mielekkäitä sosiaalisia suhteita koulussa. Aivan kuten tämän tutkimuksen tarinoissa ilmenee. Oppilaat kaipaavat vertaisiaan ja ystäviään päivän aikana. Lukion opetussuunnitelman perusteisiin (OPH 2015, 15) on kirjattu tavoitteeksi, että opiskeluympäristöt ovat monipuolisia ja ne edistävät opiskelumotivaatiota. Opiskeluympäristöjen kehittämisellä on pyrkimys tukea vuorovaikutusta ja yhdessä oppimista itsenäisen opiskelun rinnalla. Tarinoissa opiskelijat nimeävät yhteiset oleskelutilat opiskelumotivaation edistäjäksi, ja he kokevat mahdollisuuden yhteisöllisyyteen yhdeksi tärkeimmistä asioista opintojen etene-
misen kannalta. Kuten opetussuunnitelmaan on kirjattu, myös opiskelijat kokevat oppimista tapahtuvan, mitä moninaisimmissa tilanteissa ja paikoissa. Yhteisöllisyyteen vaikuttavat monet muut tekijät oppituntien lisäksi.

Yhteinen vihollinen yhdistää

*Kun tieto yliopistolle muutosta tuli odotin tätä innolla. Kivaa vaihtelua, Ne-
kalan tukkujen sijaan Tornihotellin juurella. Kun tieto pysyvästä jäämisestä
yliopistolle tuli, nousi vitutus aivan todella korkealle. Yliopistolaisten kanssa
yhteistyö on olematonta. Tunnen edelleenkin olevani vain tilapäisesti täällä.
Sillä lukio on hyvin hajallaan (3 rakennuksessa) ja aikaa yhdessä on vain
ruokailussa ja RO:ssa. Yhteiset välitunti tilat olis kiva saada takaisin, koska
kaikki on täysin hajallaan eri rakennuksissa. Yliopistolaiset ovat kuin omaa
kommuuniaan ja odottavat koska poistumme jaloista aivan kuten mekin sitä
koska pääsemme johonkin tiettyyn yhteiseen paikkaan. Mutta nykypäivänä
olen päässyt yli tästä ja tunnen olevani yksi yhteisöä. En yliopistoyhteisöä*

vaan lukioyhteisöä. Yhteinen vihollinen yhdistää ja koen, että vaikka yliopiston ”aikuiset” katsovat meitä vinoon olemme keskenemme kavereita ja PAREMPIA.

Tarinoissa, joissa kerrottiin sekä yhteisöllisyydestä että yhteisöllisyyden puutteesta (n=19/71) kerrottiin lukioyhteisöstä positiiviseen ja yliopistoyhteisöstä negatiiviseen sävyyn. Tarinoissa lukioyhteisö nähdään voimavarana ja rikkautena. Monista asioista ollaan jouduttu luopumaan, mutta isossa uudessa yhteisössä ja ympäristössä turvaudutaan tuttuihin ja ystäviin. Yliopisto-opiskelijat nähdään kaukaisina henkilöinä, jotka muodostavat oman rintamansa lukioyhteisöä vastaan. Lukion opiskelijat kaipaavat yhteisölleen omaa kotipaikkaa, jossa kokoontua ja tavata ystäviä. Nekalassa kolmannen luokan opiskelijoilla oli oma alue, joka oli pyhitetty vain abeille. Tätä aluetta kaivataan myös monessa tarinassa.

Tarinoissa kuvataan lukiolaisten välistä yhteistä hyvää henkeä (n=19/19), mutta yliopistoyhteisö- ja yliopistoympäristö-maininnat ovat negatiivisia (n=15/19). Yliopistolaiset kuvataan lukiolaisia syrjiviksi. Tarinoista käy myös ilmi, että yliopistokampanjalle muuttamista ja sinne pysyvästi jäämistä ei pidetä hyvänä ratkaisuna lukiolaisten näkökulmasta.

Tulee tekopyhä olo ajatella, että lukiolaiset kuuluvat yliopistolla muuhun kuin lukiolaisten omaan yhteisöön. Lukiolaisille yhteenkuuluvuutta voi tuoda yliopiston antamat mahdollisuudet, mutta se samalla erottaa meitä muista. Yhteenkuuluvuutta on turha hakea, koska erilaisuutta korostetaan nykyään ja tiettyyn porukkaan kuuluminen ei merkitse mitään enää valmistumisen jälkeen, koska kaikki lähtevät silloin omille teilleen. Lukiolaisen on vaikea tuntee yhteenkuuluvuutta yliopistolla, koska lukiolaisia vähätellään tai jotain muuta sen tapaista.

Ympäristön tunneilmasto vaikuttaa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen. Se heijastuu yksilöiden osallistumiseen, käyttäytymiseen ja tulkintoihin, jotka puolestaan ovat yhteydessä vuorovaikutustilanteissa oleviin tunteisiin. Näistä yhdessä muodostuu tunneilmapiiri, joka vaikuttaa esimerkiksi lukiolaisten tulkintaan yliopistolaisten käyttäytymisestä. (Lehtinen, Vauras & Verkkänen 2016, 242.)

Pohdinta ja johtopäätökset

Tutkimuksessa tarkasteltiin sitä, millaisia kertomuksia Tampereen yliopiston normaalikoulun lukiolaiset tuottavat yhteisöllisyyden kokemuksista ja tunteista muutoksen jälkeen. Lukiolaisten tuottamien tarinoiden kautta tarkasteltiin myös sitä, kokevatko lukion opiskelijat olevansa tervetulleita yliopistokampukselle, ja ovatko he kotiutuneet uuteen yhteisöön. Opiskelijoiden tarinoissa koulun hyvälle yhteisöllisyydelle oli tunnusomaista muun muassa tasa-arvoisuus, yhteistoiminnallisuus, yhteistyö, erilaisuuden kunnioittaminen sekä avoin ja tasavertainen keskusteluyhteys niin opiskelijoiden kuin henkilökunnan välillä. Yhteisöllisyyttä haittaavia tekijöitä puolestaan olivat yhteisön jakaantuminen pienempiin ”kuppikuntiin”, ilkeät sanat ja katseet sekä liian laaja ympäristö yliopistokampuksella. Tehokkaimmaksi yhteisöllisyyden lisääjäksi tarinoissa nimettiin yhteinen ruokatauko keskellä päivää. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että lukion opiskelijat kokevat yhteisöllisyyttä lukioyhteisössä, mutta yliopistoyhteisössä he ovat jääneet ulkopuolisisiksi. Tulokset osoittivat myös, että oppilailla oli hyviä ja huonoja kokemuksia ja tunteita muutoksesta, mutta huonojen kokemusten ja tunteiden määrä oli suurempi. tarinat olivat hyvin samankaltaisia. Oppilaat kokivat, etteivät he ole tervetulleita yliopistokampukselle. (Vrt. Rautiainen 2008.)

Yhteisöllisyydestä kertovia tunteita löytyi tarinoista, joissa kuvattiin lukiolaisten välillä olevaa tiivistä yhteisöllisyyden kokemusta. Lukion opiskelijat viihtyvät yhdessä ja pitävät yhtä muutoksen keskellä. Aiemman lukioyhteisöä koskevan tutkimuksen mukaan tulokset osoittavat tärkeimmiksi oppimista edistäviksi tekijöiksi vertaisryhmäkontaktit sekä kontaktit opettajiin. Paljon suurempi merkitys on sillä, miten koulutus toteutetaan kuin sillä, mitä sisältöjä tai rakenteita opetussuunnitelmalla on. (Ks. Astin 1993.) Kaikissa tarinoissa ei kuitenkaan kerrottu lukioyhteisöstä positiiviseen tapaan vaan tarinoissa korostui erityisesti yksinäisyyden kuvaaminen. Ulkopuolisuuden, yksinäisyyden ja ryhmään kuulumattomuuden tunteita kuvailtiin useassa tarinassa. Ihminen on luonnostaan sosiaalinen olento ja voidaan sanoa, että kaikki ihmiset tarvitsevat toisia ihmisiä selviytyäkseen maailmassa (Raina & Haapaniemi 2005, 104) eikä yksinäisyys ole toivottu tila. Yksinäisyyttä perusteltiin sillä, että yksinäisyys olisi itsestä riippumatonta ja muiden henkilöiden aiheuttamaa

ryhmistä ulos jättämistä. Tilojen hajanaisuus kerrottiin tarinoissa olevan myös syynä yksinäisyyteen, koska ei ole tiettyä paikkaa, jossa lukiolaiset viettävät aikaa ja, josta löytäisi tuttuja.

Tarinoissa lukiolaiset kuvasivat yliopistolaiset ilkeiksi ja syrjiviksi heitä kohtaan. Tarinoiden sisältöön vaikutti keskustelupalsta, jonne yliopistolaiset olivat kirjoittaneet epäasiallisia kommentteja lukiolaisista. Kanta oli yksimielinen. Kaikissa tarinoissa, joissa kerrottiin yliopistoyhteisöstä, tunteet olivat kielteisiä. Opintoympäristön kehittämisessä on tärkeää muistaa, että opiskelijat ovat opettajien lisäksi kulttuurin luojia ja uusintajia. (Ks. Repo-Kaarento 2006.) Yliopistokampuksella organisaatio koostuu monesta osa-alueesta ja toimijasta. Muutokseen sopeutuminen vaatii aikaa sekä halua ottaa vastaan ja kehittää uudenlaisia toimintamalleja.

Lukion yhteisöllinen merkitys, niin olemassa olevana kuin puutteena, tuli vahvasti ilmi tämän tutkimuksen aineistossa. Ystävät, tuttavat, sosiaaliset tilat, oppimisympäristöt koulussa sekä yhteisöllisyys tulivat eri muodoissaan esiin opiskelijoiden tarinoissa. Tämä on ymmärrettävää, koska lukio on paikka, jossa sosiaaliset suhteet ovat keskeisessä roolissa, ja jossa nuori viettää elämänsä kannalta merkittäviä vuosia. Lukioaikana nuorten elämässä korostuu kodin ulkopuolinen maailma, joka tarjoaa valtavasti mahdollisuuksia (Salmela-Aro 2010, 449). Lukio voi tarjota yhteisön, niillekin nuorille, jotka eivät koe kuuluvansa yhteisöön harrastusten tai muun vapaa-ajan toiminnan kautta. Suomalaisessa yhteiskunnassa voidaan kuvailla olevan vallalla tietynlainen yksin pärjäämisen kulttuuri, mutta nuorilla on kuitenkin tarve kuulua johonkin yhteisöön (Kuure & Perttu 2007, 26). Nykyajan yhteiskunnassa korostetaan, että jokainen on yksilö, mutta toisaalta jokaisen on opittava olemaan yksi joukosta tai yksin joukossa. Lukio ja sen yhteisö tarjoavat yhden sosiaalisen ympäristön, johon nuori voi kokea kuuluvansa. Nykyaikana virtuaaliset oppimisympäristöt mahdollistavat uudenlaisia oppimisen ja kohtaamisen tapoja, mutta konkreettisia tiloja ja rakennuksia tarvitaan silti nyt ja tulevaisuudessa. (Väljjarvi 2011.)

Juuti ja Virtanen (2009) ovat erotelleet neljä peruspilaria, miksi muutoksen kohtaaminen on niin vaikeaa. Ensimmäiseksi ihminen käy itsensä kansa tiedostamattoman vuoropuhelun. Jokainen lukion toisen ja kolmannen

vuosiluokan opiskelija joutui käymään tämän vuoropuhelun itsensä kanssa muutoksen kohdalla ja päättämään, kuinka minä muutokseen suhtaudun. Toiseksi ennen muutosta ja muutoksen tapahduttua ihmisiä johdatellaan ja kerrotaan muutoksen hyviä puolia. Näin kerrottiin tarinoissa myös käyneen lukion muuton aikana. Johdattelutilanteessa opiskelijat reagoivat tilanteeseen ja tapahtumiin ennakkoluulottomasti. Kolmantena peruspilarina muutoksen vaikuttavuuteen liittyvät sosiaaliset suhteet, jotka ovat osa elämismaailmaamme. Kaikki ihmiset elävät suhteessa muihin lähellä oleviin ihmisiin. Jokainen lukion opiskelija oli osa muutoksen elämismaailmaa, ja he ovat suhteessa yliopiston opiskelijoihin ja henkilökuntaan. Lukion opiskelijoilla oli hyvä sosiaalinen verkosto Nekalassa, ja muutoksen myötä heille on tullut pelko sen menettämisestä. Neljäntenä mainitaan elämismaailman kokonaisuus ja se, miten nämä kokonaisuuden osat ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa keskenään. Muutoksen myötä lukion opiskelijoiden elämismaailmana oli ”muutoksen aika” ja siihen liittyvä vuorovaikutus lukiolaisten välillä sekä lukio- ja yliopisto-opiskelijoiden välillä.

On väärin olettaa, ettei muutoksesta syntyisi kipua, harmitusta ja vastarintaa. Muutokseen kuuluu luonnollisesti tietty määrä tuskaa, jotta muutoksella voi olla merkitystä. Koko yhteiskunnan kulttuuriset ja sosiaaliset muutokset tukevat opiskeluorganisaatioiden muutospyrkimyksiä, mutta toisaalta myös painostavat siihen. (Luukkainen 2004, 219.)

Lukioissa on käytössä lukioyhteisöön integroitumisen keinoja, mutta miten kokonaisen lukion siirron jälkeen tulisi ryhmäyttämisen toteuttaa? Tarinoissa opiskelijat kaipasivat lukion yhteistä kokoontumispaikkaa. Sellaista tilaa, jonne lukion opiskelijoiden olisi mahdollista kokoontua viettämään aikaa yhdessä. Se voisi edistää lukion sisäistä yhteisöllisyyttä, mutta millaisilla toimenpiteillä saataisiin lukion opiskelijat integroitua yliopistoyhteisöön? Yksi tärkeimmistä yhteisöllisyyden ja osallisuuden tunteeseen vaikuttavista tekijöistä on se, että yhteisön ihmiset tuntevat toisensa. Lukion ja yliopiston opiskelijoiden välille tulisi järjestää tapahtumia ja tilaisuuksia, joissa opiskelijoiden olisi mahdollisuus tutustua toisiinsa ja toimia tasavertaisina yhteisön jäseninä. Yhteiset tapahtumat lisäävät myös yhteenkuuluvuuden tunnetta.

Tiedottamisella on myös paljon vaikutusta. Kuinka eri yhteisöt esimerkiksi näkyvät yliopiston nettisivuilla?

Huomionarvoista on, että vastaajia ohjattiin tarinoimaan tietystä kehyskertomuksessa kuvatusta tilanteesta, mutta useassa tarinassa kerrottiin molempien kehyskertomusten näkökulmia. Kaikilla vastaajilla oli jonkinlainen kokemus muutoksesta ja sen vaikutuksista yhteisöllisyyteen. Kuten eläytymismenetelmällä kerätyissä aineistoissa yleensä, myös tämän aineiston tarinoiden voidaan nähdä kuvastavan yhteisöllisyydestä kertovia sosiaalisia ja kulttuurisia käsityksiä, mutta myös opiskelijoiden henkilökohtaisia asenteita, kokemuksia ja näkemyksiä. Opiskelijat kirjoittivat samoista aiheista ja näkemyksistä lähes samoilla sanoilla useassa tarinassa. Tämä puoltaa sitä, etteivät tulokset ole satunnaisia ja että niillä on todellista pohjaa reaali maailmassa. Tarinat välittivät keskeisiä elementtejä opiskelijoiden ajatus- ja kokemusmaailmasta muutoksen jälkeen. Tulokset ovat myös linjassa aiempien yhteisöllisyyden merkityksestä tehtyjen tutkimusten tulosten kanssa, mikä vahvistaa tulosten luotettavuutta ja korostaa niiden merkityksellisyyttä.

Tässä tutkimuksessa keskityttiin yhteen lukioon yhden menetelmän ja kohdejoukon avulla. Jatkossa tutkimusjoukko voisi koostua useammasta lukioista, jotka ovat kokeneet toimitilojen muutoksen esimerkiksi ammattikoulujen tai aikuiskoulutuskeskusten tiloihin. Mielenkiintoista olisi tutkia myös Normaalikoulun lukiolaisten yhteisöllisyyden kokemuksia muutaman vuoden päästä. Kuinka yhteisöllisyyteen vaikuttaa se, että lukioon hakeutuvat tietävät hakiessaan tulevansa yliopistokampukselle? Miten lukion henkilökunta on sopeutunut muutokseen, ja millaisia toimintatapoja ollaan kehitetty yhteisöllisyyden edistämiseksi?

Tulosten perusteella näyttää siltä, että muutokseen suhtauduttiin varauksella ja negatiiviset tunteet olivat pinnassa. Aika näyttää, mihin suuntaan Tampereen yliopiston normaalikoulun lukion yhteisöllisyys muotoutuu. Tämän aineiston valossa voidaan sanoa, että yhteisöllisyyden kehittämiseen tulee kiinnittää huomiota nyt ja tulevaisuudessa. Yhteisöllisyys ei kehity ilman sitä tukevia toimenpiteitä.

Lähteet

- Astin, A. 1993. What matters in college? Four critical years revisited. San Francisco: Jossey-Bass.
- Ahonen, A. 2008. Koulussa ei viihdytä, mutta miksi. Pohjoissuomalaisten oppilaiden kouluviihtyvyyttä selittävien tekijöiden tarkastelua. Teoksessa M. Lainio, H. L. T. Heikkinen & M. Penttilä (toim.) Koulutuksen kulttuurit ja hyvinvoinnin politiikat. Kasvatusalan tutkimuksia 35. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 195–211.
- Baker, J. A., Dilly, L. J., Aupperlee, J. L & Patil, S. A. 2003. The Developmental context of school satisfaction: Schools as psychologically healthy environments. *School Psychology Quarterly* 18 (2), 206–221.
- Danielsen, A. G., Samdal, O., Hetland, J. & Wold, B. 2009. School-related social support and students' perceived life satisfaction. *Journal of Educational Research* 102 (4), 303–320.
- Gorald, S. & See, B. H. 2011. How can we enhance enjoyment of secondary school? The student view. *British Education Research Journal* 37 (4), 671–690.
- Gordon, T. & Lahelma, E. 2003. Vuorovaikutus ja ihmissuhteet informaalisissa koulussa. Teoksessa E. Lahelma & T. Gordon (toim.) Koulun arkea tutkimassa. Helsingin kaupungin opetusviraston julkaisusarja A1. Helsinki: Yliopistopaino, 42–59.
- Eskola, J., Kaski, T., Karayilan, S., Lehtola, T., Mäenpää, T., Nishimura-Sahi, O., Oede, A., Rantanen, M., Saarinen, S., Toivikko, P., Valtonen, M. & Wallin, A. 2017. Eläytymismenetelmä 2017: Ohjeita ja kokemuksia menetelmästä kiinnostuneille. Tampere: Tampere University Press.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Juuti, P. & Virtanen, P. 2009. Organisaatiomuutos. Helsinki: Otava.
- Juvakka, J. 2017. ”Kaverit tekevät kaikesta tylsästäkin kivaa” – viidesluokkalaisten oppilaiden näkemys kouluviihtyvyydestä. Jyväskylän yliopisto. Julkaisematon kasvatustieteen progradu-tutkielma. <http://urn.fi/URN:NBN:fi:jyu-201701301313>. (Luettu 13.4.2017.)
- Kiefelhofner, G. 2002. A model of human occupation: theory and application. Baltimore MD: Lippincott Williams & Wilkins.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2007. Koulu sosiaalisen pääoman lisääjänä ja elinikäisen oppimisen kasvattajana psykologisten tutkimustulosten valossa. Teoksessa S. Alatupa (toim.) Koulu, syrjäytyminen ja sosiaalinen pääoma. Helsinki: Sitra, 23–44.
- Kuure, T. & Perttu, H. 2007. Arvot, arvostukset ja luottamus nuorten elämässä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino. http://slns.intranet.net/sites/slns/files/zest_kirja.pdf. (Luettu 13.4.2017.)
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lehtinen, E., Vauras, M. & Lerkkänen, M.-K. 2016. Kasvatuspsykologia. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Linnakylä, P. & Malin, A. 2008. Finnish Students' School Engagement Profiles in the Light of PISA 2003. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (4), 583–602.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus. Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? *Acta Universitatis Tamperensis* 986. Tampere.
- Lähteenoja, S. 2010. Uusien opiskelijoiden integroituminen yliopistoon. Sosiaalipsykologinen näkökulma. Sosiaalipsykologisia tutkimuksia 23. Helsingin yliopisto. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/23378/uusienop.pdf?sequence=2>. (Luettu 14.3.2017.)
- Myllyniemi, S. (toim.) 2015. Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014. Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura.
- Opetushallitus. 2015. Lukion opetussuunnitelman perusteet 2015. Helsinki: Opetushallitus. http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/lukiokoulutus. (Luettu 24.2.2017.)
- Pietarinen, J. & Rantala, S. 2002. Koulu sosiaalisena ympäristönä yläasteelle siirtymisen vaiheessa: näkökulma sosiaaliseen kehitykseen. Teoksessa M-L. Julkunen (toim.) *Opetus, oppiminen, vuorovaikutus*. Helsinki: WSOY, 225–241.
- Pirttiniemi, J. 2000. Koulukokemukset ja koulutusratkaisut. Peruskoulun vaikuttavuuden tarkastelu oppilasnäkökulmasta. Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 168.
- Putus, T. 2011. Oppilaitos opiskelijan työympäristönä. Teoksessa K. Kunttu, A. Komulainen & P. Pynnönen (toim.) *Opiskeluterveys*. Porvoo: Bookwell, 132–134.
- Raina, L. & Haapaniemi, R. 2005. Yksilöt yhdessä. Kasvatus ja persoonan laatu. Tallinna: Arator.
- Rautiainen, M. 2008. Keiden koulu? Aineenopettajaksi opiskelevien käsityksiä koulukulttuurin yhteisöllisyydestä. *Jyväskylä studies in education, psychology and social research* 350. <https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/19403/9789513934415.pdf?sequence=1>. (Luettu 14.3.2017.)
- Rimpelä, M., Jarvala, P., Kalkkinen, P., Peltonen, H. & Rigoff, A-M. (toim.) 2009. Hyvinvoinnin ja terveyden edistäminen lukiossa – perusraportti lukiokyselystä vuonna 2008. Opetushallitus ja Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. https://karvi.fi/app/uploads/2014/09/OPH_0309.pdf. (Luettu 7.3.2017.)
- Repo-Kaarento, S. 2006. Yliopisto-opetuksen toiminnallinen kehittäminen. Helsinki: Yliopistopaino. <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/19875/yhteisol.pdf?sequence=2>. (Luettu 7.3.2017.)
- Salmela-Aro, K. 2010. Koulu-uupumus sosiaalisessa kontekstissa: koulu, koti ja kaveripiiri. *Psykologia* 45 (5–6), 378–523. <http://www.doria.fi/handle/10024/75346>.
- Tampereen yliopiston normaalikoulun kotisivut. <http://www.uta.fi/normaalikoulu/>. (Luettu 7.3.2017.)
- Vartola, J. 2004. Näkökulmia byrokraatiaan. Tampere: Tampereen yliopisto, johtamistieteiden laitos.

- Väljjarvi, J. 2011. Tulevaisuuden koulu vai kouluton tulevaisuus? Teoksessa K. Pohjola (toim.) Uusi koulu. Oppiminen mediakulttuurin aikakaudella. Jyväskylän yliopisto. Koulutuksen tutkimuslaitos, 19–31. http://www.oph.fi/download/137953_Valjarvi_071211.pdf. (Luettu 7.3.2017.)
- Wallin, A., Helenius, J., Saaranen-Kauppinen, A. & Eskola, J. 2015. Eläytymismenetelmän ensimmäiset kolme vuosikymmentä: menetelmällisestä erikoisuudesta vakiintuneeksi tutkimusmetodiksi. *Kasvatus* 46 (3), 247–259.
- Wenger, E. 1998. *Communities of practice. Learning, meaning and identity*. United Kingdom: Cambridge University Press.