

Anne Karvonen

KYLÄKOULUN KASVATIT

9. luokkalaisten kokemuksia suomalaisesta kyläkoulusta

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Filosofinen tiedekunta

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Huhtikuu 2013

ITÄ-SUOMEN YLIOPISTO

Tiedekunta Filosofinen tiedekunta		Osasto Kasvatustieteiden ja psykologian osasto		
Tekijä Anne Karvonen				
Työn nimi Kyläkoulun kasvatit: Suomalaiset kyläkoulut oppilaiden kokemina oppimis- ja kasvuympäristöinä				
Pääaine	Työn laji		Päivämäärä	Sivumäärä
Kasvatustiede	Pro gradu – tutkielma	X	23.4.2013	82 + liitteet 5 sivua
	Sivuainetutkielma			
	Kandidaatin tutkielma			
	Aineopintojen tutkielma			
Tiivistelmä				
<p>Tämän pro gradu -tutkielman tarkoituksena on selvittää, millainen suomalainen kyläkoulu on oppimis- ja kasvuympäristönä oppilasnäkökulmasta tarkasteltuna. Tutkimuksessani tarkastelen merkityksiä, joita oppilaat antavat kyläkouluille omien kokemustensa perusteella.</p> <p>Tutkimukseni on aineistolähtöinen kvalitatiivinen tutkimus. Tutkimuksen kohdejoukon muodostivat pohjoissavolaiset 9.luokkalaiset oppilaat. He kirjoittivat vapaamuotoisen kirjoitelman omista alakoulumuistoistaan. Aineiston analysoin sisällönanalyysin avulla.</p> <p>Tutkimukseni tulokset osoittavat, että suurin osa kyläkoulujen oppilaista suhtautui kouluihinsa myönteisesti. Kyläkoulujen suurena vahvuutena painottui koulua ympäröivä lähiluonto, jota hyödynnettiin runsaasti opetuksessa. Kyläkoulut koettiin turvallisiksi ja viihtyisiksi oppimisympäristöiksi. Oppilaiden mukaan kyläkouluissa vallitsi vahva ”meidän koulu” – henki. Yhdysluokan tärkeimpänä vahvuutena pidettiin vuorovaikutusta erilaisten ja eri-ikäisten oppilaiden kanssa. Tutkimukseni mukaan oppilaat oppivat paremmin yhdysluokassa kuin erillisloukassa.</p> <p>Oppilaat kuvasivat kyläkoulut kodinomaisiksi ja leppoisiksi, joissa elettiin omaa elämää. Tutkimustulokset osoittavat, että kyläkouluissa esiintyy vähemmän käyttäytymisongelmia ja kiusaamista kuin isossa koulussa. Siirtyminen kyläkoulusta isoon kouluun ei ole helppoa. Suurin osa oppilaista kuvasi muutosta oudoksi ja pelottavaksi.</p> <p>Tutkimuksen johtopäätöksenä on, että kyläkouluja voidaan pitää laadukkaina oppimis- ja kasvu-ympäristöinä. Entiset kyläkoulujen oppilaat arvostavat kyläkouluvuositään ja moni pitää kyläkoulua parempana kouluna kuin isoa koulua. Oppilaat kokivat saaneensa kyläkoulusta merkittäviä muistoja, jotka kantavat läpi elämän. Kyläkoulut koettiin tarpeellisina ja arvokkaina yksikköinä.</p>				
Avainsanat				
Kyläkoulu, yhdysluokka, oppimis- ja kasvuympäristö, yhteisöllisyys, ilmapiiri, yhdysluokkapedagogiikka				

UNIVERSITY OF EASTERN FINLAND

Faculty Philosophical Faculty	School School of Educational Sciences and Psychology		
Author Anne Karvonen			
Title Grown in rural school: Studying the environment of rural schools in Finland through the student's point of view with regard to education and development			
Main subject	Level	Date	Number of pages
Education	Pro gradu -tutkielma	X	23.4.2013
	Sivuainetutkielma		
	Kandidaatin tutkielma		
	Aineopintojen tutkielma		
82 pages + appendices 5 pages			
Abstract			
<p>The purpose of this Masters Thesis was to research what kind of learning - and growing environments rural schools in Finland offer, from the student's point of view. In this study, student's personal experiences were examined.</p> <p>This is a qualitative research study. In terms of primary data, the research was conducted in form of open essays. The target group of this research consisted of nine graded pupils from Northern Savo who wrote about their memories based on their own primary school experiences. The content of the findings were studied and then analyzed using the content analysis.</p> <p>The conclusions of this study indicate that majority of the students from rural schools relate their schools positively. It was determined that closeness to nature was as one of the main benefits of teaching and attending a rural school. Rural schools are considered a safe and amusing learning environment. Based on the findings, a strong "our school" -spirit was present at the schools. Interaction between students of different age groups were discovered as the primary strength of combined classes. Based on the research, learning is accelerated in combined classes, more so than in separated classes.</p> <p>Rural schools were described as cozy, homelike and pleasant; they are places where students can create their own life experiences. The findings of my research indicate that there were less behavioral disorders and bullying in rural schools than in larger schools in urban areas. Transforming from a rural school to an urban school is not an easy task. The majority of students described this transitioning experience as strange and frightening.</p> <p>The conclusion of my research is that rural schools can be considered as a quality environment for education and development. Former students from rural schools value their time there and a number of them consider rural schools better than urban schools. Their many wonderful memories of rural schools carry with them throughout their whole lives. It was identified that rural schools are thought to be very necessary and valuable.</p>			
Keywords			
Rural school, combined class, learning and growing environment, communality, atmosphere, combined class pedagogy			

Sisältö

1	JOHDANTO	1
2	KYLÄKOULUT TUTKIMUSKOHTENA.....	3
2.1	Suomalaiset väitöstutkimukset kyläkoulumaailmasta.....	3
2.2	Kyläkoulut Suomessa	4
2.3	Yhdysluokkaopetus kyläkoulussa	11
2.3.1	Yhdysluokkaopetuksen historia	12
2.3.2	Yhdysluokat kouluissa tänä päivänä	13
2.3.3	Eri-ikäisten lasten yhdysluokka.....	13
2.4	Kyläkoulu kylän keskuksena.....	22
3	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS	26
3.1	Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset	26
3.2	Tutkimusmenetelmät	27
3.3	Lapset ja nuoret tutkimuksen kohteena	27
3.4	Aineiston kerääminen.....	29
3.5	Aineiston analyysi.....	32
4	PIENI KOULU MAASEUDULLA	36
4.1	Koulun sisätilat ja välineet	37
4.2	Koulun sijainti ja ulkoinen ympäristö	38
5	MUKAVA JA TURVALLINEN KYLÄKOULU	42
5.1	Kyläkoulun yhteisöllisyys	42
5.2	Kyläkoulun ilmapiiri.....	46
6	YHDESSÄ LUOKASSA, YHDYSLUOKASSA	48
6.1	Opettajan merkitys	48
6.2	Opiskeleminen yhdysluokassa	50
6.3	Taphtumat ja juhlat.....	53
7	SIIRTYMINEN KYLÄKOULUSTA ISOON KOULUUN	55
8	PIENEN JA ISON KOULUN EROT.....	60
9	MUISTOJEN KYLÄKOULU.....	63
10	TULOSTEN TARKASTELU	65
11	POHDINTA	72
11.1	Tutkimustulosten yhtäläisyydet.....	72
11.2	Tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen arviointia	74
11.3	Tutkimustulosten hyödyntäminen ja näkökulmia jatkotutkimuksiin.....	77
	LÄHTEET	79
	LIITTEET	83

1 JOHDANTO

Tutkimuksessani tarkastelen millaisia merkityksiä kyläkoulujen entiset oppilaat antavat kyläkoululle oppimisympäristönä. Kyläkouluista sekä niiden oppilaskohtaisista kustannuksista keskustellaan nykyisin paljon, mutta oppimisympäristön näkökulmaa tuodaan harvoin esille.

Kyläkoulujen asema korostuu keskusteluissa usein vasta siinä vaiheessa, kun niitä uhkaa lakkautus. Kuntien ajauduttua taloudellisesti tiukaan tilanteeseen, ensimmäisenä tulilinjalle otettiin kyläkoulut. Kun aiemmin lakkautuspäätöksiä perusteltiin oppilasmäärien vähenemisellä, niin tänään kyläkoulujen toiminnan jatkumisen sanelevat säästöihin liittyvät kysymykset. Viimeksi kuluneiden lähes kahden vuosikymmenen aikana Suomen pienistä kouluista on lakkautettu merkittävä osa. Lakkautetut koulut ovat useimmiten pieniä kyläkouluja, mutta uhanalaisia näyttävät olevan myös kaupunkien pienet koulut. Aanutlaatuinen pienten koulujen verkosto on tuhoutumassa.

En pyri tutkimuksellani erottelemaan oikeita tai vääriä merkityksiä kyläkouluista, vaan tarkastelen merkityksiä, joita yksittäiset oppilaat antavat kyläkouluille omien kokemustensa perusteella.

Tutkimuksessani selvitän sitä, millaisena yksikkönä kyläkoulu näyttäytyy oppilaiden näkökulmasta. Tutkimusaihe on ajankohtainen, koska monen maaseudun kyläkoulun kohtaloa pohditaan tälläkin hetkellä. Oppilasnäkökulma kyläkoulututkimuksissa on varsin vähän tutkittu alue, joten tämä lisää tutkimuksen merkittävyyttä. Kyläkouluihin liittyvää tutkimustietoa on yllättävän vähän huolimatta siitä, että kyläkoulut ja heterogeeniset yhdysluokat ovat Suomessa hyvin yleisiä. Kyläkouluja ja yhdysluokkaopetusta koskevaa tutkimusta tarvittaisiin lisää (Kaikkonen ja Lindh 1990, 24; Kalaoja 1988a, 19; Kalaoja 1990a, 110; Kalaoja & Pietarinen

2002, 9, 16; Pienten lähikoulujen kehittämishanke 2004; Veenman 1995, 366-370).

Tutkimusaiheen merkittävyyttä korostaa myös se, että ensimmäiset koulukokemukset saattavat vaikuttaa elämänkulun myöhempisiin vaiheisiin, sillä varhaisten koulukokemusten on nähty selittävän oppilaiden koulumenestystä (Koulu ja tieto 1990, 47). Haluan selvittää millaiset lähtökohdat opiskelu kyläkoulussa antaa elämälle.

Tutkimuksen lähtökohdaksi nähdään usein tutkijan omakohtainen kiinnostus aiheeseen, josta hänellä on aiempaa tietämystä. Kiinnostukseni yhdysluokkaopetusta ja kyläkouluja kohtaan johtuu siitä, että asun perheeni kanssa maaseudun omaisessa kylässä, jossa toimi kolmeopettajainen kyläkoulu. Kaikki kolme lastani kävi koulua kyläkoulussamme ennen koulumme lakkauttamista. Kyläkoulussamme opiskeli viimeisimpinä vuosina noin 70 oppilasta. Kunnanvaltuusto teki kyläkoulussamme lakkautuspäätöksen elokuussa 2006. Kyläkoulumme lakkautui syksyllä 2009. Taistelimme vuoden ajan kyläkoulumme puolesta. Tänä aikana minulle kerkyi todella paljon erilaista materiaalia kylistä ja kyläkouluista, joita voin hyödyntää tässä pro gradu-tutkielmassani.

Yhdysluokkien tai pienten koulujen tutkimus oli 1970-luvulle asti melko vähäistä ja keskittynyt pääsääntöisesti luokkahuoneen sisäisiin toimintoihin. Oppilaiden koulumenestyksestä oltiin erityisen kiinnostuneita. 70-luvulla heräsi kiinnostus maaseudun pienten koulujen tutkimukseen niin ulkomailla joissakin määrin Suomessakin. Syitä kiinnostuksen viriämiselle on ollut mm. väestön takaisinmuutto maalle sekä tarve pienten kyläkoulujen tarkemmalle tutkimukselle. Näkökulma siirtyi tällöin ympäröivään yhteisöön ja maaseutukoulujen erityispiirteisiin. Erityisen vilkasta tutkimus näyttää olleen 1980-luvulla, jolloin julkaistuja tutkimuksia löytyy runsaasti. Peltonen arvostelee yhdysluokkien ja syrjäseutujen pienten koulujen tutkimuksen vähyyttä. Näin ollen pienet koulut eivät ole saaneet ansaitsemaansa huomiota kasvatustieteen ammattilaisten eivätkä johtajien keskuudessa. (Peltonen 1996, 25-26.) Tosin viime vuosina on tehty enenevässä määrin kyläkoulututkimusta.

2 KYLÄKOULUT TUTKIMUSKOHTENA

Jo tehdessäni kandidaatin tutkielmaani, huomasin ihmisten mielikuvien kyläkouluista eroavan. Osa pitää pienen kunnan keskustaajamassa olevaa kouluakin kyläkouluna. Osalle sadan oppilaan koulu on pieni koulu, toiselle suuri koulu. Toisille kaikki keskustaajaman ulkopuoliset koulut ovat kyläkouluja oppilasmäärästä riippumatta. Myös ihmisten tietoisuus kyläkouluista, sekä niihin liittyvästä yhdysluokkaopetuksesta vaihtelee suuresti.

2.1 Suomalaiset väitöstutkimukset kyläkoulumaailmasta

Suomessa maaseudun kyläkouluja koskevia tieteellisesti korkeatasoisia tutkimuksia on tehty vain vähän (Kilpeläinen 2010, 17). Merkittävimpiä näistä tutkimuksista on emeritus-professori Esko Kalaojan väitöskirjatutkimus ”Yhdysluokkaopetusjärjestelmien arviointia” (1982). Kalaoja on kirjoittanut myös kuusiosaisen tutkimussarjan ”Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus” (1988-1991). Kalaoja on tutkinut yhdysluokkaopetuksen erityispiirteitä sekä kyläkoulujen merkitystä maaseutuyhteisöissä. Kalaoja on perehtynyt tutkimuksissaan kyläkoulujen yhteistoimintaan niitä ympäröivien yhteisöjen kanssa ja opetuksen integrointiin paikalliskontekstiin. Hän on myös arvioinut tutkimuksissaan pienten koulujen opetusta ja tarkastellut kuinka opettajat viihtyvät työssään kyläkouluilla. Kalaoja on tutkimuksissaan etsinyt myös ideoita kyläkoulujen opetukseen ja opettajankoulutukseen. Kalaoja on toiminut professorina muun muassa Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikössä. (Ks. Kilpeläinen 2010, 17-18.)

Professori Kalaojan lisäksi emerita-professori Eira Korpinen on merkittävä kyläkoulututkija. Korpinen on toiminut kasvatustieteen, erityisesti opettajankoulutuksen, professorina Jyväskylän yliopistossa. Hän on itse kyläkoulun kasvatti ja toiminut opettajana kyläkoulussa. Korpinen on muun muassa toimittanut ja koordinoit

kyläkouluja käsittelevät Tutkiva opettaja -sarjaan kuuluvat artikkelit ja opinnäytteet. (Ks. Kilpeläinen 2010, 18.)

Taina Peltonen on vuonna 2003 väitellyt kasvatustieteen tohtori. Peltosella on opetusosalta monipuolinen kokemus. Peltonen lähestyi kyläkoulumaailmaa esiopetuksen näkökulmasta väitöskirjatutkimuksessaan "Pienten koulujen esiopetuksen kehittäminen – entisajan alakoulusta esikouluun. (Ks. Kilpeläinen 2010, 18.)

Gunilla Karlberg-Granlund on tuoreessa väitöskirjatutkimuksessaan "Att förstå det stora i det lilla" tutkinut Suomen ruotsinkielisiä kyläkouluja haastatteleamalla eri kyläkouluilla työskenteleviä opettajia. Kvalitatiivisessa tapaustutkimuksessaan Karlberg-Granlund tarkastelee kyläkoulujen opetus- ja kasvatustehtävää pedagogisista, kulttuurisista ja rakenteellisista lähtökohdista. (Ks. Kilpeläinen 2010, 18.)

Risto Kilpeläinen on kesäkuussa 2010 Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikössä väitellyt kasvatustieteen tohtori. Hän raportoi tuoreessa väitöskirjassaan "Kyläkoulut Suomessa. Maaseudun pienet koulut opettajien kuvaamina oppimis- ja kasvuympäristöinä" tarkasti, mutta "kansantajuisesti", opettajien kuvauksiin perustuen kyläkoulumaailmaa; sen fyysistä, psykososiaalista ja pedagogista oppimis- ja kasvuympäristöä sekä niistä arkielämässä koostuvaa toimintakokonaisuutta. Hänen tutkimuksessaan kyläkoulut näyttävät laadukkaina oppimis- ja kasvuympäristöinä. Vertaan saamiani tutkimustuloksia Kilpeläisen (2010) tutkimustuloksiin (ks. Tulosten tarkastelu).

2.2 Kyläkoulut Suomessa

Koulut saattavat monesti näyttää homogeenisiltä oppimisen ja opettamisen ympäristöiltään, mutta koulut kuitenkin eroavat toisistaan niin fyysisesti, sosiaalisesti kuin pedagogisestikin. Erityisesti pienet maaseutukoulut harvaan asutuilla alueilla eroavat suuremmista kouluista paljon, mutta kuitenkin tätä ei ole otettu huomioon. Näin ollen merkittävä osa kontekstuaalisesta vaihtelusta eri koulujen välillä ja niiden erityisistä tarpeista on pysynyt näkymättömänä päätöksiä tehtäessä. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 109.)

Kalaojan ja Pietarisen mukaan vuodesta 1921 lähtien oppivelvollisuuden myötä Suomalainen koulutusjärjestelmä ja kouluverkko alkoivat kehittyä sen periaatteen pohjalta, että koulujen täytyi sijaita lähellä oppilaita. Etäisyys kodista kouluun ei

saanut ylittää 5 kilometriä. Maaseuduilla tämä tarkoitti sitä, että jokaisessa kylässä täytyi olla oma koulu. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 109.)

Elinkeinoelämän muutoksen, maaltamuuton sekä perhekokojen pienenemisen seurauksena koulujen oppilasmäärät kuitenkin vähenivät 1960-1970-luvuilla. Tämä tarkoitti monien pienten kyläkoulujen lakkauttamista. Pienten maaseudun peruskoulujen oppilaiden tilanne parani vain hetkeksi, kun nykyinen kattava koulujärjestelmä perustettiin 1970-luvun lopussa. Tämä merkittävä koulu-uudistus varmistti kaikille samanlaiset mahdollisuudet koulutukseen riippumatta sosio-ekonomisesta taustasta tai asumispaikasta. 1980-luvun lopussa ja 1990-luvun alussa suuri taloudellinen lama pakotti kuntia käynnistämään massiivisia leikkauksia peruspalveluihin. Sen jälkeen pienten maaseutukoulujen asema osana kouluverkkoa on ollut uhattuna. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 109-110.)

Suomelle tunnusomaista on suuri pinta-ala, harva asutus ja pieni väestömäärä. Nämä tekijät asettavat haasteen 6-vuotiaiden esiopetuksen järjestämiselle sekä kattavan koulujärjestelmän luomiselle 1-6 luokille sekä 7-9 luokille. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että koska suuri osa väestöstä asuu laajalla alueella, merkittävän osan esikouluista ja peruskouluista täytyy myös sijaita harvaan asutuilla maaseutualueilla. Monissa kunnissa pieni maaseutukoulu ja esikoulu ovat ainoat peruspalvelut, jotka sijaitsevat maaseudulla, koska terveydenhuolto, kaupat ja postit ovat jo lakkautettu kyliltä ja keskitetty taajamiin. Viime vuosina suomalainen kouluverkosto on systemaattisesti heikentynyt maaseutualueilla. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 110.)

Pienen koulun määritelmä vaihtelee eri maissa ja tutkijoiden välillä hieman. Pienen koulun määritelmä riippuu myös siitä, mitä kouluastetta tutkitaan. Tilastokeskuksen ja opetushallituksen raporteissa pidetään pieninä kouluina alakouluja, joissa on alle 50 oppilasta. (Karlberg-Granlund 2008, 3.) Kyläkoulusta puhuttaessa tarkoitetaan usein pientä maaseudun kylässä sijaitsevaa koulua. Kyläkoulun ja pienen koulun määritelmät vaihtelevat määrittelijästä riippuen.

Laukkasen ym. määritelmässä pieni koulu on maaseudulla sijaitseva, 1-3 -opettajainen, oppilasmäärältään pieni koulu. Jos opettajia on kaksi, on minimioppilasmäärä kaksitoista. (Laukkanen, Muhonen, Ruuhijärvi, Similä & Toivonen 1986, 9.) Yhdysluokkaopetuksen oppaassa pieneksi kouluksi on määritelty koulut, joissa on 1-3 opettajaa. Pieniä kouluja voi olla myös muualla kuin maaseudulla, joten automaattisesti pieni koulu ei tarkoita kyläkoulua. Suomen ollessa har-

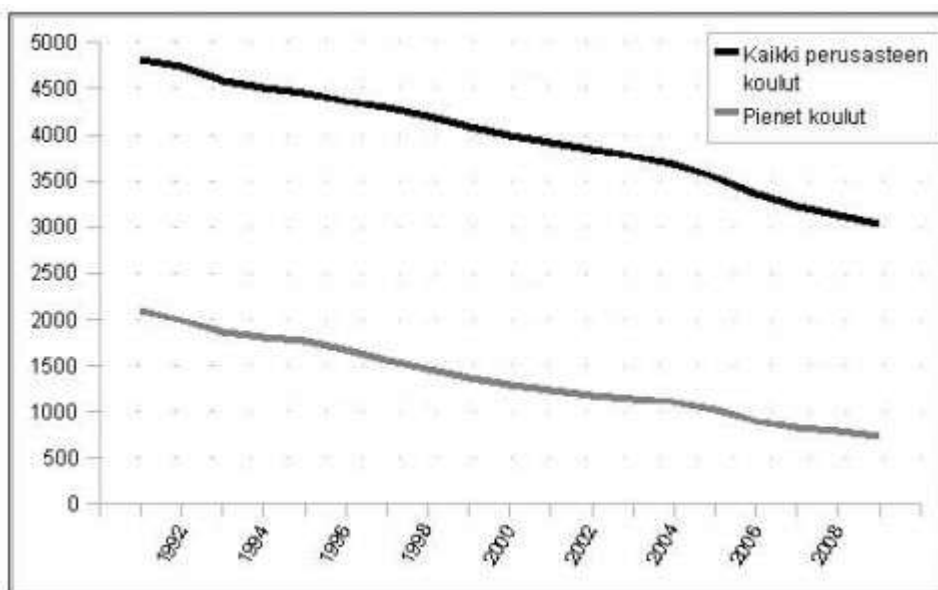
vaanasuttu maa, on pieniä kouluja haja-asutusalueilla melko paljon (Laukkanen 1981, 5).

Pienet koulut joutuvat jatkuvasti taistelemaan olemassa olonsa puolesta ja puolustamaan oppimisympäristöään ja statustaan. Historiallisesti pienet maaseutukoulut Suomessa ovat perinteisesti olleet kylien keskuksia ja tarjonneet sosiaalisen ja kulttuurisen tukikohdan yhteisöllisille tapahtumille. (Kalaoja & Pietarinen 2009, 110.)

Koulujen lakkauttaminen on ajankohtainen asia vielä 2000-luvullakin, kun käytännössä lähes kaikki pienet koulut tekevät työtään lakkautusuhan alla. Kuntien ajaututtua taloudellisesti tiukaan tilanteeseen, ensimmäisenä tulilinjalle otettiin kyläkoulut. Kun aiemmin lakkautuspäätöksiä perusteltiin oppilasmäärien vähenemisellä, niin tänään kyläkoulujen toiminnan jatkumisen sanelevat taloudelliset kysymykset.

Suomessa pieniä kouluja on lakkautettu runsaasti viime vuosikymmeninä. Suomen kansakoulujen kehityksessä on nähtävissä neljä päävaihetta: aloitusvaihe, kasvuvaihe, kyllästymisvaihe ja supistamisvaihe. Suomessa viimeisenä koulun saivat pienimmät ja syrjäisimmät kylät. Kasvu päättyi kyllästymisvaiheeseen, jolloin kunnan eri osat olivat saaneet koulunsa. Kyllästymisvaiheen jälkeen alkoi keskittäminen, kouluja lakkautettiin. Maamme syrjäkylät, joihin koulut rakennettiin viimeiseksi, ovat menettäneet koulunsa ensimmäiseksi. Runsasta koulujen supistamista ja keskittämistä on tapahtunut 1960-luvun puolivälistä lähtien. Lakkauttamisista huolimatta kyläkouluja on Suomessa edelleen paljon. (Kalaoja 1988, 80.)

Koulujen lakkauttamisia koskevissa keskusteluissa viitataan usein 1990-luvun talouden lamaan ja sen aiheuttamiin koulujen lakkauttamisiin. Viimeksi kuluneina vuosina kouluja on lakkautettu kuitenkin vielä 1990-lukuakin kiivaammin (Kuvio 1). Eniten Suomessa tehtiin lakkautuksia tai toiseen kouluun yhdistämissä vuonna 2006, jolloin lakkautettiin 186 peruskoulua. Lakkauttamislukuja ja koulujen määriä tarkasteltaessa tulee ottaa huomioon, että samaan aikaan kun kouluja on lakkautettu syrjäseudulla, niitä on perustettu kasvukeskuksiin ja taajamiin.



KUVIO 1. Perusasteen koulujen ja pienten, alle 50 oppilaan koulujen määrät Suomessa 1990-2009 (Tilastokeskuksen koulutustilastot).

Pieniä kouluja on lakkautettu suuria kouluja enemmän. Vuonna 1991 alle 50 oppilaan koulujen osuus kaikista kouluista oli miltei puolet (47%), mutta vuonna 2009 pienten koulujen osuus oli pudonnut neljäsosaan kaikista kouluista.

Kyläkoulujen lakkauttamisen perimmäisiksi syiksi on usein esitetty maaseutua kohdanneet rajut muutokset erityisesti elinkeinoelämän alueella. Pienten koulujen lakkauttamisen pääsyyksi taas on mainittu oppilasmäärien aleneminen. Usein koulun lakkauttamisen perusteena on pidetty pienen koulun korkeita taloudellisia kustannuksia. Pienten koulujen taloudellisista kustannuksista saadut tulokset ovat kuitenkin ristiriitaisia. Toisaalta pienet koulut nähdään isoja kouluja kalliimpana ja toisaalta koulujen yhdistämisillä ei nähdä olevan yhteiskunnalle taloudellista merkitystä. Lakkautuksia on perusteltu myös pienten koulujen heikoilla fyysisillä tiloilla ja varusteilla sekä lähellä olevien koulutilojen saatavuudella. (Kalaoja 1988, 81-84.)

TAULUKKO 1. Perusasteen koulujen ja lakkautettujen koulujen lukumäärät 1990–2009 (Tilastokeskuksen koulutustilastot).

Vuosi	Perusasteen koulut	Alle 50 oppilaan koulut	Lakkautetut koulut
1991	4847		22
1992	4738	1988	163
1993	4588	1869	163
1994	4516	1814	84
1995	4453	1765	76
1996	4367	1668	94
1997	4294	1556	94
1998	4203	1460	101
1999	4084	1368	136
2000	3986	1285	90
2001	3916	1235	71
2002	3837	1173	86
2003	3771	1130	78
2004	3683	1107	93
2005	3542	1016	144
2006	3356	894	186
2007	3226	821	121
2008	3136	792	93
2009	3027	738	115

Lakkautusaaltoon vaikuttivat 1990-luvulla monet tekijät, eikä vähiten tekijöiden samanaikaisuus. Valtionosuusjärjestelmä muuttui, vuoden 1993 peruskoululain mukaan päätäntävalta koulupiirijaosta siirtyi kunnalle, ja kun lisätään laman vaikutukset, oltiin jo tilanteessa, jossa pieniä kouluja jouduttiin lakkauttamaan myös kuntatalouden tasapainottamiseksi eikä pelkästään oppilaiden vähenemisen takia. Lakkauttaminen uhkaa 2000-luvulla kyläkoulujen lisäksi pieniä keskuskouluja, vuosiluokkien 7-9 kouluja ja yksisarjalaisia lukioita. Suomen peruskouluverkosto vuonna 2003 käsitti 3520 koulua, joista kunnallisia oli 3490. Koulujen määrä väheni 260 koululla verrattuna vuoteen 1999. Verrattuna vuoteen 1996 kouluverkko väheni 534 koululla. Eniten lakkautettiin alle 50 oppilaan kouluja; niitä oli vuonna 2003 lähes 700 vähemmän kuin vuonna 1996. Yli 500 oppilaan koulujen määrä

kuitenkin lisääntyi. Alle sadan oppilaiden kouluja oli vuonna 2003 1784. (Vitikka 2004, 3.)

Kyläkoulujen lakkauttamiset puhuttavat niin päättäjiä, opettajia, vanhempia kuin kyläläisiäkin. On syytä muistaa, että myös kyläkoulun lapset pohtivat oman koulunsa kohtaloa. Koskettaahan kyläkoulujen lakkauttaminen eniten juuri heitä.

Tilastokeskuksen luvut ovat jo sinällään vanhaa tietoa, sillä heidän tilastonsa ulottuvat vain 2009 vuoteen saakka. Tuoreempaa ja tarkempaa tietoa koulujen määrästä antaa Aluehallintovirastojen tutkimus.

Aluehallintovirastot ovat tehneet tutkimuksen maamme pienten koulujen ja yhdysluokkien määrästä. Tämä tutkimus on hyvin tuore tutkimus ja se kertoo pienten koulujen ja yhdysluokkien tilanteen keväällä 2012. Aluehallintovirastot keräsivät kyselyn avulla tietoa pienistä kouluista kaikilta Manner-Suomen kunnilta. Vastausprosentti tässä kyselyssä oli 86%. Vastanneissa kunnissa oli yhteensä 2024 peruskoulua, joissa annettiin perusopetuksen yleisopetusta vuosiluokilla 1-6, tai osalla niistä ja mahdollisesti lisäksi esiopetusta, sekä lisäksi yhtenäiskouluja, joissa opetetaan myös vuosiluokkien 1-6 oppilaita. (Laitila & Wilén 2013.)

Kaikista 2024 peruskoulusta 937 koulua (46%) oli 1-5 perusopetusryhmän kouluja (eli pieniä kouluja), joista yhden perusopetusryhmän kouluja 51, kahden perusopetusryhmän kouluja 279, kolmen perusopetusryhmän kouluja 399, neljän perusopetusryhmän kouluja 126 ja viiden perusopetusryhmän kouluja 82 koulua. (Laitila & Wilén 2013.)

Vastanneissa Manner-Suomen kunnissa (ks. ed.) oli perusopetuksen yleisopetuksen perusopetusryhmiä(oma luokanopettaja) yhteensä 15 287 perusopetusryhmää, josta yhdysluokkia oli 2510 (16,4%). (Laitila & Wilén 2013.)

On yllättävää miten suuri ero näissä kahdessa tilastossa on. Tilastokeskuksen mukaan vuonna 2009 Suomessa on ollut kaiken kaikkiaan 3027 peruskoulua, joista pieniä kouluja on ollut 738 koulua. Kun taas Aluehallintovirastojen mukaan vuonna 2012 on ollut 2024 peruskoulua, joista pieniä kouluja oli 937 koulua. Prosentuaalisesti tarkasteltuna Tilastokeskuksen mukaan pieniä kouluja on 25% kaikista peruskouluista, mutta Aluehallintovirastojen mukaan pieniä kouluja on 46% kaikista kouluista. Ero näissä tuloksissa on mielestäni merkittävä. Uskon Aluehallintovirastojen lukujen pitävän paikkaansa, koska tieto on kerätty suoraan kunnilta. Alue-

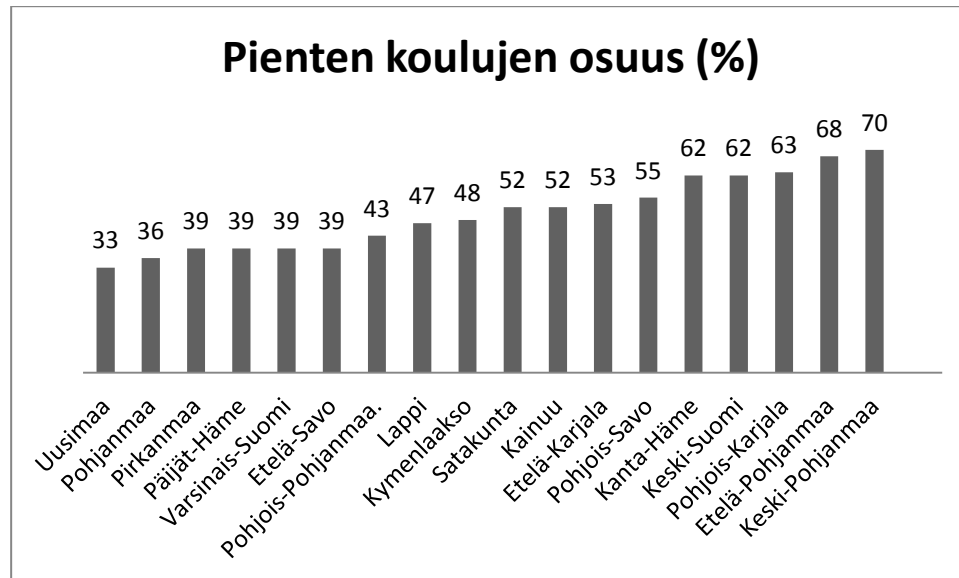
hallintovirastojen mielestä Tilastokeskuksen luvut eivät anna tarpeeksi tarkkaa tietoa kyläkouluista: *”Käytössä olevilla tiedonkeruumenetelmillä (mm. Tilastokeskus), ei saada riittävästi tietoja kyläkouluista ja kyläkoulupedagogiikasta. Tätä tarkoitusta varten lähdettiin aluehallintovirastojen toimesta aktiivisesti toteuttamaan pieniin kouluihin kohdistuvaa tiedonkeruuta.”* (Wilén 2012.)

Seuraavassa taulukossa on esitetty miten pienet koulut ovat sijoittuneet Manner-Suomessa.

TAULUKKO 2. Vastanneissa kunnissa (ks. ed.) perusopetuksen yleis- opetusta 1-6 vuosiluokilla antaneet koulut yhteensä ja 1-5 perusopetusryhmän (POR) koulut maakunnittain. (Laitila & Wilén 2013.)

Maakunta	Yht.	1 POR	2 POR	3 POR	4 POR	5 POR
Etelä-Karjala	43	1	2	14	2	4
Etelä-Pohjanmaa	133	3	24	33	18	12
Etelä-Savo	76	0	15	22	3	0
Kainuu	40	0	7	12	1	1
Kanta-Häme	61	5	17	10	2	4
Keski-Pohjanmaa	55	1	7	19	9	3
Keski-Suomi	118	11	23	28	8	4
Kymenlaakso	63	4	13	10	1	2
Lappi	111	1	21	25	5	0
Pirkanmaa	179	2	29	25	10	4
Pohjanmaa	59	1	4	10	3	3
Pohjois-Karjala	53	0	10	18	2	3
Pohjois-Pohjanmaa.	199	1	18	46	13	8
Pohjois-Savo	58	1	8	16	5	3
Päijät-Häme	54	1	7	7	4	2
Satakunta	102	7	20	17	4	5
Uusimaa	457	10	41	51	28	20
Varsinais-Suomi	163	2	13	36	8	4

Taulukosta sekä alla olevasta kuvioista käy ilmi, että vähiten pieniä kouluja on Uudellamaalla (33%), Pohjanmaalla (36%), Pirkanmaalla (39%), Päijät-Hämeessä (39%), Varsinais-Suomessa (39%) ja Etelä-Savossa (39%) alueidensa peruskouluista. Eniten pieniä kouluja on Keski-Pohjanmaalla (70%), Etelä-Pohjanmaalla (68%), Pohjois-Karjalassa (63%), Keski-Suomessa (62%) ja Kanta-Hämeessä (62%) alueidensa peruskouluista. (Laitila & Wilén 2013.)



KUVIO 2. Pienten koulujen osuus (%) alueidensa peruskouluista (Laitila & Wilén 2013.)

2.3 Yhdysluokkaopetus kyläkoulussa

Pystyäkseen tarkastelemaan yhdysluokkaa oppimisympäristönä, täytyy ensin huomioida se konteksti, jossa yhdysluokka toimii. Tässä tutkielmassa kontekstin muodostaa kyläkoulu. Oppimisympäristöllä tarkoitetaan fyysisen ympäristön, psyykkisten tekijöiden ja sosiaalisten suhteiden kokonaisuutta, jossa opiskelu ja oppiminen tapahtuvat. Tässä luvussa selvitän yhdysluokan käsitettä ja taustoja. Lisäksi käsittelen yhdysluokan etuja ja haittoja, sekä sen mukana tuomia haasteita opetukseen. Kyläkoulujen pedagogiikka ja oppimisympäristö muodostavat ainutlaatuisen kasvupaikan pienelle lapselle. Aiheeseen liittyvää tutkimusaineistoa on yllättävän vähän huolimatta siitä, että kyläkouluja ja yhdysluokkia Suomessa on edelleen paljon.

2.3.1 Yhdysluokkaopetuksen historia

Maamme pienillä yhdysluokkakouluilla on yli 100-vuotinen historia takanaan. Yhdysluokkakoulu oli dominoivana mallina opetuksessa ennen teollista vallankumousta ja urbanisaatiota. Oppivelvollisuuslain tultua voimaan kouluja alettiin perustaa harvaanasutulle maaseudulle. Oppilasmäärien vähäisyyden vuoksi opettajia maaseutukouluilla oli vain muutama, jolloin he joutuivat opettamaan useita vuosiluokkia samanaikaisesti. Vuonna 1881 virallistettiin ensimmäinen yhdysluokkien opetusstrategiamalli, ns. mallikurssijärjestelmä. Vuorokurssijärjestelmä otettiin käyttöön vuonna 1904, joka on käytössä edelleen. Vuorokurssijärjestelmässä kaksi vuosiluokkaa opiskelee yhdessä vuorovuosin. Kansakoulujen tarkastajat ja kasvatustieteen lehdistö kiinnittivät paljon huomiota vuosisadan vaihteessa pienten koulujen yhdysluokkaopetuksen kehittämiseen. Yhä edelleen yhdysluokkakoulu on tärkeä organisatorinen muoto monella esikaupunki- ja maaseutualueella. (Kalaoja 1988, 3; Peltonen 2002, 51.)

Kouluun tulevien lasten määrä sekä asutuksen leviäminen kunnan eri osiin 1950-luvulla johti kyläkoulujen määrän lisääntymiseen. Elinkeinoelämän muutoksen, maaltamuuton sekä perhekokojen pienenemisen seurauksena oppilasmäärät kuitenkin vähenivät 1960-1970-luvuilla. Tämä tarkoitti monien pienten kyläkoulujen lakkauttamista. Kuitenkin pienkouluverkkoa pidettiin yllä valtiosuusjärjestelmän avulla pitkään. Pienten koulujen lakkauttaminen jatkui vilkkaana 1990-luvulla. Koulujen lakkauttamista perusteltiin vähentyneen oppilasmäärän lisäksi myös kuntien huonolla taloudellisella tilanteella. (Kalaoja 1988, 4, 82; Vitikka 2004, 3.)

Yhdysluokkien itsenäistä työskentelyä kutsuttiin vuosisadan vaihteessa hiljaiseksi työskentelyksi, jolloin oppilaat joko piirsivät tai kirjoittivat jäljentämällä. Pedagogiikan kehittyessä itsenäinen työskentely on alettu nähdä arvokkaana oppimismuotona. Yhdysluokka asettaa itsenäiselle työskentelylle erityisvaatimuksia verrattuna erillislukkoopetukseen. (Kalaoja 1990b, 19.)

Pienillä yhdysluokkakouluilla on ainutlaatuinen asema kasvatuksen historiassa, sillä yhdysluokkakoulu oli vallitseva malli opetuksessa ennen teollistumista ja urbanisoitumista. Yhdysluokkakoulu on yhä tärkeä organisatorinen muoto monella esikaupunki- ja maaseutualueella kautta maailman. Hallinnollisten ja taloudellisten seikkojen vuoksi yhdysluokat ovat välttämättömiä. Toisaalta nykyisin esimerkiksi Kaliforniassa perustetaan uusia yhdysluokkakouluja vedoten niiden etuihin erikäisten lasten opettamisessa (Mason & Burns 1995, 36.)

Yhdysluokkaopetus ja sen erilaiset variaatiot ovat yleisiä myös muualla maailmassa. Tällaisia luokkia esiintyy paljon tiheään asutuilla alueilla, joissa oppilasmäärät ovat laskeneet, harvaanasutuilla alueilla sekä kehitysmaissa, joissa pyritään kehittämään opetusta maaseutualueilla. Yhdysluokat voivat siten olla muodostettu hallinnollisista syistä, oppilasmäärien laskun vuoksi tai epäsäännöllisten luokkakokojen tasoittamiseksi (multi-grade). Opetusryhmät voivat olla myös muodostettu tarkoituksella pedagogisten ja kasvatuksellisten etujen tavoittamiseksi (multi-age). Veenmanin mukaan esimerkiksi Englannissa on yli 200 erilaista yhdysluokkatyyppiä. (Veenman 1995, 319-321, 372.)

2.3.2 Yhdysluokat kouluissa tänä päivänä

Yhdysluokkakoulu on yhä opetuksen pääasiallinen muoto monella maaseutualueella sekä myös taajamissa. Sen lisäksi yhdysluokkia perustetaan kaupunkien kouluihin oppilasmäärän vähenemisen ja opettajapulan vuoksi. Suomessa perusopetuksen vuosiluokkien 1-6 kouluista yli 30 prosenttia on kahden tai kolmen opettajan kouluja, joissa yhdysluokkaopetus on pääasiallinen opetuksen toteutustapa. Yhdysluokkia on alettu perustaa suurissakin yksiköissä joissa vuosiluokkajako olisi mahdollinen. Syy yhdysluokkien perustamiseen on kasvatuksellinen: opiskelun yksilöllistäminen sekä sosiaalista kehitystä, ennen muuta auttavuutta tukevien yhdessäolomuotojen luominen. Maamme kouluverkko muuttuu pienenevien oppilasmäärien vuoksi. Yhdysluokkaopetus tulee muutoksen myötä yleistymään huomattavasti myös perusasteen ylemmillä luokilla. (Koskenniemi 1982, 121; Vitikka 2004, 4, 5, 16.)

2.3.3 Eri-ikäisten lasten yhdysluokka

Pienen koulun opetusjärjestelyt eroavat suuresta kouluyksiköstä. Pienessä koulussa opettaja opettaa samanaikaisesti kahta tai mahdollisesti useampaakin vuosiluokkaa. Pienten kyläkoulujen pedagogiikkaan liittyy keskeisesti yhdysluokkaopetus. Yhdysluokat muodostuvat luokasta, jossa yhtä aikaa opiskelee oppilaita kahdelta tai useammalta vuosiluokalta yhden opettajan johdolla suurimman osan koulupäivästä. Jos oppilaita on vain yhdeltä vuosiluokalta, kyse on erillisloukasta. Yhdysluokan rakenteeseen vaikuttaa luonnollisesti koulun koko ja opettajien määrä. Englanninkielisinä käsitteinä käytetään termejä multigrade class, combination class, mixed-age class, split-grade class, double-grade class, vertically-grouped

class ja dual-age class. Yhdysluokassa oppilaat säilyttävät kullekin kuuluvan aseman ja luokkaan kuuluvan opetussuunnitelman. Kaksiopettajaisessa koulussa on tavallisesti kaksi opetusryhmää, joista toinen muodostuu luokista 1-2 ja toinen luokista 3-6. Kolmiopettajaisessa koulussa opetusryhmät muodostuvat yleisimmin luokista 1-2, 3-4 ja 5-6. Oppilaat ovat siis opetusryhmissään eri-ikäisiä. Jos esioppilaat ovat pienissä kouluissa, yleisimmin alkuopetusryhmä sijoitetaan 1-2-luokan yhteyteen. (Mason & Burns 1997, 5; Mason & Doepner III 1998, 160; Peltonen 2002, 52.)

Multi-age-luokat muodostetaan harkitusti kasvatuksellisen hyödyn takia eli sekoitetaan sekä ikä että luokka-asteet kasvatuksellisista syistä. Tavallisesti oppilas on tällöin kolme vuotta samassa luokassa. Multi-age-ryhmittely on yksi luokattoman koulun tunnusmerkki, mutta opetus tapahtuu luokkasysteemin viitekehyksessä ja oppilaat säilyttävät astenimikkeensä. (Mason & Burns 1997, 40, Veenman 1995, 319, 321.)

Yhdysluokkaopetus on eri aikoina ja eri kouluilla järjestetty hyvin eri tavoin. Kalaoja on käyttänyt nimityksinä erilaisista opetusjärjestelyistä mm. rinnakkaiskurssi-järjestelmää, vuorokurssijärjestelmää ja vuosikurssijärjestelmää. Rinnakkaiskurssi-järjestelmässä pyritään tietoa laajentamaan vähitellen vuosikurssien edetessä ns. spiraalimaisesti. Jokainen vuosiluokka opiskelee siis omaa oppiainestaan ja tällöin opetus tapahtuu niin, että esimerkiksi luokissa 3-4 molemmilla on sama aihe mutta 4-luokkalaiset opiskelevat aihetta syvällisemmin. (Kalaoja 1982, 65-70.)

Vuorokurssijärjestelmässä taas yhdysluokat opiskelevat samaa oppiainesta siten, että vuorovuosin opiskellaan esimerkiksi kolmannen ja neljännen luokan oppisisällöt. Vuodet ovat perinteisesti määräytyneet niin, että parillisella vuosiluvulla luetaan alempi vuosikurssi ja parittomalla ylempi. (Kalaoja 1982, 65-70.)

Vuosikurssijärjestelmässä tarkoituksena on käsitellä yhtä aikaa koko yhdysluokan kanssa yhteistä teemaa ja jokaisella luokalla on hieman erilaiset tehtävät teemaan liittyen riippuen kehitystasosta. Tällöin oppiaineiden integrointi on helpompaa, mutta opettajalla on suuri työ materiaalin valmistelussa eri luokkatasolle sopivaksi. (Kalaoja 1982, 65-70.)

Yhdysluokkaopetuksella on omat vahvuutensa ja heikkoutensa opettajan ja oppilaan näkökulmasta tarkasteltuna. Yhdysluokkaopetus jakaakin mielipiteitä; toisaal-

ta yhdysluokkien opettamista pidetään ongelmallisena ja työläänä, mutta kuitenkin pedagogisesti parempana ratkaisuna kuin erillisluokka. Yhdysluokkaopetusta arvioitaessa tulee muistaa, että sitä toteutetaan monin eri tavoin. (Vitikka 2004, 5.)

Suomessa yhdysluokkaopetuksen etuja on eniten korostanut Koskenniemi. Koskenniemi on perehtynyt Jenan yliopiston Peter Petersenin kehittämiin kansakoulun periaatteisiin. Petersen sai vaikutteita Maria Montessorin ja John Deweyn ajatuksista. Jenan koulussa luokat koostettiin useista vuosiluokista. Yhdysluokat olivat toisinaan yhteisessä työssä ja toisinaan kukin oppilas opiskeli itsekseen. Kirjoittamisessa, lukemisessa ja laskemisessa oppilaat jaettiin kehitystasonsa mukaisiin ryhmiin, eikä otettu huomioon monesko kouluvuosi heillä oli menossa. Jenan koulussa yhdysluokka oli tärkeä kasvatustekijä. Koskenniemen mielestä opetusryhmiin tulisi muodostua eri-ikäisistä lapsista, jotka edistävät toistensa kehitystä. Luokka joka koostuu eri-ikäisistä lapsista, tarjoaa sosiaaliselle kehitykselle enemmän mahdollisuuksia kuin saman ikäisistä lapsista koostuva luokka. Eri-ikäiset lapset tasoittavat toisiaan ja heidän koulussaan voi olla hyvin perhemäinen ilmapiiri. (Peltonen 2002, 53; Koskenniemi 1982, 121, 122-124, 132, 147-148, 244-245.)

Pienen kyläkoulun oppimisympäristö on ainutlaatuinen. Yhdysluokkaopetus luo haasteita, joita ei ole isommissa kouluissa, koska yhdysluokassa täytyy organisoida opetusta ja etsiä tarkoituksenmukaisia oppimisstrategioita oppilaille. (Kalaoja & Pietarinen 2008.)

Veenman (1995, 322) on esittänyt multi-grade-tyyppisen yhdysluokan opetuksesta tiedollisia (kognitiivisia) ja ei-tiedollisia (non-kognitiivisia) etuja. Yhdysluokassa oppilailla on mahdollisuus muodostaa suhteita useampiin erilaisiin lapsiin kuin samanikäisyyteen perustuvassa luokassa. Tämä johtaa suurempaan yhteenkuuluvuuden tunteeseen, tukeen, varmuuteen ja luottamukseen. Opettaminen monimuotoisessa oppilasryhmässä vaatii yksilöllistä ohjausta. Eläessään monimuotoisessa ja muuttuvassa sosiaalisessa ympäristössä lapsille kehittyy asenteita ja ominaisuuksia, jotka edistävät ja vahvistavat heissä tasapainoisen persoonallisuuden kehittymistä. Muita hitaampien ja vanhempien oppilaiden itsetunto kasvaa, kun heitä pyydetään ohjaamaan luokan nuorempia lapsia. Kun oppilaat ovat samalla opettajalla kahden tai useamman vuoden ajan, syntyy lyhyitä suhteita turvallisempia opettaja-oppilassuhteita. Näin ilmenee vähemmän levottomuutta, koska ilmapiiri edistää sekä lasten tiedollisen oppimisen prosessia että myös heidän sosiaalista kasvuaan. Yhdysluokkaopetus luo nuoremmille oppilaille tilaisuuden

havainnoida ja matkia varttuneempien käytöstä, kun taas vanhemmat oppilaat saavat mahdollisuuden jakaa vastuuta vähemmän tieto-taitoa omaavien luokkatovereidensa kanssa. Yhdysluokkaopetus lisää yhteistyötä ja muuta sosiaalista käyttäytymistä, mikä vähentää tarvetta kilpailuun ja kurinpitoon luokkayhteisössä. Alemman luokan lapset voivat rikastuttaa oppimistaan omaksumalla ylemmille luokille tarjottuja oppiaineita, kun taas vanhemmat oppilaat voivat hyötyä tilaisuuksista esitellä oppimateriaaliaan nuoremmille oppilaille. Nykyiset käsitykset kognitiivisesta (tiedollisesta) oppimisesta vahvistavat, että lapset, joiden kyvyt ovat samanlaiset mutta eivät identtiset, voivat laajentaa toistensa ajatusmaailmaa ja tiedollista kasvua. Lopuksi: multi-age-ryhmittely helpottaa opetussuunnitelman laatimista, koska tarkka opetussuunnitelma ikään liittyvine odotuksineen on sopimaton suurelle osalle oppilaita. (Veenman 1995, 322.)

Veenman huomauttaa, että opettaminen yhdysluokassa on vaikeampaa kuin erillisluokassa, mutta vanhempien, opettajien tai viranomaisten ei tarvitse olla huolissaan oppilaiden oppimisesta tai sosio-emotionaalisesta kehitymisestä. Yhdysluokat eivät ole sen huonompia tai parempia kuin erillisluokkatkaan. (Veenman 1995, 367.)

Veenmanin mukaan yhdysluokan ja erillisluokan oppilaiden oppimisessa ei siis ole eroja. Eroja ei löytynyt tiedollisten asioiden oppimisesta kuten lukemisesta, matematiikasta, kieliopinnoista tai lukuaineista. Sen sijaan asenne koulunkäyntiä kohtaan, itsetunto sekä sosiaalinen ja persoonallinen kasvu ovat usein paremmassa asemassa yhdysluokissa kuin erillisluokissa. (Veenman 1995, 366-367.)

Opettajien mielestä yhdysluokkaopetuksen etuja oppilaiden näkökulmasta arvioituna ovat omatoimisuuden, sosiaalisuuden ja itsenäisyyden kehittyminen. Oppimisen näkökulmasta arvioituna pedagogisena etuna nähdään tietojen kertautuminen eri vuosiluokilla. (Kalaoja 1990a, 30.)

Jotkin todisteet viittaavat kuitenkin siihen, että yhdysluokan oppilaat saavuttavat korkeamman kognitiivisen kehityksen tason nopeammin kuin erillisluokan samanikäiset oppilaat. Eri-ikäisten oppilaiden luokassa luodaan auttavaisen ilmapiirin, kun vanhemmat oppilaat tarjoavat roolimallin tai mentorointia auttaakseen nuorempia oppilaita. (Song, Sradlin & Plucker 2009, 1-8.)

Luokkakoot kyläkouluissa ovat pieniä ja opetus on hyvinkin yksilöllistä, koska opettaja on nähnyt usein koulutulokkaiden kehityksen jo vauvasta saakka samas-

sa kylässä asuessaan. Tällainen pieni perhemäinen ympäristö, jossa opiskellaan, leikitään, syödään yhdessä ja ollaan paljon tekemisissä, luo tiiviit suhteet opettajien ja oppilaiden välille. (Swidler 2005, 5.)

Marklundin tutkimuksen mukaan yhdysluokkien oppilaat menestyvät koulussa paremmin kuin erillisluokan oppilaat. Hän totesi, että aikaisempi käsitys siitä, että pienet koulut eivät ole niin hyviä kuin suuret koulut, ei ole oikea. Mutta kuitenkin väite siitä, että opetus pienessä koulussa on kalliimpaa, pitää paikkaansa. Maaseutujen koulujen opettajilta puuttuu pedagoginen pätevyys useammin kuin kaupunkien koulujen opettajilta. Pienillä kouluilla keksitään usein erityisratkaisuja arkisiin ongelmiin. Esimerkiksi erityisopettajan puute on kompensoitu sillä, että oppilaita on huomattavasti vähemmän per opettaja kuin isommissa kouluissa. Pienessä koulussa oppilaalla on vähemmän vallinnan varaa eri aineissa, mutta koulu on kuitenkin syvästi juurtunut yhteisöönsä ja sen aktiviteetteihin. Kiusaaminen on helpompi tunnistaa ja korjata pienessä koulussa kuin isommassa koulussa. Yhdysluokkien oppilailla positiivisempi asenne koulua ja oppimista kohtaan kuin suurempien koulujen oppilailla. (Åberg-Bengtsson 2009, 100-108.)

Pienen koulun yhdysluokassa itsenäisen työn valvonta sekä välittömän palautteen antaminen yksittäiselle oppilaalle on toisten luokkien samanaikaisen äänekkään opettamisen vuoksi hankalaa. Toisaalta yhdysluokan pieni oppilasmäärä helpottaa itsenäisen työskentelyn ohjausta. (Kalaoja 1990b, 21.) Yhdysluokassa voi olla ongelmallista neuvottelu- ja sovittelutaitojen vähäisyys ristiriitaisissa sekä tiedon prosessoiminen. Yhdysluokassa yksilölliseen ohjaukseen ei opettajalla välttämättä jää aikaa. (Peltonen 2002, 53.) Yhdysluokassa opettajat eivät pysty keskittymään yhden oppilaan tarpeisiin tarvittavalla tavalla, koska he joutuvat keskittymään erilaisten opetussuunnitelmien toteuttamiseen. Niin sanotun vuorokursijärjestelmän noudattamien voi aiheuttaa ongelmia oppilaan siirtyessä koulusta toiseen hänen saatuaan jo alemmalla vuosiluokalla ylemmän vuosiluokan opetussuunnitelman mukaista opetusta. (Vitikka 2004, 17.)

Riittämätön koulutus ja opetusmateriaalin puute saattavat voimistaa opettajien negatiivisia asenteita yhdysluokkaopetusta kohtaan. Harvoin opettajat keskustelevat kehityksellisistä lähestymistavoista multi-age-luokissa. Tämä johtuu siitä, ettei tunneta lapsen kehitykseen liittyviä teorioita eikä osata ottaa huomioon kontekstuaalisia opettamisen ehtoja yhdysluokissa. Yleisiä ongelmia ja huolia yhdysluokan opetuksessa on ajan puute opettaa vaadittu sisältö sekä ajan puute yksilölliseen ohjaukseen ja huolenpitoon, suurempi työmäärä, puute tarvittavista luokkahuone-

taidoista ja kunnollisesta valmistautumisesta opettajakoulutuksessa, riittämättömät materiaalit (yhdysluokille soveltuvat oppikirjat puuttuvat sekä itsenäisen työskentelyn materiaali on riittämätöntä ja heikkotasoisista) joten opettaja joutuu itse valmistamaan runsaasti yhdysluokkaopetukseen soveltuvaa materiaalia. Vanhemmilla on usein huoli lastensa kognitiivisista taidoista. Nämä huolet ja ongelmat ovat vahvempia kaupunkialueilla kuin perinteisillä maaseutualueilla, joilla pieni koulu on normi. (Kalaoja 1990a, 44; Peltonen 2002, 58.) Muita ongelmia ovat yhdysluokkien opetussuunnitelman puuttuminen sekä vuorokurssijärjestelmän toteuttamisen vaikeus 1-2 luokilla sekä 3. luokalla. Periodiopetuksen ja opetuksen joustavan ajoituksen on katsottu helpottavan joissain määrin yhdysluokkaopetusta. Niiden tehokas käyttö vaikuttaa luontevalla tavalla poistavan yhdysluokkien ajankäytön ongelmallisuutta. Yhdysluokkaopetuksen huolellinen suunnittelu helpottaa myös yhdysluokkien aikaongelmaa. (Kalaoja 1990a, 29; Kalaoja 1990b, 25-26.)

Mason ja Burns ovat vaikuttaneita Veenmanin laajasta kansainvälisten tutkimusten kokoelmasta mutta he esittävät omien tutkimustensa pohjalta kritiikkiä yhdysluokista tehtyihin tutkimuksiin. Vaikka multi-grade luokat ovat joillekin oppilaille hyviä, ne ovat suurimmalle osalle lapsista rasittavia. Masonin ja Burnsin mukaan multi-grade luokilla ei olekaan myönteistä vaikutusta opetukseen. Lisäksi ne lisäävät opettajan stressiä, vaarantavat motivaatiota ja heikentävät sitoutumista opetukseen. Heidän mukaan monissa tutkimuksissa mukana olevissa yhdysluokissa ovat olleet vallalla erillisluokan toiminnot. Tutkimuksissa ei ole otettu huomioon tutkimushenkilöiden mielipiteitä ja observoituja tuloksia eikä tarkoituksellista hyvien oppilaiden ja kokeneiden opettajien sijoittelua näihin luokkiin. Myös koulujen koko ja oppilaiden lukumäärän mittasuhteet yhdysluokassa kullakin luokka-asteella on jäänyt analysoimatta. (Masonin & Burns 1997, 3, 7, 13, 20, 22-25; Mason & Doepner III 1998, 166, 169.)

Yhdysluokkatutkimuskatsauksessaan Mason ja Burns päätyvät seuraaviin johtopäätöksiin: Yhdysluokat, multigrade ja multi-age-luokat ovat perimmältään erilaisia kouluja ja erilaisia luokkahuoneita organisaatorakenteiltaan. Useimmat yhdysluokkaopettajat opettavat erillisen opetussuunnitelman mukaan eri luokka-asteille lukemista ja matematiikkaa ja yhden opetussuunnitelman mukaan luonnontieteitä ja sosiaalisia oppiaineista. Tämä opetustapa muuttaa opettajan ajan käyttöä luokassa: lisää valmisteluaikaa, vähentää ohjausaikaa, lisää opettajan opettamisaikaa ja vaatii monimutkaisempaa luokkahuonekäytäntöä kuin erillisluokassa. Nämä seikat saattavat vaikeuttaa oppilaan oppimista ja vähentää opettajan motivaatiota.

(Masonin & Burns 1997, 3, 7, 13, 20, 22-25; Mason & Doepner III 1998, 166, 169.)

Jotta eheä oppimisympäristö säilyy yhdysluokissa, opettajat tekevät enemmän työtä ja rehtorit ohjaavat kokeneempia, parhaimpia opettajia ja itsenäisiä, hyviä oppilaita yhdysluokkiin. Yhdysluokista pyritään saamaan mahdollisimman tasaisia ja itsenäisiä luokkia. Luokille valitaan mieluusti hyväkäyttöksiä ja tasaisia oppilaita. Kokeneemmat ja paremmat opettajat osaavat työskennellä viisaammin yhdysluokassa. He osaavat organisoida luokan työskentelyn strategisemmin, joten silloin opettamiseen tarvitaan vähemmän aikaa. Taitavammat oppilaat tarvitsevat vähemmän aikaa oppimiseen. Itsenäiset oppilaat osaavat opiskella ilman opettajaa, joten heidän ei tarvitse keskeyttää opettajaa silloin kun hän opettaa toiselle ryhmälle. Tutkimusten suunnittelussa ja tilastollisissa menetelmissä ei ole huomioitu valintamenettelyä. Lisäksi maaseutu- ja ympäri vuoden toimivat (year-round multitrack) koulut saattavat tarjota epäsuoraa todistusaineistoa yhdysluokkien tehokkuudesta. Yhdysluokkien ja erillislukien välillä ei johdonmukaisesti ole löydetty mitään eroja oppimisessa tai affektiivisessä kehittämisessä. (Masonin & Burns 1997, 3, 7, 13, 20, 22-25; Mason & Doepner III 1998, 166, 169.)

Usein opettajat vastustavat usein yhdysluokkia, koska niihin liittyvät lisääntynyt työmäärä ja vaikeus yhdistää eri-ikäisiä ja -kykyisiä lapsia. Opettajat vastustavat yhdysluokkia, koska mielikuvat lisääntyvästä työmäärästä ja työn haastavuudesta ovat päällimmäisenä. (Mason & Burns 1995, 42.) Opettajia voi toisaalta vetää puoleensa hyödyt, joita yhdysluokat voivat tuoda koululle (Song, Sradlin & Plucker 2009, 1-8).

Ocakin tutkimus tukee Masonin ja Burns'n tuloksia. Hänen tutkimuksensa mukaan yli puolet opettajista koki yhdysluokkaopetuksen negatiivisena asiana. Toisen ja kolmannen luokan oppilaat voivat ikävystyä ensimmäisen luokan liian helppoihin oppiaineisiin ja taas vastaavasti ylempien luokkien oppiaineet voivat olla liian vaikeita ekaluokkalaiselle, jotka ovat lukutaidottomia. Yhdysluokan ongelmat, kuten: työvälaineiden puute, fyysisten olojen heikkous, oppilaiden erilaisuus johtuen eri kehitysasteesta olemisesta, terveys, kuljetus- ja kommunikaatio-ongelmat kylässä, vaikeuttavat opetuksen tavoitteiden saavuttamista. Yhdysluokat muodostavat ongelmia. Oppilaiden on vaikea toimia jos toiminta ei ole tarkoituksenmukaista hänen tasolleen ja heidän on vaikea ymmärtää niiden sisältöä. Opettajat joutuvat tekemään ylimääräistä työtä luodakseen asianmukaisia kokonaisuuksia yhdysluo-

kan oppilaille, koska oppilaat joutuvat opiskelemaan asioita, jotka eivät vielä kuulu heidän tasolleen. (Ocak 2011, 876-877.)

Ocakin tutkimuksissa löytyi myös positiivisia asioita yhdysluokkaopetuksesta. Yhdysluokassa oppilaat saavat ystävyysuhteita paljon laajemmalta alueelta ja erikäisistä tovereista kuin samankäisten luokassa. Turvallisia opettaja-oppilas suhteita syntyy, kun sama opettaja opettaa luokkaa useamman vuoden ajan. (Ocak 2011, 878.)

Miller muistuttaa, että yhdysluokassa joudutaan käyttämään useita opetusmenetelmiä eri oppilasryhmille samanaikaisesti. Opettajan on huomioitava käyttämässään opetusmenetelmissä oppilaiden eri-ikäisyys sekä työskentelyn joustavuus. Tämä tarkoittaa muun muassa oppilaiden mahdollisuutta vapaaseen liikkumiseen työskentelyn aikana sen sijaan, että he vain istuisivat ennalta määrättyssä istumajärjestyksessä. (Miller 1989, 56, 60.)

Lingamin mukaan yhdysluokkien toiminta on hyvin opettajakeskeistä ja opetusryhmän luokkia pyritään opettamaan erikseen "chalk and talk"-menetelmällä. Erillisluokkien opetusmenetelmät eivät aktivoi oppilaita oppimaan. Vaikka oppilaat istuisivat pareittain, opettajat eivät silti käytä yhteistoiminnallisia opetusmenetelmiä. Tärkeää on, että oppilaat istuvat hiljaa, kuuntelevat opetusta ja tekevät tehtäviään. Tämä aiheutuu siitä, että opettajat eivät ole saaneet riittävästi ohjausta yhdysluokan opettamiseen. Opettajat ymmärtävät kyllä ryhmätyöskentelyn ja koulua ympäröivän luonnon ja yhteisön hyödyntämisen opetukselliset edut, mutta resurssipuutteen, aikapulan ja työpaineen vuoksi jatkavat omaksumallaan toimintatavalla edelleen muuttamatta opetustekniikoita. (Kilpeläinen 2010, 158-159.)

Opetussuunnitelmallisina haittoina voidaan nähdä pedagogisten että filosofisten perusteiden puuttuminen yhdysluokkaopetukselta. Yhdysluokkaopetuksessa "kopioidaan" usein suurten koulujen opetuskäytäntöjä ja metodeja; usein opetus pohjautuu pienellä koululla opettajakoulutuksen aikana suurista kouluista saatuihin kokemuksiin. Yhdysluokilta puuttuu soveltuva joustava opetussuunnitelma. Yleinen opetussuunnitelma ei vastaa yhdysluokan oppilaiden tarpeita. Pienen koulun opetussuunnitelma on usein liian kaupunkipainotteinen. Yhdysluokan eri vuosikurssien oppisisältöjen yhdistäminen yhteiseksi teemaksi on ongelmallista. (Kala-oja 1990a, 43-44.)

Karlberg-Granlundin saamat tutkimustulokset osoittavat, että pieneten koulujen työskentelyä häiritsevät monet asiat. Pienen koulun opettajana oleminen edellyttää kykyä tasapainoilla vaatimusten, odotusten ja resurssien välillä asianmukaisella tavalla, kunnioittaen itseään ja oppilaitaan kriittisistä kommentteista huolimatta. (Karlberg-Granlund 2011, 69.)

Mason ja Doepner olivat kuitenkin löytäneet yhdysluokkaopetuksesta myös hyviä puolia. Yhdysluokassa opettaja löytää paljon joustavamman tavan oppimiseen. Yhdysluokat antavat erinomaisia mahdollisuuksia työskennellä eri-ikäisten kanssa, antavat opettajalle laajentaa oppimisalueita oppilaiden kanssa ja antaa mahdollisuuden oppilaille löytää omat kiinnostuksen kohteet. Yhteistoiminnallista oppimista pidetään erittäin hyvänä puolena yhdysluokissa. Nuoremmat oppilaat voivat oppia vanhemmilta oppilailta ja näin vanhempien oppilaiden itsetunto kasvaa työskennellessä nuorempien kanssa. Eri-ikäisten oppilaiden yhteistyö todella kasvattaa hyviä tapoja niin nuoremmille kuin vanhemmillekin. (Mason & Doepner III 1998, 165, 167.)

Masonin ja Burnsien mukaan yhdysluokilla on ainakin pieni negatiivinen tiedollinen vaikutus, koska tutkimusten positiivisiin tuloksiin on vaikuttanut valintaperusteen positiivisuus ja opettajien ahkerampi työskenteleminen yhdysluokissa. Negatiivinen vaikutus voi lisääntyä, jos opettajat painottavat opetuksessaan matematiikkaa ja lukemista, jolloin luonnontieteiden ja sosiaalisten aineiden painotus puolestaan vähenee. Lisäksi, koska opettajien täytyy keskittyä eri opetussuunnitelmiin, he eivät pysty keskittymään yksittäisen oppilaan tarpeisiin. Tutkimuksessa on myös sivuutettu yli luokkarajojen menevissä ryhmissä opetussuunnitelmaan liittyvät ongelmat. Tällainen voi olla esimerkiksi oppilaan siirtyminen uudelle luokalle hänen saatuaan jo alemmalla luokalla ylemmän luokan opetussuunnitelman mukaisista opetusta. (Mason & Burns 1997, 40-45.)

Veenman myöntää, että sellaisilla asioilla kuin koulun koolla, oppilaiden jakautuminen eri luokille, opetettavien oppilaiden määrä per opettaja, työmäärä, opettajan sitoutumisella ja kokemuksella, opettajan saamalla tuella sekä vanhemmilta tulevilla huolilla ja toiveilla on merkitystä. Veenmanin mukaan ei kuitenkaan ole näyttöä siitä, että oppilaat oppisivat huonommin yhdysluokissa. (Veenman 1997, 276.)

Virheellinen ryhmittely ja erillisluokan opetustavan soveltaminen minimoi yhdysluokan positiiviset vaikutukset. Oppimispakettien tai pienten ryhmien muodosta-

minen tuottavat enemmän suoraa ohjausaikaa. Yleisesti opettajat yhdysluokissa ovat huonosti orientoituneita opettamaan kahta tai useampaa luokkaa samaan aikaan eikä heillä ehkä ole sopivia opetusmateriaaleja, jotka sopivat yhdysluokkaopetukseen. Riittämätön koulutus ja opetusmateriaalin puute saattaa voimistaa opettajien asenteita yhdysluokkaopetusta kohtaan ja auttaa säilyttämään erillisluokan normina kasvatuskäytäntöön. (Veenman 1995, 370-371.)

Kansainvälisesti tarkasteltuna tutkimukset ovat osoittaneet, että yhdysluokkaopetukseen on aina liittynyt haasteita. Ongelmat ovat voimakkaampia kaupunkialueilla, joissa perinteisesti noudatetaan erillisluokkaopetusta ja pienempiä harvaanasutuilla alueilla, joissa pienet koulut ovat yleisiä. (Veenman 1995, 323-324.)

Yhdysluokkaopetuksen eduista käydään keskustelua puolesta ja vastaan. Suomessa tähän keskusteluun ei ole juurikaan osallistuttu suuresta yhdysluokkien määrästä huolimatta. Suomessa tehty yhdysluokkatutkimus on liikkunut yhdysluokkaopetusjärjestelmätasolla, jossa pienten koulujen konteksti ja resurssit ovat jääneet lähes täysin käsittelemättä. (Peltonen 2002, 56.)

2.4 Kyläkoulu kylän keskuksena

Barleyn ja Beesleyn mukaan kyläkoulu on yhteisö, johon kuuluu koululaisten ja opettajien lisäksi koko ympäröivä kyläyhteisö. Koulu on koko kylän ylpeyden aihe, sosiaalisten tapahtumien keskus, avun lähde ja monien sidosryhmien käyttämä rakennus. Opettajilla on korkeat odotukset ja usko siihen, että oppilaat tekevät parhaansa oppimisen mutta myös käyttäytymisen suhteen. Opettajat myös kokevat, että vanhemmat tukevat heidän työtään. Turvallisessa ja kannustavassa ympäristössä opettajat ovat vastavuoroisesti valmiita antamaan täyden henkilökohtaisen työpanoksensa pienen koulun pedagogiikan kehittämiseen. (Barley & Beesley 2007, 9-10.)

Kyläkouluilla on monta roolia. Kyläkoulut tarjoavat perusopetusta, mutta ovat myös sosiaalisia ja kulttuurisia keskuksia kylissä. Kyläkoulut ovat paikka, jossa harrastetaan urheilua, teatteria, musiikkia ja monia muita harrastuksia. Koulut symboloivat yhteisön itsenäisyyttä, yhteisön elinvoimaisuutta, yhteisön yhteisöllisyyttä, henkilökohtaista kontrollia, henkilökohtaista sekä yhteisön perinnettä ja identiteettiä. (Lyson 2002, 131.)

Bagley ja Hillyard väittävät, että yhteisössä joka on toiminut pitkään yhdessä ja jossa suurin osa ihmisistä on käynyt koulua yhdessä, kyläkoululla on suuri symbolinen merkitys sekä kulttuurinen ja ajallinen merkitys, joka taas luo kyläkoulusta kylän sydämen. (Bagley & Hillyard 2001, 47.)

Pienten koulujen jokapäiväistä elämää on se, että ne kamppailevat elinvoimaisuuden ja taloudellisen elinkelpoisuuden puolesta, joten onkin tärkeää, että kyläläiset valitsevat oman kylänsä koulun oppiajoksi. (Bagley & Hillyard 2001, 39-40.)

Useimmat ihmiset luottavat pieniin kouluihin ja tuntevat olonsa mukaviksi pienissä kouluissa. Tutkijat ovat osoittaneet, että sosiaalinen pääoma on korkeampi pienissä yksiköissä, pienissä kouluissa ja pienissä maissa. Luottamus on helpompi saavuttaa pienemmissä yksiköissä. (Halsey 2011, 6.)

Maaseutukylissä koulun yhteisö tarkoittaa hyvin laajaa käsitettä. Koulun yhteisöön määritellään kuuluvan koulua käyvän lasten lisäksi heidän vanhempansa, huoltajansa sekä perheensä, koulun henkilökunta, koulun tilojen ja palveluiden käyttäjät. Yhteisö määritellään siis koulun maantieteellisen sijainnin perusteella, joten ihmiset jotka asuvat tai käyvät työssä alueella, kuuluvat yhteisöön. Yhteisö käsitetään siis huomattavasti laajempaan käsitteeseen kuin kaupungeissa ja laajempaan käsitteeseen, kuin vain paikallinen yhteisö sellaisenaan. (Bagley & Hillyard 2001, 41.)

Suomelle tunnusomaista on suuri pinta-ala, harva asutus ja pieni väestömäärä. Siksi hajallaan olevat pienet koulut ovat olennainen osa Suomen kouluverkostoa. Yhdysluokkia maaseudulla on eniten, mutta yhä enemmän myös taajamissa. Koulun rooliin maaseudulla katsotaan kuuluvan kaksi yhteistä tehtäväaluetta. Yksi tehtävä on perinteinen koulun opetus- ja kasvatustehtävä. Toiseksi tehtäväalueeksi kohoaa koulutilojen käyttö ympäröivän yhteisön kehittämiseksi. Pienissä maaseutuyhteisöissä oma koulu koetaan tarpeellisenä ja tärkeänä. Koulu on kyläläisille tärkeä, koska se on: kokoontumispaikka, kylän henkireikä, toiminnan keskus, koulu kokoaa kylän väen yhteen, antaa työpaikkoja kylälle, on kulttuurikeskus, kansalaisopisto toimii siellä, kirjasto on koululla sekä kylän yhteiset asiat selvitetään koululla. Jos koulu katoaa, ihmiset vieraantuvat toisistaan, koska heillä ei ole enää kokoontumispaikkaa. Vasta kyläkoulujen lakkautusten yhteydessä on huomattu, kuinka koulu tarjoaa yhteisölleen muutakin kuin lasten koulupalvelut. Kyläkoulu on erilaisten kerhojen, kokousten, kurssien, juhlien, opintopiirien, seurakunnallisten ja urheilutilaisuuksien pitopaikka. Pieniin kyläin ei ole taloudellista, eikä tarpeen-

kaan rakentaa erillisiä toimitiloja. Kyläkoululla on välillisesti kokoontumistilojensa ansiosta merkittävä vaikutus paikalliseen yhteisöön. Maaseudulla koulun ja yhteisön välinen vuorovaikutus on tiiviimpää kuin kaupungeissa. Luonnollisesti myös maaseudun koulut eroavat toisistaan mm. sijainnin, yhteisön ja opettajien mukaan. (Kalaoja 1988, 63, 74, 76; Peltonen 2002, 52.)

Yhteisön osallistuminen yhteisiin asioihin on todettu olevan maaseudulla suurempaa kuin kaupungeissa. Tämä todistaa väitteet siitä, että maaseudulla on jo ennuudesta vahva sosiaalinen pääoma. Sosiaalinen pääoma ei kuitenkaan synny itsestään. Sosiaaliset suhteet edellyttävät aina jonkinlaista vastuuvollisuutta, mutta ei byrokraattisessa mielessä, vaan yhteisen hyvän merkeissä. Näkyvyys, vakaus ja koulun uskottavuus sekä sen johtaminen ovat kriittisiä asioita yhteisön osallistumisen kannalta maaseudulla. Pienten koulujen ideologia, eli se että koulu on kylän keskus ja tuo itsessään sosiaalista pääomaa, on kuitenkin kontekstuaalinen ja tilannesidonnainen asia. Vaikka oppilaiden vanhemmat tapaavat toisiaan koulun portilla, ei se välttämättä muodosta koulu-yhteisö-suhdetta. (Anderson 2011, 54.)

Kyläkoululla ja yhteisön välillä on hyvin vahva suhde. Koululla on suuri merkitys tämän suhteen muodostumisessa. Mutta ei voida kuitenkaan pitää itsestään selvänä asiana, että koululla on tällainen moniulotteinen rooli kyläyhteisössä. Suhde ei synny itsestään, vaan se vaatii työtä. Vaikka oppilaiden vanhemmat kerääntyisivät koulujen porteille, ei se vielä takaa vahvan ja luotettavan suhteen syntymistä. Mutta tietyissä sosiaalisissa yhteyksissä nämä koulun portilla käydyt informaalit keskustelut vanhempien välillä voivat osaltaan vahvistaa sitoutumista sosiaaliseen yhteisöön. (Bagley & Hillyard 2001, 46-47.)

Seuraavassa taulukossa olen vertaillut perinteisen kaupunkikoulun ja kyläkoulun eroja. Kuten taulukosta ilmenee, kyläkoulu palvelee koko kylän väestöä, kun taas perinteinen kaupunkikoulu palvelee ainoastaan kouluikäisiä.

TAULUKKO 3. Perinteinen kaupunkikoulu vs. kylän keskuksena toimiva koulu

PERINTEINEN KOULU	KYLÄKOULU
Palvelee kouluikäisiä	Palvelee kaiken ikäisiä
On avoinna: lukuvuoden 6-7 tuntia päivässä 5 päivää viikossa	On avoinna: ympäri vuoden 12-18 tuntia päivässä 7 päivää viikossa

Kyläkoulu on laatuksymys. Kyläkoulu merkitsee kasvatuksellista ja opetuksellista laatua oppilaalle sekä elämänlaatua kyläyhteisölle. Kyläkoululla on kaksinainen tehtävä, sekä pedagoginen että kulttuurinen, joten koulun lakkauttaminen on muutakin kuin pelkkä koulua koskeva asia. (Karlberg-Granlund 2011, 67.)

Swidler harmittelee nykytilannetta, jossa pienet koulut nähdään vain ongelmina, jotka pyritään poistamaan lakkauttamalla. Pienten koulujen opettajilla olisi annettavanaan rikas pedagoginen perintö, josta esimerkkinä on yksiolettajaisen koulun progressiivinen pedagogiikka Nebraskalaisessa koulussa. (Swidler 2005, 16.)

Koulun koolla on väliä. Peruskoulussa jossa on yli 450 oppilasta, ovat oppimistulokset matalimmat ja kouluilla joissa on korkeintaan 265 oppilasta, ovat korkeimmat oppimistulokset. Oppilaiden sosioekonominen tausta on kuitenkin vielä merkittävämpi tekijä. Pienten koulujen saavutukset voivat johtua siitä, että oppilaiden vanhemmat osallistuvat lastensa koulunkäyntiin enemmän kuin suurten koulujen oppilaiden vanhemmat ja siitä, että pienen koulun ja yhteisön suhde on voimakas. Vanhempien taholta tuleva paine tuntuu pienessä koulussa ja toisaalta opettajien odotukset tuntuvat kotona. Kylän yhteisö kommunikoi ja tekee yhteistyötä koulun kanssa. Kylillä on paljon kansalaistoimintaa. Itse asiassa kylän sosiaalinen elämä usein keskittyy kouluun. (Ornstein 1990, 44-47.)

3 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

3.1 Tutkimuksen tavoite ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tutkimustehtävänä on selvittää millainen on suomalainen kyläkoulu oppimis- ja kasvuympäristönä oppilasnäkökulmasta tarkasteltuna. Tehtävä jakaantuu kolmeen alakysymykseen:

- Millaiset lähtökohdat, "eväät", kyläkoulu antaa oppilailleen?
- Millaiset vahvuudet ja heikkoudet yhdysluokkaopetuksella on oppilaan näkökulmasta tarkasteltuna?
- Onko kyläkoulu tarpeellinen yksikkö?

Oppimis- ja kasvuympäristöstä tarkastelen mitkä ovat fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen ympäristön vahvuudet ja heikkoudet. Haluan tuoda tutkimuksessani esille oppilaiden antamia merkityksiä kyläkoululle. Tutkimuksessa en tarkastele varsinaisesti itse oppimista, vaan oppimisympäristön ja henkilöiden omien oppimiskokemusten myötä syntyneitä merkityksiä.

Käsitteenä oppimisympäristö ei ole vielä kovinkaan vanha, joten siksi se miellettäinkin usein pääasiassa koulun fyysisiin tiloihin liittyväksi (Pantzar 1998, 99). Brunell ja Kupari kuvailevat oppimisympäristön sisältävän laajassa merkityksessään kaikki ne osatekijät, jotka vaikuttavat oppijaan ja hänen toimintaansa. Näin ollen kaikki oppimiseen, osaamiseen, asennoitumiseen ja vuorovaikutukseen liittyvät seikat sisältyvät oppimisympäristöön yhtäläillä kuin koulun fyysinen ympäristökin. (Brunnell & Kupari 1993, 1-2.)

Kyläkoulu tarkoittaa tässä tutkimuksessa oppilaitosta, jossa samalle luokalle on yhdistettynä eri vuosiluokkia eli yhdysluokkia. Kyläkoulun rajaan käsittämään 2-4-opettajaisia kouluja.

Yhdysluokkaopetus tekee kyläkoulusta isosta koulusta poikkeavan, koska samassa opetusryhmässä on eri-ikäisiä lapsia. Sosiologisen määritelmän mukaan kasvatus erilaisessa ympäristössä on erilaista (Antikainen 1997, 13), joten lähdän tässä tutkimuksessani liikkeelle oletuksesta, että kyläkoulussa oppiminen on erilaista kuin isossa koulussa.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa kyläkouluista nimenomaan oppilasnäkökulmasta tarkasteltuna. Tietoa voidaan käyttää kyläkouluja koskevissa keskusteluissa ja ratkaisuihin sekä suunnittelun pohjana. Ajankohtaisuudestaan huolimatta tutkimustuloksia ei useinkaan ole käytetty kyläkoulujen lakkauttamisprosesseissa (Kilpeläinen 2010, 16).

3.2 Tutkimusmenetelmät

Tutkimusstrategisilla valinnoilla tutkija ilmentää käsitystään siitä, millaisella lähenymistavalla tutkimuskysymyksiin on parhaiten löydettävissä vastaukset. Tutkimuksessani haluan saada selville oppilaiden itsensä esille tuomia merkityksiä kyläkoulusta heidän omien kokemuksensa kautta ja selvittää millaisen merkityksen oppilaat antavat kyläkouluille. Tarkoitukseni on siis pyrkiä kuvaamaan ja ymmärtämään kyseistä ilmiötä kontekstissaan. Tarkoitukseni on esittää konkreettisesti millaisista todellisuuksista kyläkoulujen oppimis- ja kasvu-ympäristö yleisesti rakentuu. Tarkastelun kohteena olevaa ilmiötä ei pyritä mittaamaan yksiselitteisesti, vaan tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa ilmiötä monipuolisesti ja moniulotteisesti, sekä mahdollisesti paljastaa uusi näkökulma ilmiöstä.

Tutkimusaineistossani kyläkoulujen entiset oppilaat kertovat omasta subjektiivisesta todellisuudestaan kyläkoulukontekstissa. Ontologisena perusajatukseni on, että heidän käsityksensä ovat merkityksellisiä ja ainutkertaisia. Ne kuvaavat kyläkoulumaailman todellisuutta heidän tulkitsemana.

3.3 Lapset ja nuoret tutkimuksen kohteena

Helavirta pohtii artikkelissaan ”Lapset, survey ja hyvinvointi”, millaisia erityisiä kysymyksiä tutkimuksessa on otettava huomioon silloin, kun tutkimuksen kohteena ovat lapset ja nuoret. (Helavirta 2007, 19-34). Artikkelin käsittelee ensisijaisesti survey-tutkimusta ja erityisesti kyselylomakemenetelmään liittyviä kysymyksiä,

mutta artikkeli on sovellettavissa mielestäni myös muihin aineistonkeräämisen tapoihin silloin, kun tutkimuskohteena ovat lapset tai nuoret.

Helavirran mukaan tutkimusetiikka korostuu erityisesti silloin, kun tutkimuskohdeena ovat lapset tai nuoret (Helavirta 2007, 25-27). Ennen aineiston keräämistä tulee selvittää, pitääkö lupa tutkimukseen osallistumiseen kysyä vanhemmilta. Jos lasta ei voi identifioida vastausten perusteella, vanhemmilta ei tarvitse kysyä erillistä lupaa. Selvitin asiaa myös kuntien sivistystoimenjohtajilta. Heidän mukaansa tässä tapauksessa, kun aineiston kerääminen suoritetaan oppitunnilla, eikä oppilaita voi identifioida vastaustensa perusteella, riittää lupa koulujen rehtoreilta (Liite 1).

Nuoret voivat kokea tutkimuksen heidän asioidensa utelemiseksi, joten tutkijan on tärkeää saada nuoret motivoituneeksi ja tutkijan puolelle. Nuorille saattaa helposti tulla käsitys, että tutkimus edustaa koulua, vanhempia tai muuta instituutiota, joita vastaan nuoret useimmiten ovat. Varsinkin jos tutkimus toteutetaan kouluympäristössä kouluaikana, korostuu koulun suhde tutkimukseen nuorten mielessä helpommin. Nuoria tutkittaessa on tärkeää korostaa tutkijan rehellistä mielenkiintoa nuorten mielipiteitä ja ajatuksia kohtaan. Nuorelle on saatava viestitettyä tunne siitä, että hän osallistuu tutkimukseen ja hänen osallistumisellaan on väliä tutkimuksen toteuttamisen kannalta. (Hirsjärvi & Hurme 2001, 132.)

Jokaiseen tehtävään tutkimukseen liittyy eettisiä ratkaisuja, jopa silloin vaikka ei kohdattaisi ihmisiä kasvokkain. Eettiset periaatteet ja ratkaisut eivät esiinny vain jossain tietyssä tutkimuksen vaiheessa, vaan niitä tulee esille kaikissa vaiheissa. Esimerkiksi jo tutkimuksen tarkoitusta miettiessä tulee ottaa huomioon, miten tutkimus parantaa tutkittavana olevaa inhimillistä tilannetta. (Hirsjärvi & Hurme 2001 19-20.) Erityisesti lapsia ja nuoria tutkittaessa on koko tutkimusprosessin aikana erittäin tärkeää huomioida tutkimuksen etiikka. Tutkimukseen osallistuminen ei saa häiritä lapsen koulunkäyntiä eikä hänen yöuniaa. Lapsille ja nuorille on hyvä kertoa avoimesti siitä, mihin tutkimusmateriaalia käytetään. (Aaltola & Valli 2010, 172-176.) Tutkimusmateriaalin käyttö on olennaista kun otetaan huomioon mitä mahdollisia seurauksia tutkimuksesta aiheutuu kohdehenkilölle (Hirsjärvi & Hurme 2001, 20).

Lasten ja nuorten ollessa tutkimuksen kohteena, tutkimusmenetelmälle asettuu erityisiä vaatimuksia. Lasten osalta ei voi sanoa, onko jokin tutkimusmenetelmä toista parempi, vaan lasten taidot ja kyvyt ja jopa temperamentti vaikuttavat sii-

hen, millaiset tutkimusmenetelmät toimivat hyvin ja millaiset eivät lainkaan. (Helavirta 2007, 21.)

Lasten ja nuorten tuottaman tiedon luonne on moninaisempi kuin aikuisten: se on havaintoihin pohjaavaa, mutta samalla siihen liittyy vahvasti fiktiivisyys, spontaanisuus, tässä ja nyt -hetkeen kiinnittyminen sekä toiminnallisuus. Tämä on haaste paitsi tiedon tuottamiselle ja keräämiselle myös tiedon analysoinnille. Tiedon tulokitsijan on tunnettava sitä maailmaa, jossa lapset ja nuoret elävät. (Helavirta 2007, 28.)

3.4 Aineiston kerääminen

Tutkimuksessani etsin tietoa kyläkouluista oppilaiden kautta. Kyläkoulujen entisillä oppilailla on henkilökohtaisia kokemuksia siitä, millaista opiskelu kyläkoulussa on ollut ja mitä "eväitä" kyläkoulu on heille antanut myöhempiä opiskeluvuosia varten. Tutkimuksessani haluan kuvata millaista opiskelu kyläkoulussa on ollut. Kuten Hirsjärvi (2007) kumppaneineen kirjoittaa, laadullisessa tutkimuksessa kuvataan todellista elämää ja kohdetta tutkitaan mahdollisimman kokonaisvaltaisesti. Kvalitatiivisella lähestymistavalla pyritään paljastamaan tai löytämään tosiasioita jo olemassa olevien väittämien todentamisen sijaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2007, 156-161.)

Tämän tyyppisessä tutkimuksessa tietoa voisi kerätä oppilaita hyödyntäen monella eri tavalla. Pohdinnan jälkeen päädyin keräämään aineiston kirjoitelmien avulla. Kirjoitelmien avulla saan huomattavasti enemmän aineistoa, kuin esimerkiksi haastatteleamalla. Tutkijan on mahdotonta haastatella kovin laajaa joukkoa, mutta kirjoitelmia voi kerätä laajaltakin joukolta. Otos tutkimuksessani on noin 220 kirjoitelmaa, josta kyläkoulutarinoita on noin 40 kirjoitelmaa ja loput isompien alakoulujen tarinoita.

Valitsin kohdejoukoksi 9.luokalla opiskelevat oppilaat. Osa näistä oppilaista on käynyt alakoulunsa kyläkouluissa ja osa isommissa taajamakouluissa. 9. luokkalaisilla oppilailla on vielä alakouluajat hyvässä muistissa, mutta kuitenkin alakouluajasta on kulunut muutama vuosi ja näin he ovat jo hiukan saaneet etäisyyttä alakouluun. Uskon, että tämä auttaa heitä pohtimaan asioita syvällisemmin. Kirjoitelmissa oppilaat voivat itse tuoda esille merkityksellisiksi kokemiaan piirteitä alakoulussa oppimisesta. Kirjoitelma myös mahdollistaa sen, että tutkittavat voivat

rauhassa pohtia kokemuksiaan. Aarnoksen mukaan kirjoitelmat tutkijan antamasta aiheesta sopivat hyvän kirjoitustaidon omaaville lapsille eli noin kymmenenvuotiaille ja sitä vanhemmille. Hyvä aihe ja apukysymykset ohjaavat lapsia kertomaan kokemuksistaan ja käsityksistään. (Aarnos 2001, 150.)

Päätin, että oppilaat kirjoittavat kirjoitelmat nimettöminä. Näin heidän on helpompi kertoa henkilökohtaisista asioista kuin kasvatusten, ja nimettömyys kannustaa heitä kertomaan myös sellaisia asioita, joita ei esimerkiksi haastateltaessa tulisi välttämättä sanottua. Hirsjärven ja kumppaneiden mukaan kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, että tiedon keruun instrumenttina suositaan ihmistä ja että aineiston keruumenetelmänä käytetään laadullisia metodeja, kuten teemahaastattelua, osallistuvaa havainnointia, ryhmähaastattelua, erilaisten dokumenttien ja tekstien diskursiivisia analyyseja. Jokainen tapaus on ainutlaatuinen ja se käsitellään sekä tulkitaan sen mukaisesti. Kohdejoukko valitaan satunnaisotoksen sijaan tarkoituksenmukaisesti. Laadullisen tutkimuksen tutkimussuunnitelmalle on tyypillistä, että se muotoutuu tutkimuksen edetessä. (Hirsjärvi ym. 2007, 156-161.)

Lähestyin syyskuussa 2012 pohjoissavolaisia yläkoulujen rehtoreita puhelimitse sekä sähköpostitse. Valitsin sellaisia kouluja, joihin tiesin jo ennakolta tulevan oppilaita monesta eri kyläkoulusta. Näin saisin kerättyä aineistoa niin, että mahdollisimman moni kyläkoulu oli edustettuna kirjoitelmissa. Alustavien puheluiden ja sähköpostikyselyiden jälkeen aineiston keräämistä varten valikoituivat tietyt pohjoissavolaiset yläkoulut. Tutkimukseen osallistuneiden henkilöiden anonymiteetin suojaamiseksi henkilötiedot sekä koulujen ja paikkakuntien tiedot salataan.

Kohdeluokat valitsin yhdessä valitsemieni koulujen rehtoreiden kanssa. Rehtorin tekivät minulle listaukset kaikista 9.luokista ja valitsimme listoista kaikki ne luokat, joissa oli entisiä kyläkoulujen oppilaita. Missään vaiheessa en nähnyt oppilaiden nimiä, vaan näin ainoastaan luokkakoodit. Sovimme rehtoreiden kanssa, että kirjoitelmat kirjoitetaan koulupäivän aikana, äidinkielen sekä yhteiskuntaopin tunneilla.

Laadin kirjallisen ohjeistuksen kirjoitelmien kirjoittamisesta (Liite 2), jonka lähetin etukäteen tutkimukseen osallistuvien koulujen rehtoreille. Rehtoreiden kanssa sovimme, että opettajat kertovat ohjeistukseni avulla oppilaille tulevasta tutkimuksesta jo etukäteen, tutkimusta edeltävällä viikolla, jotta oppilaat pystyivät jo hiukan miettimään mitä aikovat kirjoitelmissa kirjoittaa. Sovin aineiston keräämi-

sen ajankohdat koulujen rehtoreiden sekä äidinkielen ja yhteiskuntaopin opettajien kanssa.

Helavirran mukaan tutkijan läsnäolo tiedonkeruutilanteessa tukee monella tavalla lasten ja nuorten vastaamista. Läsnäolo voi tuottaa myös tutkijalle sellaista tärkeää tietoa, joka ei tule esiin kirjallisista vastuksista. Tutkijan läsnäololla myös vältetään mahdolliset väärinkäsitykset tutkimukseen liittyen. (Helavirta 2007, 29.) Rehtoreiden kanssa sovimme, että aineiston tulen keräämään itse oppituntien aikana, jotta pystyisin motivoimaan oppilaat mahdollisimman hyvin. Läsnäoloni tunnilla myös takasi sen, että oppilaat voivat kirjoittaa luottamuksellisesti.

Ennen varsinaista aineiston keräämistä testasin tutkimuslomakkeeni (Liite 3) toimivuuden 5 eri nuorella. Opettajat ja rehtorit lukivat myös kirjoitelman ohjeistuksen läpi ja totesivat sen olevan sellainen, että oppilaat ymmärtävät mitä heidän tulee tehdä.

Olin siis itse läsnä jokaisella kirjoitelmätunnilla opettajan lisäksi. Jokaisen pitämäni oppitunnin alussa kerroin saman ohjeistuksen oppilaille kuin minkä olin jo ennalta lähettänyt kouluilla (Liite 2). Eli kerroin oppilaille mitä olen tutkimassa ja miksi. Esittelin oppilaille tutkimuslomakkeen (Liite 3) ja ohjeistin kirjoitelman laatimisen. Muistutin, että kirjoittaa saa täysin vapaasti puhekielellä ja lomakkeen aiheet ovat vain ajatusten heräämistä varten, niitä ei tarvitse noudattaa orjallisesti. Tämän jälkeen motivoin oppilaita kirjoittamaan kertomalla, että oppilaat ovat minun aineistoni ja heidän kirjoitelmien perusteella teen koko tutkimuksen. Selvitin myös luottamuksellisuuden, eli kirjoitelmiin ei tule nimeä näkyviin ja kirjoitelmat tulevat vain minun käyttöni, eikä esimerkiksi opettajat saa tietää, kuka on kirjoittanut ja mitä. Kerroin myös, että oppilaat palauttavat kirjoitelmat tunnin lopussa suoraan minulle eli opettajat eivät missään vaiheessa näe kirjoitelmapapereiden sisältöä. Pyysin oppilaita kirjoittamaan kirjoitelmapaperiin mistä koulusta olivat siirtyneet yläkouluun, sillä tämän tiedon avulla pystyin seulomaan entiset kyläkoulujen oppilaat isompien koulujen oppilaista. Kerroin myös, että pakko ei ole kirjoittaa pitkää kirjoitelmaa, vaan vähäkin on parempi kuin ei mitään, vähästäkin on minulle hyötyä. Tällä tavoittelin myös sellaisten oppilaiden osallistumista, joiden mielestä tehtävä mahdollisesti tuntui tylsältä tai vaikealta. Jäin paikalle koko kirjoittamisen ajaksi ja kehotin heitä kysymään heti, jos jokin askarruttaa heitä. Oppilaille oli aikaa kirjoitelmien kirjoittamiseen yksi oppitunti.

Halusin, että nuoret tuntevat olevansa osana tutkimusta ja että heidän panostuksellaan on väliä. Haluan ilmaista nuorille, että heidän osallistumisensa tutkimukseen on mielestäni tärkeää, ja että olen oikeasti kiinnostunut heidän vastauksistaan. Nimettömänä pysyminen tukee mielestäni tätä asiaa antamalla heille mahdollisuuden tuoda esiin heidän todelliset ajatuksensa.

Tutkimukseen osallistui 214 oppilasta. Kirjoitelman kirjoitti yhteensä 213 oppilasta. Yksi oppilas kieltäytyi osallistumasta tutkimukseen ja jätti tyhjän lomakkeen. Näistä kirjoituksista 38 kirjoitusta käsitteli kyläkouluja ja 175 kirjoitelmaa käsitteli isoja kouluja. Kyläkoulutarinat käsittelivät yhteensä 12 eri kyläkoulua. Oppilaita oli lähestulkoon jokaiselta luokalta poissa sairastelujen vuoksi. Saamani aineisto on mielestäni varsin riittävä, jopa laaja.

Lähestulkoon kaikki oppilaat ottivat tutkimukseen osallistumisen ihan tosissaan. 90% kirjoituksista oli puolen sivun – kolmen sivun mittaisia kirjoituksia. Vain 10% kirjoituksista oli muutaman lauseen mittaisia, mutta näissäkin lyhyissä tarinoissa oli mainittu jokin tärkeä asia. Keskimääräinen kirjoitusaika oli 20min. 8% oppilasta sai kirjoituksensa valmiiksi alle 10 minuutissa ja 9% oppilasta kirjoitti yli 30 minuuttia. Kaikissa luokissa vallitsi hyvä kirjoitusrauha. Oppilaat näyttivät pohtivan asiaa ja kirjoittivat keskittyneesti.

3.5 Aineiston analyysi

Aineiston tehtävä voi olla myös hypoteesien keksiminen, ei välttämättä niiden todentaminen. Aineiston avulla tutkija voi löytää uusia näkökulmia tutkittavaan aiheeseen. Aineiston analyysin tehtävänä on tiivistää, järjestää ja jäsentää aineisto niin että mitään olennaista ei jää pois, vaan informaation määrä kasvaa (Eskola 2001, 136, 146). Laadullinen aineisto on usein laaja informaatiokokonaisuus. Analysoinnin tarkoitus on luoda aineistoon selkeyttä, jotta sen perusteella tutkittavasta ilmiöstä voidaan tehdä perusteltuja johtopäätöksiä. Aineisto pyritään saattamaan tiiviiseen muotoon kadottamatta silti sen sisältämää informaatiota.

Tutkimukseni lähtökohtana oli se, että nuorten ääni tulisi kuuluviin. Halusin lähestyä aineistoa mahdollisimman paljon sen omin ehdoin. Lisäulottuvuuden aineiston analyysiin tuo se, että kirjoitelmat kertovat oppilaiden kokemusten ja käsitysten lisäksi myös heidän asennoitumisestaan tehtävään.

Valitsin aineiston analyysimenetelmäksi sisällönanalyysin. Analysoin tutkimuksen aineistolähtöisesti, sillä halusin nostaa esille kirjoitusten pohjalta nousseita asiaky-symyksiä. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineistolta kysytään tutkimusongelman tai -tehtävän mukaisia kysymyksiä (Tuomi & Sarajärvi 2002, 101). Henki-löt tuovat mahdollisesti kirjoitelmissa esiin omia merkittäviä kyläkoulukokemuksi-aan, jotka ovat ohjanneet heidän elämänkulkuaan ja vaikuttaneet heidän identi-teettinsä rakentumiseen (ks. Antikainen 1997, 112.) Analysoinnissa käytin induk-tiivista tutkimusotetta. Analyysivaiheessa liikkeellelähtö on puhtaasti aineistoläh-töistä. Teoria toimi tässä tutkimuksessa ikään kuin "vuoropuhujana" tutkimuksen eri vaiheissa. Tässä tutkimuksessa vuoropuhelua käydään oppilaiden tuottaman aineiston ja aikaisempien tutkimustulosten välillä.

Aineiston analysoinnissa olen hyödyntänyt menetelmäoppaita (mm. Tuomi & Sara-järvi 2002), mutta aineiston pakottamana olen analysoinut aineiston omaan ta-paani. Kyseessä on siis oma sovellus, joka tukeutuu menetelmäkirjallisuuteen. Omasta mielestäni käyttämäni tapa sopii parhaiten tämän aineiston analysoimi-seen.

Aineiston analyysin aloitin luomalla kokonaiskatsauksen kaikkiin kirjoitelmiin, eli luin jokaisen kirjoitelman ensin huolellisesti läpi useaan kertaan ilman ennako-odotuksia. Tämän jälkeen lajittelin kirjoitukset kahteen eri kasaan; kyläkoulutari-noihin ja isojen koulujen tarinoinhin. Otin analysoitavaksi kyläkoulutarinat.

Luin vielä kerran kaikki kyläkoulutarinat läpi samalla koodaten kaikki kirjoitelmat omalla koodillaan (K1-K38) ja sen jälkeen lähdin lukemaan lause kerrallaan tari-noita läpi. Poimin kirjoitelmista kaikki lauseet, mitkä viittasivat tutkimuskysymyk-siin ja kirjoitin ne sanatarkasti Excel-tauluktoon. Jokaisen lauseen perään kirjoitin kirjoitelman koodin. Otin avukseni taulukkolaskentaohjelman aineiston mittavan määrän vuoksi. Taulukkolaskentaohjelma auttoi aineiston hallinnassa. Aineiston käsittelyssä pyrin olemaan avoin ja löytämään aineistosta tutkimustehtävän kan-nalta kiinnostavia ilmaisuja. Kun kaikki lauseet oli kirjattu tauluktoon, muodostin jokaisesta poimitusta lauseesta pelkistykset, mistä kävi ilmi vastauksen käsitteet ja merkitys eli pelkistin lauseet yksittäisiksi ilmaisuiksi. Pelkistyksessä kootulta aineistolta kysytään tutkimusongelmaan tai -tehtävään vastaavia kysymyksiä, jotka olivat käytännössä tutkimuskysymykset. Pelkistäminen on siis kootun aineis-ton kuvausta, jossa etsitään valittujen lauseiden merkityskokonaisuutta. Tämän jälkeen aloin muodostamaan alaluokkia pelkistysten pohjalta. Analyysi eteni lause lauseelta lukemisena, uusien luokkien luomisena ja nimeämisenä. Alaluokkien

muodostamisen jälkeen järjestin aineiston aakkosjärjestykseen alaluokkien mukaan taulukkolaskentaohjelman avulla. Tämän jälkeen yhdistelin alaluokkia ja muodostin niistä yläluokat. (Kts. Liite 4)

TAULUKKO 4. Esimerkki aineiston analyysistä yhden pääluokan kohdalta

Ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
Ainut huono puoli oli koulun vanhuus ja huono ilmasto. (K26)	Koulun sisätilat ja väli- neet	Fyysinen oppimis- ja kasvu ympäristö
Koulu oli lähellä kotiani, matkaa oli alle 1km. Se oli hyvä juttu, kun sai mennä pyörällä kouluun, eikä tarvinnut odottaa linja-autoa. (K15)	Koulun sijainti	Fyysinen oppimis- ja kasvu ympäristö
Hiihtolatu kulki ihan koulun vierestä ja koululla oli hyvät pelikentät ja ulkojäät. (K23)	Koulun ulkoinen ympäris- tö	Fyysinen oppimis- ja kasvu ympäristö

Yläluokista muodostin luokille kokoavat käsitteet. Kokoavat käsitteet tässä tutkimuksessa ovat: pieni koulu maaseudulla, mukava ja turvallinen kyläkoulu, yhdessä luokassa - yhdysluokassa, siirtyminen kyläkoulusta isoon kouluun, pienen ja ison koulun erot ja muistojen kyläkoulu. Kokoavien käsitteiden nimet, jotka toimivat myös tulevien lukujen niminä, ovat oppilaiden itsensä käyttämiä nimityksiä kyseisille asioille.

Tulosten tarkastelun yhteydessä täydennän tutkimuksen teoriaosuutta ja yhdistän tuloksia aikaisempaan tutkimustietoon. Tulosten esittelyssä käytän runsaasti vastaajien omaa kieltä eli annan aineiston seikkaperäisesti kertoa millaisena oppilaat itse näkevät kyläkoulun oppimis- ja kasvu ympäristönä. Tulosten tarkastelussa annan siis vastanneiden oppilaiden "äänen" kuulua tekstilainauksen muodossa, koska tällöin lukijan on mahdollista seurata päättelyprosessiani. Alkuperäisistä dokumenteista lainatut tekstikatkelmat lisäävät myös analyysin avoimuutta ja luotettavuutta. Tulosten esittelyn yhteydessä tarkastelen niiden yhteyksiä teoreettisiin lähtö-

kohtiin, eli vertaan saamiani tuloksia muihin kyläkoulututkimuksiin. Lopuksi nostan esiin tutkimusongelman kannalta keskeisiä tutkimustuloksia.

4 PIENI KOULU MAASEUDULLA

Koulu on oppilaille rakennus, oppimispaikka, jossa ollaan yhdessä muiden oppijoiden kanssa. Kyläkoulua on tutkittu paljon oppimistulosten, opettajan toiminnan sekä ympäröivän kyläyhteisön näkökulmasta. Mutta mitä mieltä ovat koulun pääkäyttäjät, oppilaat itse? Tässä tutkimuksessa ja seuraavissa kappaleissa oma mielenkiintoni on oppilaiden arvokkaissa kokemuksissa ja oppilaiden kyläkouluille antamissa merkityksissä.

Pieni koulu maaseudulla – luku käsittää kyläkoulun fyysinen oppimis- ja kasvuympäristön pitäen sisällään koulun sisätilat, oppimiseen tarvittavat välineet ja koulun ulkoisen ympäristön sekä koulun sijainnin. Koulun fyysiseen oppimisympäristöön kuuluvat koulun rakennukset ja tilat, opetusvälineet ja oppimateriaalit sekä ympäröivä luonto. Koulun opiskelutilojen ja – välineiden tulisi mahdollistaa monipuolisten opiskelumenetelmien ja työtapojen käytön (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004). Laukkanen ym. mainitsevat, että kouluilla on oltava tarvittavat sekä tarkoituksenmukaiset tilat, jotka ovat kohtuullisia taloudellisesti, kokonsa puolesta sekä esteettisesti. Usein koulurakennukset, erityisesti kyläkoulut ovatkin erityisen kauniita rakennuksia. (Laukkanen ym. 1986, 102.)

Kyläkoulun etu on sen monipuolinen ympäristö. Erotin koulun ympäristöistä tarkasteluun fyysisen ympäristön, sosiaalisen ympäristön sekä pedagogisen ympäristön, joista kouluympäristö kaikkine niihin kuuluvine asioineen muodostuu. Reeves mainitsee, että paikkojen merkitystä tutkittaessa, ei tarkastella vain sen fyysisiä ominaisuuksia, vaan paikkojen käyttöä, niiden arvostusta ja kokemuksia niistä. Pienet lapset kokevat enemmän asioita ulkotiloissa, nuoret taas ovat kiinnostuneempia sisäympäristöistä (Reeves 2008, 17).

4.1 Koulun sisätilat ja välineet

90 prosenttia oppilaista jotka mainitsivat kirjoituksissaan koulun fyysiset tilat, piti kyläkoulujen fyysisiä puitteita hyvinä. Kouluissa oli kaikki tarvittava. *”Kaikki asiat oli kunnossa (K8)”*. Oppilaat pitivät kyläkouluja pieninä, kodikkaina ja mukavina kouluina. Vaikka koulu kuvattiin kaikissa kirjoitelmissa pieneksi, luokkatiloja oli jokaiselle ryhmälle omansa ja tarvittaessa oppituntien eriyttämisen aikana opetus-tiloina voitiin käyttää esimerkiksi käsityöluokkia. *”Sitten kun oli joku tunti että käytiin eri kirjoja, toinen luokka saatto mennä vaikka käsityöluokkaan apuopettajan kanssa (K37)”*. Oppilaiden kuvailujen mukaan kyläkouluissa oli tyypillisimmillään 3-4 luokkaopetustilaa sekä pienopetustilat. Näiden lisäksi kouluilla on keittiö, WC:t, opettajanhuone, liikuntasali, pukuhuoneet ja varastotilat. Jos koululla ei ollut liikuntasalia käytettävissä, sisäliikuntatunnit pidettiin luokkahuoneessa.

Pääasiassa kyläkoulut olivat vanhoja puukouluja. Koulujen vanhuus herätti positii-visia muistoja *”Kaipaen etenkin vanhaa puukouluamme (K4)”*, kuin myös negatiivisia muistoja *”Ainut huono puoli oli koulun vanhuus...” (K26)*. Huonona puolena nähtiin myös heikko ilmasto.

Vaikka kaikki kyläkoulut olivat vanhoja kouluja, oppilaat vaikuttivat pääosin tyytyväisiltä koulunsa tiloihin sekä oppimateriaaleihin. Koulujen ja oppimateriaalien vanhuus nähtiin vain pienenä heikkoutena, eikä sen annettu häiritä koulunkäyntiä. Yleisimmät oppilaiden mainitsemat välineet koulussa liittyivät käytännön työskentelyyn. Joka päivä tarvittavat tavarat kuten kynät, kumit, viivoittimet ja pulpetit esiintyivät oppilaiden kirjoituksissa usein. Välineitä oli oppilaiden mielestä riittävästi. Eräs oppilas kiteyttää tyytyväisyytensä tiloihin ja materiaaleihin sanomalla *”Kyläkoulussa ei ollut mitään huonoa (K21)”*. Erään oppilaan kertoman mukaan, hän oli pohtinut jälkikäteen, että nykyisessä koulussa on uudemmat oppikirjat ja kaikki muukin on uudempaa, mutta silti *”Tykkäsin kuitenkin todella paljon kouluvuosistani kyläkoulussa (K31)”*. Oppilaat eivät näytä tarvitsevan hienoja, viimeistä huutoa olevia välineitä oppiakseen. Kekseliäät ja luovat oppilaat, sekä tietysti myös opettaja, voivat hyödyntää opetuksessa arkisia välineitä. Kyläkoulun sisätiloja käytettiin oppilaiden mukaan monipuolisesti. Esimerkiksi sään ollessa hyvin huono, välituntejakin vietettiin sisällä leikkien. *”Saimme touhuta koulussa, leikittiin esim. piilosta ja sai käyttää koko koulua piilopaikan etsimiseen (K32)”*.

WC-tiloja vanhoissa kouluissa oli rajoitetusti, minkä oppilaat kokivat kyläkoulujen heikkoutena. *”Koulussa oli vain kolme vessaa (K38)”*. Myös ruokalan puute näh-

tiin muutamissa kirjoituksissa heikkoutena. Ruokalan puuttuessa oppilaat ruokailivat omissa luokissaan. *”Ainut asia mistä en tykännyt oli ruokalan puute. Meillä ei siis ollut ruokalaa, vaan söimme luokassa. (K31)”*. Osassa kouluista löytyi pienet ruokalat. *”Jokainen luokka meni vuorollaan pieneen ruokalaan, omassa luokan sisäisessä järjestyksessä (K38)”*. Koulun rauhallisissa ruokailuhetkissä opittiin myös tärkeitä käytöstapoja. *”Kun oli syönyt, piti jäädä odottamaan lupaa poistua, jonka sai kun suurin osa oli syönyt, mikä oli hyvänä opettajana käytöstapoihin. Nykyään isossa koulussa pitää lähteä ruokalasta heti kun on syönyt, eikä saa jäädä odottamaan kaveria. (K38)”*.

30 kyläkoulutarinassa keuhuttiin kyläkoulujen ruokaa ja tätä muisteltiin kirjoituksissa lämmöllä. Oppilaat arvostivat erityisesti koulujen omia keittäjiä, jotka tekivät ruoan koulun omassa keittiössä.

Koulussa oli hyvää ruokaa ja joka päivä oli myös jälkiruoka. (K3)
1-2 luokilla meillä oli keittäjä joka valmisti itse ruoat. Ruoka oli silloin tosi hyvää! (K8)
Koulussa oli oma keittiö, jossa tehtiin joka päivä tuoreita sämpylöitä tai pullia. (K23)
Myös ruoka kyläkoululla (oman keittäjän aikaan) oli täydellistä, siellä ei ollut koskaan huonoa ruokaa. Isossa koulussa ruoka oli paljon huonompaa. (K24)

Samanlaisia tutkimustuloksia on saanut myös Kilpeläinen. Kilpeläisen tutkimuksen mukaan kyläkoulujen opetustiloja pidetään käytännöllisinä, tarkoituksenmukaisina ja toimivina. Yleisimpiä kehittämiskohteita olivat liikuntatilat, suihkut, ruokailutilat ja käsityön tilat. Puutteista huolimatta myös opettajat vaikuttivat tyytyväisiltä koulujensa tiloihin. (Kilpeläinen 2010, 162.) Tulosten mukaan niin oppilaat kuin opettajatkin ovat tyytyväisiä kodikkaisiin, viihtyisiin ja turvallisiin kyläkouluihin.

4.2 Koulun sijainti ja ulkoinen ympäristö

35 kirjoituksessa kyläkoulun sijaintia pidettiin ihanteellisena. Oppilaat arvostivat sitä, että koulu sijaitsi lähellä omaa kotia, jolloin koulumatka oli lyhyt, eikä tarvinnut käyttää julkisia kulkuneuvoja. Suurin osa oppilaista asui alle 3 kilometrin päässä kyläkoulusta. *”Koulu oli lähellä kotiani, matkaa oli alle 1km. Se oli hyvä juttu, kun sai mennä pyörällä kouluun, eikä tarvinnut odottaa linja-autoa. (K15)”*.

Suurin osa kyläkoulujen oppilaista kulkikin koulumatkan jalkaisin, pyörällä, hiihtämällä tai potkurilla. Oppilaat pitivät myös tärkeänä, että koulutoverit asuvat lähellä ja heidän kanssaan voi yhdessä kulkea koulumatkat.

*Hyvä oli käydä siinä koulua, koska asui lähellä eikä tarvinnut kulkea bussilla. Ja kaverit asui lähellä. Pystyi käymään niiden luona. (K17)
Kaikki olivat kavereita keskenään ja kotiin kuljettiin yhdessä kävellen, pyöräillen tai vaikka hiihtämällä ja potkurilla. (K21)*

Kaikki oppilaat eivät kuitenkaan olleet tyytyväisiä kyläkoulujensa sijaintiin. Kyläkoulun sijaitessa kauempana kotoa, pitkät koulumatkat koettiin uuvuttavina. *”Matkat olivat uuvuttavia ja veivät aikaa (K9)”*. Kyläkoulut sijaitsivat usein kaukana keskustoista, *”Rauhallisella maaseudulla (K8)”*. Kyläkoulujen sijaintia ja ympäristöä pidettiin turvallisena.

Saamani tutkimustulokset ovat yhteneväisiä muiden kyläkouluja käsittelevien tutkimusten kanssa. Korpinen on kiinnittänyt huomiota kyläkoulujen sijaintiin. Kyläkoulut sijaitsevat usein keskellä luontoa, vesistöjen varrella ja joka tapauksessa kyläkunnan kauneimmilla alueilla syrjässä kuntakeskuksista ja niihin on yleensä hyvät liikenneyhteydet. (Korpinen 2010, 21).

Koulun piha on oppilaiden välituntialuetta ja vapaan oleskelun kenttä. Lähes kaikkien kyläkoulujen ympäristöön kuuluu metsää, nurmikkoa ja peltoa sekä lisäksi urheilukenttä. Välitunnit ovat oppilaiden omaa aikaa, jolloin kukaan ei vaadi tiettyä ohjattua toimintaa. Välitunneilla oppilaille on mahdollista olla vapaasti sekä puuhailla omiaan erilaisilla kokoonpanoilla.

35 oppilasta piti kyläkoulujen suurena vahvuutena kyläkoulujen ulkoista ympäristöä. Kyläkoulua ympäröivä luonto kaikkine mahdollisuuksiin nähtiin loistavana oppimisympäristönä.

Pointsit hyvästä pihapiiristä. Meillä oli iso hiekkakenttä (talvisin jäärauta), nurmialuetta ja metsä. Parhaat muistoni kyläkoulusta on juurikin tuolla metsässä. (K38)

Myös Kalaoja painottaa kyläkoulujen luonnonläheisyyttä. Pienten koulujen tärkeimpinä voimavaroina on pidetty niiden ympäristöä ja pientä kokoa. Kyläkoulun ympäristön etuna on myös puhdas ilma, liikennemelun puuttuminen ja maaseudun rauha. Koulun pienen koon on huomattu helpottavan erilaisten innovatiivisten toimintojen kehittämistä ja toteuttamista. (Kalaoja 1990b, 103.)

Luontoa käytettiin oppituntien pitämiseen sekä välituntien puuhailupaikkoina. Välitunneilla oppilailla oli paljon tekemistä, koska luonto kasveineen sekä eläimien tarjosi paljon virikkeitä. 34 kirjoituksessa mainittiin koulun vieressä oleva metsä, jossa oppilaat viettivät välituntejaan. Välitunteja voidaan ajatella oppilaiden taukona opiskelusta, mutta välitunnit voivat olla myös oppimisen paikkoja. Välitunneilla opetellaan olemaan toisten kanssa, neuvottelemaan säännöistä ja kehittämään yhteistoimintaa.

Välitunnilla oli aina tekemistä, koska koulun vieressä oli metsä, jossa rakennettiin majoja, kentällä kaikki pelasivat jalkapalloa. (K25)

Kavereiden kanssa tuli rakenneltua majoja ja leikittyä vaikka mitä; useinmiten kotiin tultua oli housuissa kohdalla likäläntit. (K16)

Usein leikeissä näytti olevan mukana eri-ikäistä porukkaa ja välitunnilla sukupuoli-rajat useasti unohdettiin.

Välitunnit oli todella mukavia. Tytöt ja pojat leikki keskenään ja rakennettiin majoja, talvella lumilinnoja. (K21)

Välitunneilla kiipeiltiin puissa, etsittiin takapihoilta sisiliskoja ja yritettiin kerätä välituntivalvojille nokkoskimppuja. (K33)

Välitunneilla oltiin metässä rakentamassa majoja ja muuta tai sitten pelattiin kaikkien kanssa kirkkistä tai jalkapalloa. (K37)

Kyläkoulujen piha-alueilla oli oppilaiden mukaan tilaa leikkiä, liikkua ja pelata. Oppilaat kuvasivat kyläkoulujen piha-alueet viihtyisiksi, toiminnallisiksi ja virikkeellisiksi. *”Kenttä, kiikut ja muut hörstööpelit oli ihan ok (K14)”*. Oppilaiden kertoman mukaan hiihtolatu kulki usein aivan koulun vierestä. Kouluilla oli oppilaiden mukaan hyvät pelikentät sekä talvisin luistinrata. Eräs oppilas kuvasi koulun piha-alueen melko suureksi niin pienelle porukalle (K24).

Oppilaiden mielestä kyläkouluissa on enemmän tekemistä kuin isoissa kouluissa. Kyläkouluissa oppilaat harrastavat paljon erilaisia välituntipelejä ja -leikkejä. *”Välitunnit isossa koulussa oli tylsempiä kuin kyläkoulussa (K26)”*.

Peltonen painottaa tutkimuksessaan kyläkoulujen ympäristön tärkeyttä. Pienellä koululla on lähes aina monipuolinen, puolivilli ympäristö lapsille pihoineen, joissa on puita, kiviä, hiekkaa ja nurmikkoa. Lähistöllä on myös urheilukenttä, peltoa ja metsää. Lapsilla on vapaa mahdollisuus rakentaa lumilinnoja ja risumajoja. Puitteet eivät ole liian valmiita vaan antavat tilaa jatkokehittelyyn. Fyysinen ympäristö

pienessä koulussa pienelle oppilaalle on usein luonnollisen hyvä. Oppilaan omat kokemukset, elämykset ja toiminnot vahvistavat ympäristösuhdetta. Opettajien täytyy vain osata hyödyntää lähellä oleva luonto ja antaa aikaa lapsille ympäristön kohteiden ja ilmiöiden tarkasteluun. Maaseudun rauhallista elämäntapaa voidaan myös pitää ympäristöllisenä etuna. Luonnonmukaisessa ympäristössä oppilaiden on mahdollista toteuttaa ulkoliikuntatoiveitaan ja harjoitella luonnossa liikkumista. (Peltonen 2002, 59.)

Kilpeläisen tutkimuksen mukaan opettajat pitävät kyläkoulujen vahvuutena fyysistä sijaintia ja ulkoista ympäristöä. Opettajat arvostavat kyläkoulujen lapsiystävällisyyttä, turvallisuutta ja virikkeellisyyttä. Fyysisen ympäristön tärkeimpänä piirteenä opettajat pitävät lähiluontoa ja koulua ympäröivää yhteisöä. Joillakin kouluilla liian pitkät välimatkat, huonot liikenneyhteydet ja runsaat koululaiskuljetukset hankaloittavat koulutyön järjestämistä. (Kilpeläinen 2010, 162; ks. myös Korpinen 2010, 78). Oppilaiden sekä opettajien mielestä kyläkoulun ulkopuolisen toimintaympäristön tärkeimmäksi elementiksi nousi tuloksissa kyläkoulua ympäröivä lähiluonto.

5 MUKAVA JA TURVALLINEN KYLÄKOULU

Mukava ja turvallinen kyläkoulu-luku pitää sisällään kaksi alaluokkaa: kyläkoulun yhteisöllisyyden ja kyläkoulun ilmapiirin. Kyläkoulun yhteisöllisyys ja ilmapiiri sisältävät paljon toisiaan sivuavia ja toisiaan tukevia seikkoja ja näin ollen myös limittyvät toisiinsa. Nämä alaluokat käsittelevät siis psyykkistä ja sosiaalista ympäristöä, joka ottaa oppilaan emotionaaliset ja kognitiiviset tekijät huomioon. Lisäksi siihen kuuluvat erilaiset vuorovaikutukseen ja ihmissuhteisiin liittyvät seikat. Tähän ympäristöön kuuluu oleellisesti lasten kokema emotionaalinen turvallisuus.

5.1 Kyläkoulun yhteisöllisyys

Tutkimukseeni osallistuneiden oppilaiden mielestä kyläkouluilla vallitsee *”hyvä yhteishenki (K31)”* niin koko koulun kesken kuin luokkatasoittainkin. Yhteenkuuluvuuden tunnetta ei haitannut edes ikäerot. *”Luokkahenkemme oli tosi hyvä, eikä yhden vuoden ikäeroa huomannut (K28)”*. Oppilaiden mielestä he muodostivat tiiviitä ja yhtenäisiä porukoita, joissa tultiin hyvin toimeen keskenään.

35 oppilaan mielestä pienen koulun etuna oli se, että koulussa oppi helposti tuntemaan toisensa. *”Kyläkoulussa kaikki tunti kaikki ja kaikki leikki ja oli kaikkien kanssa (K21)”*. Oppilaat painottivat sitä, että he oppivat tuntemaan hyvin myös koulun henkilökunnan, koska henkilökuntaa kouluissa oli niin vähän. Oppilaiden mielestä oli mukavaa ja helppoa kun oppilaita oli vähän joten kaikki oppivat tuntemaan toisensa ja tiesivät toistensa nimen. *”Pienessä koulussa kaikki tunsivat toisensa. Joulukortit saattoi lähettää jokaiselle oppilaalle. (K4)”*.

Kyläkouluissa vallitsi oppilaiden mukaan vahva *”meidän koulu”*-henki. Useissa kirjoituksissa kyläkoulua kuvattiin yhdeksi suureksi perheeksi, jossa kaikki tuntee toisensa hyvin. *”Jokaisen lapsen pitäisi kokea sama tunne, että kuuluu jonnekin ja*

se kun kaikki ovat samaa perhettä! (K21)” Kyläkoulussa muodostui siis vahvoja turvallisia perhemäisiä yhteisöjä, josta luopuminen oli hyvin vaikeaa esimerkiksi perheen muuttaessa toisaalle.

Kyläkoulussa oli mukava yhteisö, josta luopumisen vaikeuden tajusin vasta seuraavana syksynä mennessäni toiseen kouluun. Ensimmäisenä päivänä uudessa koulussa itkin. Minua kiusattiin uudessa koulussa 2 ensimmäistä vuotta. (K32)

Oppilaiden mukaan kyläkoulut olivat ainutlaatuisia paikkoja elää ja olla. *”Pienessä koulussa elettiin omaa elämää (K4)*”. Oppilaiden mielestä kyläkoulu on paikka jonne on helppo tulla ja tutustua nopeasti uusiin ystäviin.

Aloitin koulunkäynnin isossa koulussa. Sitten muutimme kylälle. Kyläkoulu tuntui paljon paremmalta kuin iso koulu. Kyläkoulusta sain nopeasti paljon kavereita ja kaikkiin oppilaisiin tutustui hyvin kun koulu oli sopivan pieni. (K25)

Oppilaat pitivät pienen koulun hyvänä puolena myös sitä, että luokkatoverit vaihtuivat aika-ajoin ja näin pääsi tutustumaan uusiin ystäviin. *”Meidän luokassamme oli aina kaksi ikäluokkaa samassa, mikä oli minusta ihan kivaa, koska luokkatoverit vaihtui ja tutustui taas uusiin ystäviin. (K8)*”.

Toisaalta huonona puolena nähtiin luokkatovereiden vähäinen määrä, jonka vuoksi ystävien valitseminen oli rajallista. *”Ystäviä löytyi omanikäisistä minulle heti, mutta siellä ei tietenkään ollut niin paljon valinnanvaraa ystävässä, kuin esim. täällä isossa koulussa. (K8)*”. Luokkatovereiden vähäinen määrä nähtiin ongelmalliseksi varsinkin silloin, jos et tullut luokkatovereiden kanssa toimeen.

Pienessä koulussa on se äärimmäisen huono puoli, että jos et satu tulemaan oman luokkalaistesi kanssa toimeen, niin siinä sitten olet... (K38)

Huono puoli oli se, että kavereita oli suppeasti, koska siellä oli niin vähän porukkaa. (K36)

Koska valinnanvaraa ei omassa luokassa ollut paljoa, löytyi ystäviä helposti eri-ikäisistä oppilaista. *”Pienet oppilaat pelasivat yhdessä isojen kanssa (K4)*”. Oppilaiden pienen määrän vuoksi oli tultava toimeen kaikkien kanssa, ja osan mielestä tämä juuri loikin turvallisuuden tunteen sillä kukaan ei jäänyt porukassa ulkopuolelle. Kavereiden eri-ikäisyys ja erilaisuus koettiin normaalina asiana.

Kavereita oli riittävästi, enkä ollut yksin. (K14)

Yleensä kaikille löytyi kaveri. (K15)

Pienessä koulussa oli turvallinen olo ja tuntui, että kaikki tulivat suurinpiirtein toimeen. (K10)

Vitikka perustelee kaikkien kanssa toimeen tulemista sillä, että yhdysluokissa oppilaiden erilaisuus hyväksytään luonnollisemmin kuin samanikäisten oppilaiden ryhmässä, koska oppilaat ovat eri-ikäisyytensä takia niin erilaisia (Vitikka 2004, 17).

Koulun pieni koko ja oppilaiden vähäisyys olivat selvästi oppilaiden mielestä hyvä asia. Oppilailla oli mahdollisuus tutustua jokaiseen koulun oppilaaseen sekä henkilökuntaan. Vähäisestä oppilasmäärästä huolimatta kaikille löytyi koululta kaveri. Kaiken kaikkiaan oppilaiden määrä koulussa oli heidän näkökulmastaan juuri sopiva. *”Hyviä puolia oli, että tunsin kaikki oppilaat, joten kukaan ei ollut ulkopuolinen (K29)”*. Kyläkoulussa ei oppilaiden mukaan loppujen lopuksi valikoitu kenen kanssa oltiin ystäviä, vaan kaikki olivat ystäviä keskenään. Vain harvoin kyläkoulussa syntyi *”kuppikuntia”*. *”Kuppiloita syntyi lähinnä hiljaisten ja sosiaalisempien välillä (K4)”*.

Koulun pienuus ja oppilaiden tuttuus koettiin siis hyvänä asiana. Kyläkoulujen erityispiirteiksi ja samalla myös luontaiseduiksi Korpinenkin luonnehtii läheisiä ihmisuhteita. Kaikki tuntevat toisensa ja ovat tuttuja, toisin kuin isoissa kouluissa. Yhteisössä toimivat aikuiset toimivat kaikki lapsen kasvattajana ja oppilailla on mahdollisuus saada erilaisia läheisiä roolimalleja. (Korpinen 1998, 10-11.)

Välitunneilla kyläkoulujen oppilaat harjoittelivat sosiaalisia suhteitaan kaiken ikäisten kanssa. Oppilaat eivät valikoituneet porukoihin ainoastaan oman kanssa, vaan pelasivat ja leikkivät kaiken ikäisten kanssa.

Välitunneilla meillä oli aina samat pelit ja leikit, joihin lähes kaikki osallistuivat. (K11)

Välitunnit olivat pitkiä ja kaikki otettiin huomioon, esim. 3 luokkalaiset saattoivat pelata jalkapalloa 6-luokkalaisten kanssa. (K24)

Oli myös kiva, kun tunsin periaatteessa kaikki ja välkälläkin saatettiin pelata kirkkistä melkein koko koulun voimin. (K34)

Myöskään sillä oliko tyttö vai poika, ei ollut väliä, vaan tytöt ja pojat leikkivät yhdessä. *”Leikittiin välkät kaikki yhdessä, eikä ollut mitään väliä olitko tyttö vai poika. Mielestäni oli myös kiva kun oli liikaa yhdessä. (K34)”*. Oppilaat selvästi nauttivat siitä, että eri-ikäiset, tytöt ja pojat viettivät välitunnit yhdessä. Oppilaiden mielestä välitunneilla oli paljon yhteistä tekemistä kavereiden kanssa. *”Välitunneilla ei koskaan ollut tylsää! (K26)”*.

Kilpeläisen tutkimuksen mukaan kyläkoulun psyykkistä ja sosiaalista oppimis- ja kasvuympäristöä ilmentää voimakas yhteisöllisyys ja ilmapiiri. Yhteisöllisyys ilme-

nee koulun sisäisessä yhteistoiminnassa lasten ja koulun henkilökunnan välisenä avoimuutena, innostuneisuutena ja luottamuksellisena yhteistyönä. Yhdysluokissa oppilaat oppivat huomioimaan eri-ikäisiä luokkakavereitaan. Tämä ilmenee kohte-
 liaana käytöksenä, auttamishaluna, erilaisuuden hyväksymisenä sekä toisten ar-
 vostamisena ja kannustamisena. Sosiaalisten taitojen harjoittelu onkin yksi tärkeä
 osa kyläkoulujen toimintaa. Yhteisöllisyyttä ilmentää myös koulun ja kodin välinen
 yhteistoiminta. Lisäksi koulujen yhteisöllisyyttä kuvaa yhteistoiminta kyläyhteisön
 ja muiden sidosryhmien kanssa. (Kilpeläinen 2010, 162.)

Suurimman osan mielestä kyläkouluissa syntyy hyvin läheisiä ja pitkäaikaisia ka-
 verisuhteita. Erään oppilaan kertoman mukaan hänen kyläkoulusta saamat ystävät
 ovat edelleen parhaita kavereita, eikä hän ole saanut vastaavia kavereita muista
 kouluista (K27).

*Olemme kaikki vielä ystäviä, sillä meitä yhdistää pienessä kyläkoulus-
 sa käydyt vuodet. (K11)*

Sain paljon hyviä kokemuksia ja elinikäisiä ystäviä. (K11)''

Ne kaverit, jotka kyläkoulusta sain, on vieläkin kavereitani. (K21)''

Erään oppilaan kertoman mukaan koulujen pienuudesta johtuen voi helposti jou-
 tua myös silmätikuksi, sillä kaikki tuntee kaikki. Toinen oppilas kertoo, että kun
 opettajat tiesivät kaikkien oppilaiden nimet, jäi kolttosista myös helposti kiinni.
 Mutta kuitenkin oppilaat pitivät hyvänä asiana sitä, että opettajat tunsivat oppilaat
 ja heidän taustansa niin hyvin. *''Joskus opet tunsi liiankin hyvin, mutta ne osas
 hyvin lohduttaa, kun tiesi asioista esim. jos läheiselle oli sattunut jotain (K37)''.*

Oppilaiden mielestä koulun pienuus vaikutti myös vanhempien osallistumiseen
 oppilaan kouluasioihin. *''Vanhemmatkin ovat enemmän mukana koulun kanssa
 oppilaan asioissa ja tuntevat opettajat paremmin (K10)''.*

Kalaojan muistuttaa, että pienen koulun etuja ovat läheinen, yksilöllinen oppilaan
 huomiointi, läheisen koulu-koti-yhteistyön kehittyminen sekä yhteisön resurssien
 saatavuus koulun käyttöön. (Kalaoja 1988, 89.) Pienessä koulussa opettaja tuntee
 oppilaat taustoineen hyvin, koska opettaa heitä useita vuosia. Pienessä koulussa
 kodin ja koulun välinen yhteistyö on joustavaa ja helppoa, koska pienen koulun
 yhteisössä kaikki tuntevat toisensa. Tänä päivänä koulutyön keskeisiä haasteita
 onkin kodin ja koulun yhteistyön kehittäminen, ennen kaikkea huoltajien ottami-
 nen entistä täysipainoisemmin mukaan lastensa koulunkäyntiin. (Kalaoja 1990a,
 43; Vitikka 2004, 17.) Pienen koulun etu verrattuna suureen kouluun on perhe-
 mäinen ilmapiiri, joka on turvallinen erityisesti koulunsa aloittaville oppilaille.

5.2 Kyläkoulun ilmapiiri

Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden mielestä kyläkouluissa vallitsi hyvä, rento, kodinomainen ja turvallinen ilmapiiri. Oppilaat viihtyivät luokissaan hyvin. *”Meillä oli omalla luokallamme todella hyvä ilmapiiri (K11)”*. Oppilaat kuvasivat luokkien ilmapiiriä rennoksi ja kotoisaksi. *”Tykkäsin myös siitä kotoisasta ilmapiiristä mikä vallitsi koulussa (K31)”*. Oppilaat painottivat, että he kiintyivät tähän ilmapiiriin nopeasti.

Oppilaiden mielestä hyvä ilmapiiri koostui monista eri tekijöistä. *”Kyläkoulussa oli todella monia mukavia ja kivoja asioita, jotka saivat aikaan erittäin viihtyisän ilmapiirin. Mm. pitkät välitunnit, rennot opettajat ja hyvät kaverit. (K27)”*. Oppilaat pitivät turvallisuuden tunnetta hyvin tärkeänä osana koulun ilmapiiriä. *”Kyläkoulussa oli helppo ja turvallinen olla (K37)”*. Toistensa tunteminen loi turvallisuuden tunteen. *”Kyläkoulun yksi juttu on se, että kaikki tuntevat, tai ainakin tietävät jokaisen oppilaan, missä he asuvat ja heidän vanhemmat. Se luo turvallisuuden tunnetta. (K38)”*. Oppilaiden mukaan ilmapiiriin vaikutti olennaisesti mukavan leppoisa tunnelma luokissa, joka johtui siitä, että kaikki tunsivat toisensa niin hyvin. Kuten myös se, että oppilaat saivat olla omia itseään esittämättä mitään muuta kuin oli. *”Sai olla oma itsensä (K32)”*.

Kyläkoulun luokkien hyvä ilmapiiri helpotti myös uusien oppilaiden sopeutumista uuteen oppimisympäristöön.

Viidennelle luokalle siirryin täysin uuteen kouluun, kyläkouluun, muuton takia. Oppilaita oli vähemmän ja koulurakennus monta kertaa pienempi. Pienet paikkakunnat ei ole ikinä ollut mun juttuni, mutta jostain syystä tunsin oloni tervetulleeksi pieneen kyläkouluun.(K28)

Pienessä koulussa kiusaaminen huomataan helpommin ja siihen helpompi puuttua. Oppilaiden mukaan pienessä koulussa kiusaamisen havaitsemisen on helpompaa. Suurimman osan mielestä kyläkouluissa oli hyvin vähän koulukiusaamista. *”En havainnut koskaan koulukiusaamista. (K27)”* Jos koulukiusaamista esiintyi, siihen puututtiin heti. *”Kiusaamistapauksia oli melko vähän, joskus joku oli voinut sanoa toiselle jotain loukkaavaa. Opettajat tulivat yleensä väliin, jos kiusaamista tapahtui. (K15)”*. Oppilaiden mukaan koulussa oleminen tuntuu turvalliselta, koska siellä ei ole tappeluja. Yhdessä tapauksessa koulukiusaaminen oli vaikuttanut ilmapiiriin alentavasti, koska kiusaamiseen ei oltu puututtu. *”Koulunkäynti oli pääasiassa epämukavaa, koska esim. kiusaamiseen ei puututtu oikein (K9)”*.

Kuten aikaisemmissa tutkimuksissakin, tässäkin tutkimuksessa kyläkoulu oli oppilaista turvallinen paikka, jossa viihdyttiin hyvin. Tärkeimmäksi lasten kannalta nousee kavereiden, kiusaamattomuuden ja mukavien opettajien merkitys. Esimerkiksi Kilpeläinen painottaa kyläkoulujen kodinomaista, turvallista ja viihtyisää ilmapiiriä. Kilpeläisen tutkimuksessa opettajat kuvaavat kyläkoulun ilmapiiriä kodinomaisen turvalliseksi, luottamukselliseksi, suvaitsevaksi ja viihtyisäksi. Turvallisella ilmapiirillä on merkittävä vaikutus kouluviihtyvyyteen, oppilaan itsetunnon kehittymiselle sekä koulumenestykseen. Opettajien mukaan ilmapiiriä heikentää kouluun kohdistuva lakkausuhka. Ilmapiiriä heikentävää koulukiusaamista kyläkouluilla esiintyy vain vähän. (Kilpeläinen 2010, 163.)

Myös Korpinen nostaa koulun turvallisen ja hyväksyvän ilmapiirin merkityksen esiin kertoessaan sen tarjoavan parhaat mahdollisuudet kehittää lapsen itsearvostusta ja laajentaa minäkäsitystä. Varsinkin kyläkouluilla opettajalla on tärkeä merkitys oppilaan itsetunnon, sillä pieni koulu on oppilaalle merkityksellinen kasvuympäristö. (Korpinen 1996,23; 1998, 9-10.) Pienellä koululla on ominaisuuksia jotka vaikuttavat oppimisympäristöön. Sekä opettajat että oppilaat näkevät pienen koulun vahvuutena kodinomaisen ilmapiirin ja informaaliset henkilösuhteet.

6 YHDESSÄ LUOKASSA, YHDYSLUOKASSA

Kolmanneksi yläluokaksi muodostin kyläkoulun yhdysluokkaopetuksen eli pedagogisen oppimis- ja kasvuympäristön. Tässä luvussa tarkastelen yhdysluokkaopetuksen vahvuuksia sekä heikkouksia sekä yhdysluokkien opetusmenetelmiä ja – järjestelyitä. Opettajan merkitys yhdysluokissa nousi useimmissa kirjoitelmissa korostetusti esiin.

Yhdysluokan käsitteenä määrittelin jo toisessa luvussa. Se on siis luokka, jossa yksi tai useampi vuosikurssillinen oppilaita opiskelee samassa ryhmässä. Kyläkoulun oppilaille yhdysluokka on normaalitila, jossa ollaan. Pienessä koulussa on vähän oppilaita, eikä olisikaan mahdollista opiskella ainoastaan luokkatasoisesti. Oppilaita ei yksinkertaisesti riitä jokaiselle luokkatasolle, jotta erillisluokkia olisi edes mahdollista muodostaa.

6.1 Opettajan merkitys

Opettajan tehtävänä on opettaa ja ohjata sekä oppilaan että koko ryhmän oppimista ja työskentelyä. Opettaja on lapselle yksi merkittävistä aikuisista, joka on omalta osaltaan luomassa turvallista kasvuympäristöä.

30 oppilaista piti kyläkoulujen opettajia kivoina, rentoina ja reiluin, joiden kanssa tuli hyvin toimeen. Opettajien tulisi olla oppilaiden mielestä kivoja, jotta myös koulussa olisi kivaa. Oppilaille tämä kiva pitää sisällään opettajan rentouden eli tämä osaa löysätä sääntöjä tarvittaessa.

Opettajat olivat mukavia, hauskoja ja heidän kanssaan tuli toimeen, koska kaikki oppilaat ja opettajat olivat tekemisissä toistensa kanssa kouluaikana. (K10)
Varsinkin opettajat olivat rentoja, mukavia ja reiluja. (K32)

Oppilaat kokivat, että oppilaat ja opettajat olivat koulussa yhtä suurta perhettä. Myös avustajat ja apuopettajat koettiin läheisiksi. *”Koulussamme oli kolme opettajaa ja kaksi apuopettajaa. Varsinkin joidenkin apuopettajien kanssa tuli läheiset suhteet. (K11)”* Eräs oppilas kertookin, että opettajan lisäksi heillä oli luokassa avustaja, josta hän piti todella paljon (K16).

Tärkeimmäksi opettajan tehtäväksi nousee kirjoitelmissa oppilaiden opettaminen ja auttaminen. Ensimmäiseksi oppilaat kysyvät neuvoa opettajalta ja jos opettaja ei ehdi heti neuvomaan niin he kysyvät neuvoa luokkakavereilta. Oppilaiden mielestä hyvä opettaja myös puhuu oppilaalle ymmärtävästi, jos tämä ei osaa jotakin tehtävää. *”Koulun opettajat olivat mukavia ja osasivat mielestäni myös ohjeistaa selkeästi mitä piti milloinkin tehdä (K31)”*. Oppilaat pitivät myös tärkeänä, että jokaisen oppilaan oma oppimistahti otettiin huomioon. *”Englannin opemme oli mukava ja otti kaikkien oppimistahdin huomioon (K9)”*.

Opettaja on oppilaille henkinen turva ja oppilaat turvautuvat häneen esimerkiksi nähdessään riitoja. Opettajan toiminnalla näyttää olevan suuri merkitys oppilaiden viihtymiseen koulussa.

Vaikka omaan opettajaan luotettiin ja opettajan ja oppilaan välille muodostuvaa läheistä suhdetta pidettiin tärkeänä, osa oppilaista olisi toivonut, että opettaja olisi välillä vaihtunut. Yksi ja sama opettaja kun opetti heitä lähes jokaisella oppitunnilla. *”Oli ihan hyvä, että sama opettaja opetti luokalleen melkein kaikkia oppiaineita, mutta nyt kun ajattelee, niin ehkä se kyllä oli välillä tylsääkin. (K15)”*. Opettajan vaihtumattomuus koettiin ongelmaksi varsinkin silloin, jos opettajan ja oppilaan välinen suhde ei ollut kunnossa. *”Huonoa oli se, että jos ei esim. pitänyt omasta opesta, sen naamaa oli silti kestettävä joka tunti ja päivä (K37)”*. Eräs oppilas kertoo, että opettajat tulivat hyvin tutuiksi pienessä koulussa. Tämän oppilaan mielestä tässä oli hyvät sekä huonot puolet. *”Se oli mukavaa, kun tunsivat ja välittivät niin paljon. Pitivät meistä huolen, mutta jos yhden kanssa ei sujunut ei sitä voinut vaihtaa ja kestettävä oli lähes kaikissa aineissa. (K4)”*.

Kyläkoulujen opettajista oli jäänyt oppilaille hyviä muistoja. Oppilaat arvostivat sitä, että oppilaiden entiset opettajat tunsivat vuosienkin jälkeen vanhat oppilaansa. *”Opettajat muistan varmasti koko loppuelämäni. Tapasin viime syksynä kyläkouluni entisen opettajan. Hän muisti minut ja tuli halaamaan! Se oli kyllä tosi ihanaa. (K32)”*.

Yhden oppilaan mielestä kyläkoulussa oli ollut liian tiukka kuri (K35). Mutta kaiken kaikkiaan oppilaat muistelivat lämmöllä omia entisiä opettajiaan ja suurin osa piti tärkeimpänä asiana sitä, että oppilaat ja opettajat tunsivat toisensa hyvin läheisesti. Luokka koettiin yhdeksi suureksi perheeksi. Oppilaat arvostivat sitä, että opettajat olivat läsnä kaikin puolin, niin henkisesti kuin fyysisestikin, oppilaiden koulunkäynnissä. *”Opettajat olivat hengessä mukana oppilaitten kanssa, koska kaikki tunsivat toisensa niin hyvin (K36)”*.

6.2 Opiskeleminen yhdysluokassa

Kyläkoulua voi Korpisen mukaan ajatella entisajan suurperheen kaltaisena yhteisönä, jossa eri-ikäiset oppilaat voivat olla kuin sisaruksia keskenään. (Korpinen 1998, 10-11.) Kyläkoulussa oppilaalla voi ollakin biologisia sisaruksia samalla luokalla, kun useat luokka-asteet yhdistyvät yhdysluokaksi. Myös tutkimissani luokissa joillakin oppilailla oli ollut oma veli tai sisko samassa yhdysluokassa. Tämä koettiin pääasiassa mukavaksi. Sisaruksesta oli hyötyä esimerkiksi silloin, kun jokin tavara oli unohtunut kotiin. Samassa luokassa oltaessa isompi sisarus myös kertoi katsovansa pienemmän perään ja pitävänsä tästä huolta. Yksi oppilas piti sisaruksen kanssa samassa luokassa opiskelua outona. *”Siinä ei ollut mitään pahaa, vaikka olihan se outoa olla isosiskon kanssa samalla luokalla (K38)”*.

Oppilaiden mielestä yhdysluokkaopetuksessa oli sekä hyviä että huonoja puolia. Oppilaat löysivät kuitenkin enemmän positiivisia puolia ja etuja yhdysluokasta. Oppiminen koettiin yhdysluokassa helpoksi, koska oppilaat tunsivat toisensa hyvin ja opettajat olivat mukavia. *”Oppiminen oli mahtavaa yhdysluokissa! (K4).”* Eräs oppilas kertoi negatiiviseksi puoleksi *”Opiskelu kärsi monenlaisten retkien vuoksi. (K19)”*.

Yhdysluokissa tyttöillä ja pojilla ei ollut erillisiä liikuntatunteja, vaan tunnit pidettiin yhdessä. Osa oppilaista koki tämän kiusallisena, mutta suurimman osan mielestä yhteiset liikuntatunnit olivat mukavia. *”Liikunnassa olimme aina kaikki samassa, siis tytöt ja pojat. Välillä oli kiusallista, mutta yleensä hienoa ja jännittävää liikkuu yhdessä. (K4)”*.

Oppilaiden mielestä ei ollut mitenkään outoa opiskella yhdysluokassa, jossa opettaja saattoi opettaa kahta ryhmää yhtä aikaa. Asiaa pidettiin ennemminkin normaalina asiana, josta ei koitunut ongelmia.

Opettaja antoi aina välillä toisille tehtäviä ja opetti toisia ja välillä vaihdettiin. (K4)
Minusta yhdysluokka oli ok, sillä ei siitä mitään haittaa ollut ja opiskeltiin joitakin aineita yhdessä ja toisia taas ei. (K10)
Siitä, että samassa luokassa oli kahden eri luokka-asteen oppilaita, ei ollut vaivaa. (K19)

Vaikka opettaja opetti suurtakin yhdysluokkaa, jossa oli eri-ikäisiä oppilaita, oppilaat kokivat saavansa yksilöllistä opetusta. *”Opiskelimme aina yhdysluokissa, joka ei minua haitannut yhtään. Pystyin silti saamaan yksilöllistä opetusta. (K11)”*.

Oppilaat olivat siis tyytyväisiä vaihteleviin opetusmuotoihin. Kilpeläisen mukaan kyläkouluissa käytetään vaihtelevia opetusmenetelmiä ja työtapoja. Yhdysluokissa käytetään runsaasti opettajajohtoisen opetuksen ja oppilaiden omatoimisen opiskelun vuorottelua opetusmuotoina. (Kilpeläinen 2010, 165.)

Yhdysluokissa vallitsi oppilaiden mielestä hyvä työrauha, joka edisti oppimista. *”Oppitunnit olivat mukavia, koska meillä oli useinmiten hyvä työrauha (K31)”*.

32 oppilaista oli sitä mieltä yhdysluokassa oppi paremmin kuin erillisluokassa. *”Kyläkoulussa oppi paremmin. (K25)”* Oppilaiden mielestä oli vain hyvä asia, että toisena vuotena pystyi kertaamaan edellisvuoden asioita ja vastaavasti taas seuraamaan myös tulevan vuoden asioita.

Oppi myös samalla vaihvihkaa seuraavan vuoden jutut. Opin silloin paremmin, kuin nykyään tuonkin johdosta. (K4)
Yhdysluokassa ollessa tuli kuunneltua ja opiskeltua myös vanhemmille opiskelijoille opetettavia asioita. (K19)
Mukavaa oli se, että tunneilla saattoi myös seurata vuoden itseään vanhempien opiskelua, jolloin tavallaan sain tutustua seuraavan vuoden aiheisiin ja sain valmistautua siihen. (K31)
Yhdysluokassa opiskelu ei minua haitannut. Laskin kolmannella ”bonuksena” viidennen matematiikkaa ja ala-asteelta lähdin keskiarvolla 9,4. Kai se opiskeluympäristö sitten oli minulle hyvä, koska nykyään keskiarvo on laskenut. (K33)

Myös ne oppilaat, jotka olivat aikaisemmin opiskelleet erillisluokassa ja vaihtaneet kesken alakoulun yhdysluokkaan, pitivät yhdysluokkaa parempana oppimisympäristönä. Oppiminen oli heidänkin mielestä helpompaa ja *”Numerot alkoivat nousta kohisten (K6)”*.

Eroa oppimistuloksissa ei ole todettu erillisluokissa ja yhdysluokissa opiskelleiden välillä (Laukkanen1981, 5; Reeves 2008, 5). Ainakaan huonompia tulokset yhdysluokassa opiskelleilla eivät ole. Ehkä asia on jopa päinvastoin. Reeves on koonnut

useita pienistä kouluista tehtyjä tutkimuksia ja tehnyt löydön, jonka mukaan pienten koulujen oppilaiden oppimistulokset ovat jopa parempia kuin suurten koulujen. Pienen koulun ja yhdysluokan yhteisvaikutus näytti parantavan oppilaiden oppimistuloksia. (Reeves 2008, 5.) Kalaojan mukaan pieni luokkakoko näyttää olevan joko suoraan tai välillisesti positiivisessa yhteydessä oppilaiden koulusuorituksiin. (Kalaoja 1990b, 103.)

Yhdysluokkaan erottamattomasti kuuluva piirre on sen muuttuminen erilaiseksi joka vuosi. Tämä voidaan nähdä ongelmaksi tai rikkaudeksi. Yhdysluokassa jokainen oppilas on vuorollaan nuorimpana ja pienimpänä sekä toisaalta myös isoimpana ja osaavimpana. Erityisesti sosiaaliset taidot kehittyvät näissä luokissa monipuolisesti. *”Yhdysluokassa oli enemmän erilaisia kavereita, kuin jos olisi ollut tavallinen luokka (K4)”* Eräs oppilas kertookin, että ilman yhdysluokkia hänellä ei olisi niin paljon loistavia kavereita (K24).

Yhdysluokassa korostuu yhteistyökyky ja muiden huomiointi. Yhdysluokassa on eri-ikäisiä oppilaita, jolloin oppilaiden on mahdollista oppia tapoja ja taitoja isomilta oppilailta. Yhdysluokassa mahdollistuu lasten keskinäinen vuorovaikutuksen ja vertaisoppimisen lisääntyminen. Oppilaat kertovat kirjoitelmissa kuinka isommat oppilaat ovat opettaneet heitä ja neuvoneet pienempiä. Oppilaat korostavat, että luokkatoverilta pystyi aina kysymään neuvoa, jos oma opettaja ei ehtinyt neuvomaan. Yhdysluokassa oppilailla on hyvät edellytykset oppia yhteistyötaitoja sekä toisten huomioonottamista.

Ihmisen persoonallisuus tarvitsee kehittyäkseen muita ihmisiä, jonkinlaisen ryhmän. Koululuokka on lapsen vertaisryhmä, joka vaikuttaa osaltaan lapsen itsetuntoon ja käsitykseen itsestään. Saadessaan ryhmältä positiivista vastakaikua toiminnalleen ja ololleen, lapsen itsetunto vahvistuu. Oppilaiden mukaan tuntui erityisen hyvälle jos luokkatoveri kehui jostain asiasta. Yhdysluokassa vertaisryhmä on hyvin heterogeeninen.

Koulussa oli yhdysluokat, se oli hyvä asia, koska tutustui niihin vanhempiinkin oppilaisiin ja nuorempiin. (K21)

Yhdysluokat olivat mielestäni mukavempia kuin pelkkä oma luokkamme, sillä ihmisiä oli enemmän ja näin ollen myös kavereita oli enemmän. (K11)

6.3 Tapahtumat ja juhlat

Oppilaiden kirjoitelmassa korostuivat erilaiset juhlat ja tapahtumat, joita kyläkouluissa oli vietetty. Kyläkoulujen työjärjestystä kuvattiin joustavaksi, jota värittivät erilaiset tapahtumat. Kyläkouluissa vietettiin erilaisia juhlia ja tapahtumia vähintäänkin pari kertaa vuodessa. Oppilaat arvioivat, että erilaisten tapahtumien järjestäminen oli pienessä koulussa helpompaa kuin isossa koulussa.

Voisin kuvitella, että koulumme pienen koon takia meillä oli suurempi mahdollisuus järjestää erilaisia keventäviä tapahtumia. Muistan esim. jotkut näytelmät ja nukketeatteriesitykset. (K8)
Pienen koulun etu oli, että meillä oli aika paljon tapahtumia ja teemapäiviä, koska niitä oli helppo järjestää. (K11)

Näistä juhlista ja tapahtumista oli jäänyt oppilaille paljon hyviä muistoja. Osassa kouluista oli pidetty ilta- ja yökouluja. *”Itakoulutkin olivat mukavaa vaihtelua normaaliin kouluun. Silloin ei opiskeltu kirjoista vaan tehtiin kaikkea hauskaa. (K25)”*. Lähes kaikissa kouluissa oli vietetty erilaisia teemapäiviä. Koko koulun yhteinen tapahtuma koettiin hyväksi, koska silloin sai viettää mukavaa aikaa kavereiden kanssa. *”Koulussa oli välillä yhteisiä tapahtumia (esim. laskiainen). Ne olivat kivoja päiviä, kun sai viettää aikaa kavereiden kanssa. (K15)”*. Usein tapahtumat liittyivät yhdessä liikkumiseen.

Kyläkoulussa oli kivoja tapahtumia. Silloin oli esim. päivä pelkkää pulkkamäkeä tai liikuntaa. Se oli hauskaa. (K37)
Pienessä koulussa oli kivaa myös se, kun oli koulun urheilupäivä ja muita ja kaikki oli mukavaa. (K34)

Monissa kyläkouluissa järjestettiin myös luokkaretkiä ja leirikouluja. Oppilaat kehuivat luokkaretkiä ja leirikouluja monipuolisiksi.

Oppilaat pitivät hyvänä asiana jos juhlissa ”rikottiin kaavoja” eikä aina tehty niin kuin on tavallisesti tehty. Oppilaat selvästi nauttivat niistä hetkistä, kun koulussa tapahtui jotain tavallisuudesta poikkeavaa. Oppilaat pitivät näitä tapahtumia hienoina elämyksinä. *”Joulujuhlaruokailut olivat yksi parhaista tapahtumista. Opettajat olivat tarjoilijoita ja kaikki pulpetit järjestettiin suureksi riviksi luokan keskelle. (K25)”*.

Suurin osa kyläkouluista oli järjestänyt koko koulun yhteisiä projekteja ja tapahtumia, joihin osallistuivat kaikki koulun oppilaat yhdessä.

Meillä oli koko koulun yhteisiä projekteja, joissa rakennettiin tai pelattiin niin että 1-6 luokkalaisia oli sekoitettu niin että yhdessä ryhmässä ei ollut vain viitosluokkalaisia vaan ykkös-kolmos-nelos- ja kuudesluokkalaisia. Tämä lähensi oppilaita ja se oli todella hauskaa yhdessä-oloa. (K10)

Vappunaamiaiset olivat hieno tapahtuma. Siellä oli kaikkea herkkuruokaa ja arpajaiset, josta voitti aina jotakin. (K25)

Joissakin kouluissa oli järjestetty bänditoimintaa, johon saivat osallistua kaiken ikäiset oppilaat. *"Yksi parhaimmista muistoista on myös se, kun meillä oli pieni "bändi". Me laulettiin ja soitettiin koulun juhlissa ja myös välitunneilla. Meillä oli yhdessä todella hauskaa. (K15)"*. Lähes kaikissa kouluissa oppilaat esiintyivät itse juhlissa ja tapahtumissa. *"Joka vuosi myös esitettiin kevätjuhla ja joulujuhla. Oli myös talvella luistelu"esityksiä". (K21)"* Jokaisessa koulussa oli vähintäänkin jouluja ja kevätjuhlia, joissa kaikki oppilaat esittivät aina jotakin.

Peltonen kirjoittaa tutkimuksessaan myös koulujen juhlista. Pienen koulun työmuodoissa korostuvat juhlia, koska kaikissa pienissä kouluissa järjestetään ainakin joulujuhla, usein kevätjuhla ja usein koulu on mukana järjestämässä juhlia yhdessä kylän kanssa. Juhla on koulujen vanhimpia sosiaalisia kasvatustilanteita. (Peltonen 2002, 57.) Tunteeseen vetoavana opetusmuotona juhla oli olennainen osa vanhan ja keskiajan kouluelämää. Koulun organisaation kehittyessä, oppimateriaalien käytön yleistyessä ja opetusmenetelmien muuttuessa juhla alkoi menettää asemaansa ja arvoaan. Nykyisin näyttää kuitenkin juhlan renesanssi olevan käsillä. Juhlan tarkoituksena on tuottaa virkistystä ja iloa koulutyön lomassa. Tunteisiin vetoavassa ilmapiirissä omaksutaan helposti asenteita ja ihanteita joiden tietopuolinen opettaminen ei ole erityisen tuloksellista. Juhlan avulla voidaan keskittyä muutamaaan harvaan aiheeseen ja kohottaa ne esiin arkisesta koulutyöstä. Juhla lisää yhteenkuuluvuuden tunnetta erityisesti jos opettaja ja oppilaat rakentavat sen yhteisesti. Äidinkielen esiintymistunnit ovat paljolti juhlan kaltaisia, kun oppilaat saavat suunnitella ne oma-aloitteisesti. (Koskeniemi 1982, 147.)

Kyläkouluissa osattiin myös hyödyntää kouluja ympäröivää luontoa erilisiin retkiin ja tapahtumiin. Oppilaat kertoivat kirjoitelmissa, kuinka he tekivät paljon erilaisia luontoretkiä koulun lähimetsään. Ympäröivää luontoa hyödynnettiin myös silloin kun luokat tuntuivat liian kuumilta alkusyksystä. *"Muistan, kun 4 luokalla oli todella kuumia päiviä, niin kävimme kesken koulupäivän uimassa. (K26)"*. Myös Kilpeläinen on tutkimuksessaan huomannut, että kyläkoulut hyödyntävät luontoa opetus- ja kasvatustyössä (Kilpeläinen 2010, 164).

7 SIIRTYMINEN KYLÄKOULUSTA ISOON KOULUUN

Osa entisistä kyläkoulujen oppilaista on siirtynyt isoon kouluun siirtyessään alakoulusta yläkouluun. Kyläkouluilla toimivat pääsääntöisesti luokat 1-6, joten kyläkoulujen oppilaat joutuvat siirtymään yläkouluun isompaan yksikköön. Osa oppilaista taas on joutunut siirtymään isoon kouluun oman kyläkoulun lakkauttamisen vuoksi. Lähes kaikissa kirjoitelmissa sivuttiin jollain tavalla tätä siirtymävaihetta. Kyseessä on siis selvästi merkityksellinen vaihe lapsen elämässä.

Oppilaat ottivat kirjoituksissa todella vahvasti kantaa koulujen lakkauttamisiin. Usean oppilaan entinen opinahjo, kyläkoulu, oli lakkautettu. Lakkauttamiset toivat oppilaille hyvin negatiivisia muistoja mieleen. *”Harmi kun kyläkoulu suljettiin (K22)”*. Oppilaat kuvasivat olleensa hyvin surullisia kuultuaan oman koulunsa lakkauttamisesta. *”Pääsi itku, kun kuulin, että se lopetetaan. Todella tyhmää, että se lopetettiin. (K19)”*. Oppilaiden kirjoitelmien mukaan lakkauttamiset olivat olleet myös opettajille vaikea asia. *”Kevät, jona kyläkoulu lakkautettiin, oli haikea. Muistan kun rehtori itki viimeisessä yhteisessä tilaisuudessa koulun salissa. (K3)”*. Osa oppilaista kuvasi myös kuinka vaikeaa lakkauttamiset olivat myös koko kyläyhteisölle. Kyläyhteisöt olivat taistelleet kyläkoulujensa puolesta. *”Jossain vaiheessa ilmassa alkoi liikkua lakkauttamishuhuja, jotka moni otti todella henkilökohtaisesti. Koulu oli paikallisille tärkeä ja päätöstä vastaan osoitettiin mieltäkin, mutta eihän siitä mitään tullut. (K33)”*.

Mikäli kyläkoulun vuosiluokalla oli useampia oppilaita, ei oppilas joutunut vaihtamaan koulua yksin, vaan kaveriporukka siirtyi mukana uuteen kouluun ja useimmiten osittain myös samalle luokalle. *”Enää neljättä vuotta en ehtinyt koulussa olemaan, sillä saimme kuulla, että koulu lakkautettaisiin. Meille kuitenkin luvattiin, ettei saman vuoden oppilaita ripoteltaisi eri luokille, mikä oli hyvä. (K16)”*.

Osa oppilaista kuvasi myös kyläkoulun lakkauttamisen seurauksia kylälle. Oppilaiden mukaan lakkauttamiset olivat vaikuttaneet kylien elinvoimaisuuteen. Kylät olivat selvästi hiljentyneet lakkauttamisten myötä.

*Koulun lakkauduttua kylä tuntui aluksi hieman tyhjältä. Lapsia ja nuoria näkyi vain iltapäivisin kylänraitilla. Linja-autot ajoivat edestakaisin viemässä oppilaita kouluun ja hakemassa kotiin. (K19)
Jos sitä ei olisi lakkautettu, siellä olisi nytkin paljon innokkaita lapsia. (K21)*

Koulun vaihdon myötä oppilaiden koulumatkat pitenivät. *”Mutta kun kyläkoulu lakkautettiin, silloin jouduimme isoon kouluun. Sinne oli pitkä matka, piti mennä linja-autolla. Opettajat olivat tiukkoja ja välitunnit lyhyitä. (K25)”* Eräs oppilas kertoo kuinka kaikki muuttui, kun heidät siirrettiin isoon kouluun. Yhtäkkiä he joutuivatkin kulkemaan linja-autolla melkein 10km joka päivä kouluun ja kotiin. (K21).

Muutama oppilas otti myös kantaa lakkauttamispolitiikkaan. Osa heistä oli miettinyt lakkauttamisasiaa hyvin syvällisestikin.

*Kaikki kansanedustajat ovat muka kyläkoulujen puolella ja hetken päästä ovat että pitää lakkauttaa kun on kallista... Ei muka ole rahaa kyläkouluihin, mutta Kreikalle tungetaan rahaa kuin roskaa. (K17)
Kyläkoulu on hieno paikka ja niiden lakkauttamista ei kannata hyväksyä, koska pieni lapsi tarvitsee itselleen turvallisen paikan ja pieni koulu tarjoaa varmasti paremmat eväät elämään, kuin mikään hehtaari halli. Kyläkoulu kasvattaa hyvään, vahvaan, yksilölliseen elämään. (K32)*

Yksi oppilas mietti asiaa myös toisin päin, mitä hyvää lakkauttaminen oli tuonut hänen elämään. *”Koulun lakkauttaminen ja siirtyminen isompaan, ”kylmempään” kouluun valmisti minua elämään ja yläasteelle siirtymiseen. (K32)”*.

Kyläkoulujen lakkauttaminen on aiheuttanut selvästi katkeruutta oppilaille. *”Näin jälkeempäin ajateltuna kyläkoulu ja sieltä pois lähteminen on vaikuttanut minun luonteeseeni ja minuun muutenkin. Pieni katkeruus siitä jäi. (K32)”*.

Siirtyminen isoon kouluun ei ollut helppoa, tapahtuipa siirto yläkouluun menon vuoksi tai lakkauttamisen vuoksi. Suurin osa oppilaista kuvasi muutosta oudoksi, kun oppilasmäärä ja koulun fyysinen koko kasvoikin yhtäkkiä.

Mutta kun menin isoon kouluun, se oli iso ja sekava ja outo pieneen kyläkouluun verrattuna. En tykännyt siitä koulusta niin paljon kuin

kyläkoulusta. Opettajia en tuntenut ja rakennus oli tuntematon. (K22)

Moni oppilas kuvasi muutosta hyvin pelottavaksi. *"Aluksi iso koulu tuntui isolle ja pelottavalle, mutta totuin siihen ja viimeisillä vuosilla koulu tuntui jo pienelle. (K3)".* Entiset kyläkoulujen oppilaat olivat tottuneet kyläkouluissa siihen, että tuntevat kaikki koulun oppilaat ainakin ulkonäöltä, mutta isossa koulussa vastassa suuri joukko tuntemattomia kasvoja.

Yläkouluun meno tuntui isolta. Oppilaita oli hirveästi! Eikä monien naamoja edes tunnista. (K4)

Tulo tänne isoon kouluun oli aluksi tosi pelottavaa suuruuden ja väenpaljouden takia. Tuntui myös oudolle tulla liikenteen keskelle ja käyttää bussia, kun oli tottunut aika rauhalliseen "maaseutuun" ja lyhyeen koulumatkaan. (K8)

Kun lähdin yläasteelle isompaan kouluun, se jännitti paljon. 40-oppilaan koulusta 600-oppilaan kouluun. (K10)

Osa oppilaista kertoi, että vuosienkaan jälkeen isossa koulussa ei ole oppinut tuntemaan kuin oman ja rinnakkaisluokan oppilaat. Tämä tuntuu oudolle, koska aikaisemmin tunsivat koko koulun oppilaat. *"Isossa koulussa tunsin vain oman luokan ja rinnakkaisluokan (K26)".*

Osa oppilaista harmitteli, kun isoon kouluun siirryttäessä ei enää voinut kulkea koulumatkaa kävellen tai pyöräillen, vaan oli pakko käyttää linja-autoa. Yleisen kulkuneuvon käyttäminen ei aina ollut ongelmatonta.

Isoon kouluun siirryin 6. luokalla. Muutos oli todella suuri. Koulu oli monta kertaa isompi. Koulu ei enää ollut 2km:n päässä, jonne pystyi pyöräilemään, vaan se oli 8km:n päässä, jonne joutui kulkemaan bussilla. Bussilla kulkemisessa oli paljon huonoja puolia, koska jouduin menemään jalan 2km bussipysäkille. Bussi oli myöhässä tai ei joskus tullut ollenkaan. Kerran pakkasta oli -29 ja bussia ei tullut. Kun olin odottanut puoli tuntia ja sitten siitä takaisin kotiin. Oli hie-man kylmä. (K26)

Myös uuden oppimistavan oppiminen oli haastavaa. Kyläkoulujen oppilaat olivat tottuneet yhdysluokkaopetukseen ja yhtäkkiä heidän täytyi oppia toisenlaiseen opetustapaan. *"Aluksi oppiminen isossa koulussa oli hankalaa, koska luokallani oli 32 tuntematonta ihmistä ja opetustapa oli aivan erilainen (K3)".*

Entiset kyläkoulujen oppilaat tunsivat olevansa erilaisia kuin isojen koulujen oppilaat, eikä sopeutuminen ollut helppoa. *"Meitä entisiä kyläkoululaisia vierastettiin ja*

tunnelma ja puheenaiheet olivat ihan erilaiset. Moni luokkakaveri muuttui paljon uuden koulun myötä, mutta niin kai minäkin. (K33)”-

Entiset kyläkoulujen oppilaat erottuivat isojen koulujen oppilaista muun muassa ulkonäön suhteen. Kyläkoulujen entiset oppilaat kertoivat jo aikaisemmin, että kyläkouluissa lapset olivat pidempään lapsia kuin keskustojen isoissa kouluissa. Näin ollen tytötkin aloittavat meikkaamisen kylillä myöhemmin kuin keskustoissa. Ulkonäköseikkojen vuoksi entiset kyläkoulujen oppilaat joutuivat helposti kiusaamisen kohteeksi isossa koulussa. *”Isossa koulussa välillä minua kiusattiin, koska en vielä meikannut silloin (K3)”*.

Osalle oppilaista muutos oli kuitenkin ollut helppo ja mukava. Ystävät olivat selvästi muutoksessa voimavara, joka helpotti sopeutumista uuteen isoon kouluun. *”Muutto yläkouluun pienestä koulusta ei minusta ollut kovin vaikea, sillä minulla oli ystäväni joiden kanssa olin samassa tilanteessa (K11)”*. Osa koki muutoksen risti-riitaisena; toisaalta oli kiva lähteä isoon kouluun, mutta samaan aikaan se oli myös surullista. *”Yläasteelle lähtö oli toisaalta mukavaa, mutta toisaalta surullista, kun oli tottunut yhdysluokkaan (K19)”*.

Moni oppilas kritisoi siirtymistä isoon kouluun. He kokivat, että olivat viihtyneet paremmin kyläkoulussa kuin isossa koulussa. Moni oppilas mainitsi, että isossa koulussa luokkahenki oli huonompi kuin kyläkoulussa. *”Kun siirryimme isoon kouluun, kaikki oli huonompaa. Luokkahenki oli ihan hyvä, mutta ei lähellekään sitä mitä se oli kyläkoulun aikaan. (K24)”*. Myös isojen koulujen ilmapiiriä moitittiin huonoksi. *”Isoon kouluun 6.luokalla siirryttäessä ei ilmapiiri ollut oikeastaan yhtään samanlainen. Muutenkin kyläkoulussa oli paljon mukavampaa. (K27)”*.

Sopeutuminen isoon kouluun vei osalta kauankin aikaa. Oppilaat olivat huomanneet, että isossa koulussa opettajista ei tule niin läheisiä kuin kyläkouluissa opettajat olivat olleet. *”Totuin lopulta isomman koulun meininkiin - opettajista ei tule niin läheisiä, eikä luokassa vallinnut samanlainen yhteishenki (K32)”*. Ja osa oppilaista ei sopeutunut isoon kouluun koskaan.

Oppilaiden mukaan heillä ei isossa koulussa ollut enää niin paljon tekemistä kuin mitä oli ollut kyläkouluissa. Välitunneilla ei ollut tekemistä, koska isoja kouluja ei ympäröinyt luonto.

Isossa koulussa ei ollut juurikaan tekemistä välitunneilla, koska metsää esim. majojen rakennukseen ei ollut. (K24)

Välitunnit kulutettiin isossa koulussa yleensä seisoskelemalla tai pelaamalla, jos huvitti. (K26)

Hyvänä puolena isoon kouluun siirtymisessä oppilaat näkevät kasvavan kaveripiirin. Isossa koulussa on enemmän mahdollisuuksia tutustua uusiin ihmisiin. *”Hyviä puolia isossa koulussa oli lisää kavereita (K26)”*.

8 PIENEN JA ISON KOULUN EROT

Suurimmassa osassa kirjoituksista oppilaat käsittelivät pienten ja isojen koulujen eroja. Näihin eroihin he liittivät olennaisesti myös arvoarvostelmat. Arvoarvostelma on kannanotto siihen, miten asioiden pitäisi olla, tai mitkä ovat tavoittelemisen arvoisia asioita. Arvoarvostelmat ovat siis moraalisia kannanottoja.

Oppilaat kuvasivat kyläkoulun kodinomaisemmaksi ja leppoisammaksi kuin ison koulun. Oppilaiden mukaan lapset voivat olla pidempään lapsia kyläkoulussa, kuin isossa koulussa. *”Lapset saivat olla pidempään lapsia maalauskoulussa. Jokainen sai olla kuin halusi. (K4)”*. Kyläkoulussa vallitsi rauhallinen tunnelma, joka puuttuu isoista kouluista. *”Verrattuna isoon kouluun, tunnelma oli ihan erilainen. Siinä näkyi se tietty ”maalaisuus”, kun ei ollut kaupungin läheisyyttä. (K33)”*.

Oppilaiden mukaan kyläkoulussa on vähemmän käyttäytymisongelmia eikä kiusaamista esiinny niin paljon kuin isossa koulussa. *”Pienessä koulussa ei kiusata niin paljon kuin isossa koulussa (K10)”*. Isossa koulussa ei oppilaiden mielestä saa olla erilainen vaan kaikkien pitää olla yhtä massaa. Erilaisuutta ei hyväksytä. *”Isossa koulussa ihmiset tuomitsevat toisia liian helposti ja kiusaaminen on yleisempää (K28)”*. Entiset kyläkoulujen oppilaat eivät voi hyväksyä isoissa kouluissa esiintyviä käyttäytymisongelmia. Ne tuntuvat vierailta. *”Kun katsoo isojen koulujen oppilaita, tulee ihan paha olo. Siellä kirotaan ja raivotaan ja puheet ovat ihan eri luokkaa kuin kyläkoulussa. (K33)”*.

Oppilaiden mukaan myös opettajissa on eroja kyläkoulujen ja isojen koulujen välillä. Oppilaat kuvasivat kyläkoulujen opettajat rennommiksi ja läheisemmiksi, kuin isojen koulujen opettajat.

Oppilaiden mielestä isojen koulujen haittana on se, että siellä ei opi tuntemaan kaikkia oppilaita tai opettajia. Iso koulu ei ole niin yhtenäinen kuin kyläkoulu. Oppilaiden mukaan oppilaiden vanhemmat osallistuvat lastensa koulunkäyntiin enemmän kyläkoulussa kuin isossa koulussa.

Eroa näissä pienissä ja isoissa kouluissa on se, että täällä isossa koulussa et tunne kaikkia oppilaita ja opettajia. Se ei ole niin tiivistä kuin pienessä koulussa. Vanhemmatkin ovat enemmän mukana koulun kanssa oppilaan asioissa ja tuntevat opettajat paremmin. Mielestäni pieni koulu on parempi vaihtoehto. (K10)“

Suurimman osan mielestä kyläkoulu on hyvä ja turvallinen oppimisympäristö alakouluikäiselle lapselle. *“Näin kun 9. luokalla ajattelee, kyläkoulu on varmasti hyvä ja turvallinen opiskelu ympäristö luokille 1-4 (K38)“.*

Entiset kyläkoulujen oppilaat arvostivat kyläkouluvuotiaan ja moni piti kyläkoulua parempana kouluna kuin isoa koulua.

*Kyläkoulu oli hyvä kokemus, koska sen kautta osaa arvostaa ja ymmärtää pieniä kyläkoulujakin. (K19)
Jos olisin saanut päättää, olisin ollut koko alakoulun kyläkoulussa. (K21)
Jos pitäisi valita menisikö kyläkouluun vai johonkin isoon kouluun, valitsisin kyläkoulun. (K15)*

Eräs oppilas kertoo kuinka toivoisi omille tuleville lapsilleen samanlaisen koulupolun kuin mitä itse on käynyt. *“Näin taaksepäin katsoen, en vaihtaisi alasteaikojani mihinkään, varsinkaan suureen ala-asteeseen. Haluaisin todella, että omat lapseni saisivat käydä myös kyläkoulua, kuten minä. (K11)“.*

Yksi oppilas kertoi myös kokemuksiaan siitä kuinka ei ole helppoa sopeutua toisinaan päin, isosta koulusta pieneen kyläkouluun. *“Sopeutuminen pieniin luokkiin ja muutenkin "kaikki tuntee kaikki" ajatukseen vei aikaa (K28)“.*

Oppilaat joutuvat ottamaan kyläkoulussa enemmän vastuuta sekä omasta toiminnastaan, että muiden toiminnasta. Reeves korostaa tutkimuksessaan oppilaiden olevan itsenäisempiä kyläkouluuyhteisössä ja näin valmiimpia jatko-opintoihin. Koulun koko korostui luokkaryhmien kokoa enemmän. Kouluissa, jossa rehtori ja opettaja tuntevat oppilaat pärjättiin paremmin. (Reeves 2008, 5.) Oppilaiden kirjoitelmien mukaan oppilaista välittäminen kuvastuu paremmin pienen koulun ympäristössä, kuin suurissa laitoksissa. Tässäkin tutkimuksessa oppilaiden kertomat

seikat huokuvat toisista välittämistä ja auttamisen kulttuuria. Isommat oppilaat ovat ottaneen pienempiä ohjaavan roolin.

9 MUISTOJEN KYLÄKOULU

Lähes jokaisessa kirjoitelmassa muisteltiin hyvin lämpimästi kyläkouluajoja. Useat oppilaat mainitsivat pitäneensä paljon omasta kyläkoulustaan. Eräs oppilas kuvaa kouluun näin: *”Koulu oli juuri täydellinen (K26)”*. 36 oppilaista kertoo, että heille on jäänyt erittäin hyviä muistoja kyläkoulusta.

Minulle on jäänyt positiivisia muistoja mieleen ala-asteesta. (K15)
Jäi todella hyvät muistot. Muistot tuntuu hyvältä sisälläni. (K1)
Siispä kyläkoulusta ei ole mitään muuta kuin hyviä kokemuksia.(K24)

Suurin osa oppilaista painotti kirjoitelmissa sitä, että päällimmäisenä mielessä pyörivät hyvät muistot miettiessä alakouluajoja. Eräs oppilas painottaa, että kaikki hänen kokemukset kyläkoulusta ovat hyviä ja aitoja (K21).

Monet oppilaat kuvasivat sitä kuinka kivaa oli mennä kouluun. *”Aina kun koulu loppui, odotin jo että pääsen seuraavana päivänä kouluun. (K21)”*. Eräs oppilas kertoo kuinka innoissaan hän oli odottanut ensimmäiselle luokalle pääsemistä. *”Muistan laskeneeni päiviä koulun alkuun ihan innoissani, koska naapurin tytöt olivat koulua minulle kehuneet. (K33)”*. Monet oppilaat kertoivat miten he olivat odottaneet koulun alkua loman lähestyessä loppuaan. *”Aina kun loma loppui, niin kyläkouluun oli mukava mennä. (K25)”*

Osa oppilaista ikävöi entistä kyläkouluun. *”Tahtoisin palata vielä kerran sinne ja istua koulun penkille (K19)”*. Usea oppilas kirjoittaa muistavansa kyläkouluajat kuin eilisen, eivätkä he unohda näitä muistoja koskaan.

Oppilaat painottavat kirjoituksissaan sitä, että he ovat hyvin ylpeitä kyläkoulutautaan. *”Olen ylpeä tästä kyläkoulutautastani. Parasta oli. (K33)”* Kyläkouluajat muistetaan siis hyvänä aikana, joita ikävöidään ja joihin ei kyllästyty. *”En missään vaiheessa kyllästynyt kouluun (K11)”*.

Kyläkoulu koettiin tarpeellisina ja arvokkaana yksikkönä. *"En voisi kuvitella parempaa koulua, kuin kyläkoulu. (K25)"*

10 TULOSTEN TARKASTELU

Tutkimusaineiston mukaan tyypillisinä kyläkoulun opetustiloina voidaan pitää 3-4 luokkaopetustilaa ja pienopetustiloja. Näiden lisäksi kouluilla on keittiö, WC:t, opettajanhuone, liikuntasali, pukuhuoneet ja varastotilat. Osassa kouluista ei ollut omaa ruokalaa, vaan oppilaat ruokailivat omissa luokissaan. Sisäliikuntatunnit pidettiin koulun liikuntasalissa tai luokahuoneessa. Kyläkoulujen vaatimattomat olosuhteet herättävät usein keskustelua siitä, voidaanko kyläkouluilla järjestää laadukasta opetusta. Vaikka tähänkin tutkimukseen osallistuneet kyläkoulut ovat vanhoja ja huonokuntoisia vain pieni osa oppilaista piti tiloja huonoina. Suurin osa oppilaista oli tyytyväisiä kodikkaisiin, viihtyisiin ja turvallisiin kyläkouluihin. Opetusvälineistö on usein vanhaa, mutta se ei haitannut itse oppimista. Oppilaat arvostavat koulun lämminhenkistä ilmapiiriä fyysisiä puitteita enemmän. Kyläkoulun etuna nähtiin joustavuus tilojen käytössä ja toiminnan organisoinnissa. Suurimpana heikkoutena nähtiin ruokalan puute sekä riittämättömät wc-tilat. (Ks. Kilpeläinen 2010, 45-59.)

Oppilaat pitivät koulun omassa keittiössä tehtyä ruokaa huomattavasti parempana, kuin suuresta laitoskeittiöstä tuotua ruokaa. Oppilaat arvostivat sitä, että koulussa on oma keittäjä. Lämminhenkisyttä ja kodinomaisuutta kyläkoulun arkeen toi etenkin koulun keittäjän ja lasten välinen vuorovaikutus. (Vrt. Kilpeläinen 2010, 96)

Tutkimuksen tuloksista ilmenee, että oppilaat pitävät kyläkoulujen sijaintia ja ulkoista ympäristöä suurimpana kyläkoulun vahvuutena. Oppilaiden mukaan kyläkoulut sijaitsevat maaseudulla keskeisillä paikoilla, lyhyen matkan päässä omasta kodista. Oppilaat kuvasivat kyläkouluja kiireettöminä, leppoisina, turvallisina ja virikkeellisinä. Kyläkoulujen sijaintiin ei liittynyt pelottavia asioita. Koulut toimivat rauhallisessa ympäristössä luonnon keskellä. Kyläkouluja ympäröivä luonto eli metsät, piha-alueet, leikki- ja liikuntapaikat kuvattiin kirjoitelmissa viihtyisiksi,

toiminnallisiksi ja virikkeellisiksi. Oppilaat ovat yllättävänkin tyytyväisiä koulunsa ympäristöön. Vaikka koulurakennus on vanha, eikä sen pihalta löydy uusimpia leikkivälineitä, on se oppilaiden mielestä pääsääntöisesti mukava ympäristö. Oppilaiden kuvaamat luonnonläheiset koulualueet ovat jyrkkä vastakohta suurten koulujen mustille asfalttipihoille, joissa ei oppilaiden mielestä ole tekemistä välitunneilla. Luonnonläheisessä ympäristössä mielekkään tekemisen mahdollisuudet ovat miltei rajattomat. (Vrt. Kilpeläinen 2010, 47; myös Korpinen 2010, 57.)

Tutkimusaineistossa näkyy kyläkoulujen sijaintiin liittyvän myös heikkouksia. Koulumatkan pituus rasittaa joitakin oppilaita. Jos oppilas asuu kaukana koulusta, koulumatkaan voi päivästä kulua monta tuntia. (Ks. myös Kilpeläinen 2010, 162.)

Oppilaiden mielestä kyläkoulu on turvallinen paikka, jossa viihdyttiin hyvin. Tärkeimmäksi oppilaiden kannalta nousee kavereiden, kiusaamattomuuden ja mukavien opettajien merkitys. Oppilaiden mukaan koulukiusaamista on heidän koululaan hyvin vähän. Jos kiusaamistapauksia oli, niihin pystyttiin puuttumaan välittömästi. Oppilaiden mukaan kyläkouluilla vallitsi vahva ”meidän koulu”-henki. Oppilaat pitivät tärkeänä, että oppivat tuntemaan hyvin toisensa ja koko koulun henkilökunnan. Oppilaat kokivat, että oppilaat ja opettajat ovat yhtä suurta perhettä. (Vrt. Kilpeläinen 2010, 96.)

Kirjoitelmissa kaverit nousivat tuon tuostakin esille puhuttaessa koulunkäynnistä ja siitä millaista koulussa on olla. Kaverit ovat ne, jotka piristävät päivää ja auttavat jos tehtävien kanssa on ongelmia. Joillekin kaverin viereen istumaan pääsy on tärkeää ja kaverit auttavat siirtymisessä toiseen kouluun. Koulussa saadaan uusia kavereita, opitaan yhteistyötä, hankitaan uusia kokemuksia, tietoja ja taitoja. Koulu on ystävyysuhteiden solmimisen kannalta keskeinen, sillä viettäähän oppilas siellä suuren osan päivästänsä. Oppilaat pitivät hyvänä asiana, että luokkatoverit vaihtuivat aika-ajoin ja näin pääsi tutustumaan uusiin ystäviin. Toisaalta huonona puolena nähtiin luokkatovereidensä vähäinen määrä. (Vrt. Kilpeläinen 2010, 125.)

Luokassa, jossa on eri-ikäisiä ja -tasoisia lapsia oppilaalla on mahdollisuus tuntee itsensä tärkeäksi auttaessaan toista. Kyläkoulussa eri-ikäiset ja erilaiset lapset oppivat toisiltaan monia asioita. Vanhemmat lapset toimivat mallina nuoremmille. Heidän roolinsa on ohjata ja auttaa. (Ks. myös Kilpeläinen 2010, 136.)

Oppilaiden mukaan oppiminen yhdysluokassa oli mukavaa ja rentoa. Yhdysluokat koettiin pääasiassa hyviksi asioiksi. Oppilaat pitivät vuorovaikutusta erilaisten ja eri-ikäisten lasten kanssa tärkeänä asiana.

Oppilaiden eri-ikäisyys näyttäytyy oppilaille pääasiassa hyvänä asiana. Joidenkin oppilaiden mielestä opiskeleminen yhdysluokassa oli outoa ja sekavaa. Yhdysluokan työskentelytavoista lapset pitivät eniten luokkatoverin auttamisesta ja autetuksi tulemisesta, joita käytettiin luokissa paljon. Kyläkoululaiselle toisten auttaminen oli itsestäänselvyys ja pienempiä oppilaita autettiin mielellään, mikä johdattelee pienemmät oppilaat lähikehityksen vyöhykkeelle.

Jo Vygotsky korosti eri kehitystasolla olevien lasten yhteistyön tärkeyttä oppimisessa. Oppimisessa on tärkeää, että lapsi opettelee itselleen haasteellisia asioita vuorovaikutuksessa taitavamman henkilön kanssa. Lapsi oppii taidon ensin ns. lähikehityksen vyöhykkeellä ja myöhemmin siitä tulee osa lapsen itsenäistä kehityksellistä saavutustasoa. Lähikehityksen vyöhykkeen alaraja määrittyy sen mukaan, mihin lapsi jo itsenäisesti pystyy kyseisellä saralla, yläraja sen mukaan, mihin lapsi pystyy aikuisen tai tiedollisesti kehittyneemmän kumppanin avustuksella. Ideaalinen oppimisympäristö tästä näkökulmasta tarkasteltuna tarjoaa sosiaalisesti tuetussa tilanteessa tehtäviä, jotka sijoittuvat oppijan lähikehityksen vyöhykkeelle. Oppilas osallistuu koulussa ja sen ulkopuolella kulttuurille tyypillisiin toimintoihin suorittamalla kokeneempien ohjauksessa jatkuvasti vaativampia tehtäviä. Vygotsky onkin sanonut: ”mitä oppija osaa tehdä yhteistyössä tänään, hän osaa tehdä huomenna yksinään”. (Lehtinen & Kuusinen 2001, 122; Leppilampi & Piekkari 1999, 10; Rauste-von Wright & von Wright 1994, 120; Leino & Leino 1997, 29; Vygotsky 1978, 90.)

Vygotskyn mukaan yksilö oppii parhaiten tekemällä yhteistyötä kokeneemman henkilön kanssa, joka tarjoaa älyllistä tukea, ”scaffoldia”. Lapset muistavat, ajattelevat ja tuottavat enemmän ilmaisuja ja ovat muutenkin tuottavampia eri-ikäisten ryhmässä kuin samanikäisten ryhmässä. (Peltonen 2002, 54.) Vygotskyn tärkein anti kehityksen ja oppimisen teorialle on siinä, että hän alkoi tarkastella ihmisen oppimista siitä näkökulmasta, miten kulttuuriset käytännöt, sosiaalinen vuorovaikutus ja kieli ajattelun apuvälineenä luovat ihmisen oppimiselle erityislaatuiset edellytykset. Vygotskyn mukaan yksilön psykologisen kehityksen ymmärtämisen välttämätön edellytys on ymmärtää sitä sosiaalisten suhteiden systeemiä, jossa yksilö elää ja kehittyy. (Lehtinen & Kuusinen 2001, 121-122.)

Peltonen ja Vitikka korostavat myös sosiaalisten taitojen oppimista yhdysluokassa. Heidän mukaan mukaan eri-ikäisten lasten ryhmässä lapsen sosiaalinen status, esimerkiksi johtajuus, voi muuttua ryhmän oppilaskoostumuksen muuttuessa joka vuosi. Yhdysluokassahan luokkaan tulee uusi ryhmä joka vuosi ja vastaavasti yksi osa ryhmästä siirtyy muualle. Lapsella on siis hyvät mahdollisuudet harjoitella sosiaalisia taitojaan. Heterogeenisessä ryhmässä jokainen lapsi voi vuorollaan olla luokassa vanhempien ryhmässä ylimmällä luokalla. Toisaalta jos lapsella on vaikeuksia joissakin henkilösuhteissa, hänellä on vähän vaihtoehtoja valita kavereitaan. (Peltonen 2002, 53-54; Vitikka 2004, 17.)

Yhdysluokassa lapset tottuvat itsenäiseen työskentelyyn ja oma-aloitteisuuteen, koska opettajan on välillä ohjattava toisia opetusryhmiä. Aggressio, kilpailu sekä kompromissien puute ovat usein säännönmukaisia toimintoja samanikäisillä lapsilla, kun sen sijaan eri-ikäisillä yhteistyö ja hienotunteisuus dominoivat käytöstä. Vanhemmat lapset käyttäytyvät todennäköisesti hoivaavammin nuorempiaan kohtaan kuin oman ikäistään kohtaan. Pienempien lasten vauvamaisuus saa aikaan hoivaamisen tunnetta. Nuoremmat lapset pyytävät apua mieluummin vanhemmilta kuin samanikäisiltä lapsilta, pitävät enemmän vanhemman lapsen opetuksesta kuin samanikäisen opetuksesta ja pitävät enemmän nuoremmille opettamisesta kuin samanikäisille opettamisesta. Opettajat pyytävät yhdysluokassa lapsia auttamaan toisiaan todennäköisemmin kuin saman ikäisten luokassa. Yhdysluokassa nuoremmat lapset ovat vähemmän riippuvaisia opettajasta kuin samanikäisten luokassa, jossa opettaja on ainut kypsyneempi henkilö. Moraalisen kehityksen sopimuksenvarainen taso ylittyy aiemmin eri-ikäisten ryhmässä. Sopimuksenvarainen taso tarkoittaa "jos raavit selkääni, minä raavin sinun". "Takaisinmaksua" eri-ikäisillä ei odoteta. Pieni lapsi oppii asioita lukemisesta ja kirjoittamisesta opettajan lisäksi myös toisten lasten kanssa ja avustuksella. "Apuopettajat" ovat siis tärkeitä oppimisessa. Matemaattisissa tehtävissä kaveryhteistyö on todettu tehokkaaksi oppimisen helpottajaksi. Yhdysluokassa kaveryhteistyö korostuu, koska osa oppilaista on pätevämpiä. (Peltonen 2002, 53-54; Vitikka 2004, 17.) Kun kukin oppilas ryhmän toiminnan puitteissa perustelee käsityksiään ja ratkaisujaan, tämä luo edellytykset sekä muilta oppimiselle, että myös omien ajatusprosessien ennako-oletusten ja itsestään selvien asioiden problematisoinnille (Rauste von Wright & von Wright 1994, 37).

Vaikka pääasiassa kyläkoulun oppimisympäristöä pidettiin hyvänä, kaksi oppilasta korosti hyvinkin voimakkaasti tyytymättömyyttään kouluun ja luokkaansa koh-

taan. Nämä oppilaat kokivat opetuksen sekavana. Oppilaiden oli vaikea keskittyä omaan työskentelyynsä opettajan opettaessa muita oppilaita.

Kuitenkin oppilaat kokivat saavansa yhdysluokassa apua opettajan ajanpuutteesta huolimatta. Kun lapset tarvitsivat apua, he saivat sitä joko opettajalta tai luokkatoverilta. Opettajan ajanpuute ei siis ollut ylitsepääsemätön ongelma yhdysluokassa, jossa lapset auttoivat toisiaan kehittäen sosiaalisia taitojaan. (Vrt. Kilpeläinen 2010, 125.)

Tutkimukseni mukaan oppilaat suhtautuivat kyläkouluunsa myönteisesti sekä kokivat eri-ikäisistä lapsista koostuvan yhdysluokan hyvänä oppimisympäristönä. Suurin osa oppilaista koki, että yhdysluokka on parempi oppimis- ja kasvu ympäristö kuin erillislukka. Näiden oppilaiden mukaan he oppivat yhdysluokassa paremmin kuin erillislukassa. Tämä on mielestäni merkittävä tutkimustulos. (Vrt. Korpinen 2010, 67.)

Suurimassa osassa kirjoituksista korostuivat kyläkouluissa järjestetyt erilaiset juhlat ja tapahtumat. Kyläkoulujen työjärjestystä kuvattiin joustavaksi, jota värjivät erilaiset juhlat ja tapahtumat. Oppilaiden arvion mukaan erilaisten tapahtumien järjestäminen on pienessä koulussa helpompaa kuin isossa koulussa. (Ks. Kilpeläinen 2010, 144.)

Tulosten mukaan siirtyminen kyläkoulusta isoon kouluun ei ole helppoa. Suurin osa kuvasi muutosta oudoksi ja pelottavaksi. Oppilaiden mukaan entiset kyläkoulujen oppilaat erottuvat selvästi muusta porukasta ja joutuvat helposti kiusaamisen kohteeksi. Useat oppilaat kritisoivat siirtymistä isoon kouluun, koska he kokivat, että olivat viihtyneet paremmin pienessä koulussa kuin isossa koulussa. Sopeutuminen uuteen kouluun vei paljon aikaa ja osa ei sopeutunut ollenkaan.

Tutkimusten mukaan kyläkoulu näyttää kuitenkin kasvattavan oppilaille hyvän itsetunnon, jonka ohjaamana niin yläkoulu kuin monet muutkin tulevan elämän haasteet ovat helposti voitettavissa. Koulujen välisellä yhteistyöllä koululaisten sosiaalista verkkoa voidaan tavoitteellisesti kasvattaa, jolloin yläkouluun siirtyminen on helpompaa. Itsetunnon kasvun tukemista pidetään koko peruskoulun tärkeimpänä tehtävänä. Myös yhteisöllisyydellä on merkitystä elämän kolhujen kestämässä. Yhdysluokissa opetellaan ahkerasti yhteistyötaitoja ja vuosien varrella kyläkoululaisten yhteistyötaitot ovatkin kehittyneet hyviksi yläkouluun ajatellen. Yhteenkuuluvuuden tunne, itsetunto ja hyväksytyksi tuleminen ovat

juuri niitä "eväitä" jotka kantavat tulevaisuuteen. Kilpeläisen tutkimuksessa yksi opettaja oli kuvannut kuinka kyläkoululla "kasvetaan ja opitaan taitoja elämää varten". (Vrt. Kilpeläinen 2010; myös Korpinen 2010, 53.)

Koulujen lakkauttamisiin liittyvät asiat mietityttivät oppilaita. Useassa kirjoittelussa tuli jossain kohtaa esiin koulun lakkauttaminen. Oppilaiden mielessä pyöri huoli oman koulunsa mahdollisesta lakkauttamisesta tai muisteltiin entisen koulun lakkauttamista. Aikuisten ei sovi unohtaa, että oppilaatkin miettivät näitä asioita, vaikka eivät sitä ehkä suoraan tuokaan ilmi. Jatkuva huoli oman koulun säilymisestä voi varjostaa oppilaan keskittymistä opiskeluun ja aiheuttaa muita ongelmia koulussa ja kotona. Kyläkoulujen lakkauttamiset ovat aiheuttaneet tutkimukseni mukaan katkeruutta oppilaille. Oppilaiden mukaan koulujen lakkauttamiset vaikuttavat myös kylien elinvoimaisuuteen. (Ks. myös Korpinen 2010, 14-48.)

Oppilaat kuvasivat kyläkoulun kodinomaisemmaksi ja leppoisammaksi kuin ison koulun. Tutkimustulosten mukaan kyläkouluissa on vähemmän käyttäytymisongelmia eikä kiusaamista esiinny niin paljon kuin isossa koulussa. Oppilaiden mielestä isojen koulujen haittana on se, että siellä ei opi tuntemaan kaikkia oppilaita tai opettajia. Oppilaiden vanhemmat osallistuvat lastensa koulunkäyntiin enemmän kyläkoulussa kuin isossa koulussa.

Mediassa on viime aikoina puhuttu paljon kouluviihtymisestä. Suomalaisen peruskoulun paradoksi on, että oppimistuloksilla voitetaan kärkisijoja kansainvälisissä vertailuissa, mutta koulussa viihdytään huonosti, ja kiusaaminen koetaan ongelmaksi. Lähes 40 maan vertailussa Suomi jää heikoimpaan kolmannekseen, kun oppilailta kysytään, pitävätkö he koulusta. Kouluviihtyvyyteen vaikuttavat muun muassa koulusta pitäminen ja turvallisuuden tunne. Myös oppilaiden keskinäiset suhteet, kokemus osallisuudesta ja oikeudenmukaisuudesta ovat keskeisiä. Kotien tuki kouluille on myös tärkeää. (Kts. Kämppe, Välimaa, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2012). Oppilaat eivät viihdy isoissa turvattomissa kouluissa. Tutkimukseni mukaan oppilaat viihtyvät koulussa, kun ympäristö on oikea. Olisiko kouluviihtyvyyteen löydettävissä ratkaisu kyläkouluista?

Tutkimukseni mukaan entiset kyläkoulujen oppilaat pitävät kyläkouluja arvokkaina oppimis- ja kasvuympäristöinä. Entiset kyläkoulujen oppilaat arvostavat kyläkouluvuosiaan ja moni pitää kyläkoulua parempana kouluna kuin isoa koulua. Kyläkoulua muisteltiin lämmöllä. Oppilaat kokivat saaneensa kyläkoulusta merkittäviä

muistoja ja taitoja, jotka kantavat läpi elämän. Kyläkoulut koettiin arvokkaina ja tarpeellisina yksikköinä.

11 POHDINTA

Tämän tutkimuksen tehtävänä oli selvittää, millainen suomalainen kyläkoulu on oppimis- ja kasvuympäristönä oppilasnäkökulmasta tarkasteltuna. Tutkimuksessa ni tarkastelin merkityksiä, joita oppilaat antoivat kyläkouluille omien kokemustensa perusteella. Tutkimuksen empiirisiä tuloksia tarkasteltiin luvuissa 4, 5, 6, 7, 8 ja 9. Luvussa 10 tutkimustulokset koottiin yhteen ja todettiin, että kyläkoulu on hyvä oppimis- ja kasvuympäristö oppilaille. Kyläkoulun keskeisimpänä piirteenä nousi esiin luonnonläheisyys. Muita kyläkoulun merkittäviä piirteitä olivat yhteisöllisyys, turvallisuus, ilmapiiri, sosiaalisuus, opettajan merkitys, oppiminen yhdysluokassa, siirtyminen isoon kouluun sekä pienen ja ison koulun erot.

11.1 Tutkimustulosten yhtäläisyydet

Pohdinnan aluksi vertailen tuloksiani Kilpeläisen (2010) esittämiin tutkimustuloksiin (ks. taulukko 4.). Tutkimukset ovat lähtökohdiltaan erilaisia, eikä niitä voi kaikilta osin vertailla. Vertailulla saadaan kuitenkin tarkennettua kokonaiskuvausta siitä, miten oppilaat ja opettajat kyläkoulumaailman kokevat.

TAULUKKO 5. Mitä opettajat kertovat kyläkoulusta ja mitä oppilaat kertovat kyläkoulusta.

Opettajat	Oppilaat
Fyysinen oppimis- ja kasvuympäristö	
<p>Opetustilat ovat käytännöllisiä, tarkoituksenmukaisia ja toimivia. Kehittämiskohteina: liikuntatilat, suihkut, ruokailutilat ja käsityön tilat. Opetusvälineistö vanhanaikaista. Puutteista huolimatta opettajat tyytyväisiä koulujen opetustiloihin.</p> <p>Opettajat näkevät kyläkoulujen vahvuus niiden fyysinen sijainti ja ulkoinen ympäristö. Koulut ovat keskeisillä paikoilla liikenneyhteyksiin nähden. Koulut sijaitsevat esteettisesti kauniilla paikoilla maaseudulla.</p> <p>Turvallinen ja rauhallinen ympäristö. Pihat toiminnallisia, viihtyisiä ja virikkeellisiä. Lähiluonto ja koulua ympäröivä yhteisö tärkeimpiä piirteitä.</p> <p>Luontoa ja kyläyhteisöä hyödynnetään opetuksessa.</p> <p>Syrjäinen sijainti eristää koulua.</p>	<p>Oppilaat olivat tyytyväisiä kodikkaisiin, viihtyisiin ja turvallisiin kyläkouluihin. Opetusvälineistö on usein vanhaa, mutta se ei haitannut itse oppimista. Kyläkoulun etuna nähtiin joustavuus tilojen käytössä ja toiminnan organisoinnissa.</p> <p>Suurimpana heikkoutena nähtiin ruokalan puute sekä riittämättömät wc-tilat.</p> <p>Oppilaiden mukaan kyläkoulujen sijainti ja ulkoinen ympäristö on suurin kyläkoulun vahvuus. Kyläkoulut sijaitsevat maaseudulla keskeisillä paikoilla, lyhyen matkan päässä omasta kodista.</p> <p>Kyläkoulut ovat kiireettömiä, leppoisia, turvallisia ja virikkeellisiä. Koulut toimivat rauhallisessa ympäristössä luonnon keskellä. Kyläkouluja ympäröivä luonto eli metsät, piha-alueet, leikki- ja liikuntapaikat kuvattiin viihtyisiksi, toiminnallisiksi ja virikkeellisiksi.</p> <p>Luontoa hyödynnetään opetuksessa.</p> <p>Koulumatkan pituus rasittaa joitakin oppilaita.</p>
Psyykinen ja sosiaalinen oppimis- ja kasvuympäristö	
<p>Opettajat tärkeässä asemassa ilmapiirin kehittämisessä ja ylläpitämisessä. Kiusaaminen voi heikentää ilmapiiriä.</p> <p>Kiusaamista esiintyy vähän.</p> <p>Koulu on kyläyhteisön keskus. Oma tiivis porukka ja me -henki. Olemme kuin yhtä suurta perhettä.</p> <p>Pienessä koulussa kaikki tulevat tutuiksi. Läheinen yhteistyö vanhempien kanssa</p> <p>Oppilaiden sosiaalinen kasvu.</p> <p>Pieni oppilasmäärä.</p>	<p>Kavereiden, kiusaamattomuuden ja mukavien opettajien merkitys ilmapiirin muodostumisessa.</p> <p>Kiusaamista esiintyy vähän.</p> <p>Vahva "meidän koulu"-henki.</p> <p>Oppilaat ja opettajat ovat yhtä suurta perhettä.</p> <p>Kaikki tuntevat toisensa hyvin. Vanhemmat ottavat osaa lastensa koulunkäyntiin.</p> <p>Läheiset, pitkäaikaiset kaverisuhteet.</p> <p>Puutteena: luokkatovereiden vähäinen määrä.</p>
Yhdysluokkaopetus	
<p>Isommat opettavat pienempiä oppilaita. Eri-ikäisten oppilaiden toiminta luontevaa ja hyödyllistä. Yhdysluokkaopetuksen haasteellisuus.</p> <p>Oppilaiden esiintymistaitojen harjoittaminen.</p>	<p>Yhdysluokat koettiin hyvinä asioina. Vuorovaikutus erilaisten ja eri-ikäisten lasten kanssa tärkeä asia. Toisten auttaminen. Joidenkin mielestä opiskeleminen yhdysluokassa oli outoa ja sekavaa. Vaikea keskittyä omaan työskentelyynsä opettajan opettaessa muita oppilaita.</p> <p>Yhdysluokissa oppii paremmin kuin erillisluokissa.</p> <p>Kyläkoulujen työjärjestys joustava, jota värittivät erilaiset juhlat ja tapahtumat.</p>
Siirtyminen pienestä koulusta isoon kouluun	
	<p>Siirtyminen kyläkoulusta isoon kouluun ei ole helppoa. Sopeutuminen uuteen kouluun vei paljon aikaa ja osa ei sopeutunut ollenkaan. Joutuvat helposti kiusaamisen kohteeksi.</p>
Lakkauttaminen	
<p>Koulujen lakkauttamisuhka heikentää työssäviihtymistä.</p>	<p>Kyläkoulujen lakkauttamiset ovat aiheuttaneet katkeruutta oppilaille. Lakkauttamiset vaikuttavat myös kylien elinvoimaisuuteen.</p>
Pienen ja ison koulun erot	
<p>Yhdysluokissa on vähemmän levottomuutta ja häiriökäyttäytymistä.</p>	<p>Kyläkouluissa on vähemmän käyttäytymisongelmia eikä kiusaamista esiinny niin paljon kuin isossa koulussa.</p>

Kuten taulukosta on nähtävissä, saamani tulokset esiintyvät pääpiirteittäin myös Kilpeläisen (2010) tutkimuksessa. Hänen esittämänsä kyläkoulun fyysinen ympäristön vahvuudet muistuttavat saamiani tuloksia. Muun muassa kyläkoulujen turvallisuus ja luonnonläheisyys ovat myös Kilpeläisen tutkimuksen mukaan merkittäviä kyläkoulujen vahvuuksia. Kyläkoulujen yhteisöllisyys ja hyvä ilmapiiri ovat Kilpeläisen tutkimuksessa samansuuntaisia kuin tutkimuksessani. Kilpeläisen tutkimuksessa yhdysluokkaopetus nähtiin hyvänä, mutta myös haasteellisena asiana. Kun taas minun tutkimuksessani yhdysluokkaopetus näyttäytyi hyvänä asiana ja paikkana jossa oppii paremmin kuin erillisluokassa. Kilpeläisen tutkimuksessa ei otettu kantaa yhdysluokkaopetuksen oppimistuloksiin. Molemmissa tutkimuksissa pienempien oppilaiden oppimista isommilta oppilailta ja toisten auttamista pidettiin hyvänä asiana. Kyläyhteisön merkitys nousi esiin Kilpeläisen tutkimuksessa, mutta minun tutkimuksessani oppilaat eivät kiinnittäneet asiaan juurikaan huomiota. Kaverisuhteet nousivat tutkimuksessani voimakkaasti esiin, mitä taas ei näkynyt Kilpeläisen tutkimuksessa. Kyläkoulujen lakkauttaminen nähtiin Kilpeläisen (2010) tutkimuksessa työssäviihtymistä heikentävänä asiana, kun taas oppilaat ottivat asian henkilökohtaisemmin.

Vertailun yhteenvetona voidaan todeta, että tämän tutkimuksen tulosten ja Kilpeläisen (2010) tutkimustulosten välillä on hämmästyttävän paljon yhtäläisyyksiä. Toisaalta tutkimuksen vertailu osoittaa, että kyläkoulut näyttäytyvät hiukan erilailta riippuen siitä, tarkastellaanko asiaa opettajan vai oppilaan näkökulmasta.

11.2 Tutkimuksen menetelmällisten ratkaisujen arviointia

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan tutkimusprosessin kautta. Arvioinnin kohteeksi joudun myös minä tutkijana, sillä roolini tutkimusprosessissa on keskeinen. (Ks. Eskola & Suoranta 2005, 46, 209-211.) Olenkin koko prosessin ajan pyrkinyt arvioimaan ratkaisujani ja päätelmiäni. Olen pyrkinyt olemaan mahdollisimman objektiivinen, mutta omista ennakkokäsityksistä luopuminen täysin on kuitenkin mahdotonta.

Patton vaatii tutkijalta velvollisuutta osoittaa tutkimuksensa reliabiliteetti ja validiteetti, vaikka laadullisessa tutkimuksessa tutkijalla onkin mahdollisuus tehdä luovia ratkaisuja (Patton 1990, 462). Erityisesti ihmistieteiden tutkijat käyttävät näistä luotettavuustarkastelun termeistä mieluummin käsitteitä uskottavuus ja siirret-

tävyys, jolloin uskottavuudella tarkoitetaan tutkimuksen sisäistä validiteettia ja siirrettävyydellä ulkoista validiteettia (Eskola & Suoranta 2005, 166-167).

Tutkimuksen luotettavuuden kannalta oleellista on, miten aineistoa käsitellään ja esitetään (Grönfors, 1982, 47). Aineiston tulkinta perustuu tutkijan omaan päätelyyn, jolloin ulkoinen validius voidaan asettaa kyseenalaiseksi (Eskola & Suoranta 2005, 214-215). Olen raportoinut tutkimuksen eri vaiheet tarkasti ja rehellisesti, jotta lukija voi itse arvioida tutkimuksen luotettavuutta läpi työn (ks. Syrjäläinen 1994, 102). Lisäksi olen käyttänyt tulosten esittelyssä paljon suoria lainauksia oppilaiden kirjoitelmista, jotta lukija voisi vakuuttua tulkintojeni todenmukaisuudesta (ks. Ahonen 1994, 154; Eskola & Suoranta 2005, 140). Mielestäni ne myös antavat lukijalle kuvan siitä, millaisilla käsitteillä oppilaat puhuvat. Pysin mahdollisimman hyvin säilyttämään oppilaiden oman äänen ja nimenomaan tulkitsemaan sitä. Mielestäni onnistuin tässä hyvin.

Oppilaiden asiantuntijuus omasta koulustaan on heidän totuutensa ja siksi luotettavaa. Toki on eri asia, kuinka rehellisesti he kirjoittivat kokemuksistaan minulle. Tutkittavilla saattaa olla taipumus antaa sosiaalisesti hyväksyttäviä vastauksia tai miellyttää tutkijaa (Hirsjärvi & Hurme 2001, 35). Uskon kuitenkin saavuttaneeni oppilaiden kanssa sellaisen luottamuksen tason, etteivät he kokeneet tarpeelliseksi miellyttää minua ja uskaltautuivat kirjoittamaan todelliset mielipiteensä koulustaan.

Luotettavuutta voivat haitata tutkijan tai tutkittavien sympatiat sekä antipatiat. Tutkimuksen tulisikin tästä syystä sisältää tutkijasta sellaista henkilökohtaista ja ammatillista tietoa, jonka voidaan olettaa vaikuttavan tutkimuksen vaiheisiin niin positiivisesti, kuin negatiivisestikin (Patton 1990, 461.) Vaikka kyläkouluasiat olivat minulle jo entuudestaan hyvin läheisiä ja tunteitakin herättäviä, pystyin kyllä tutkimuksessani erottamaan omat tunteeni ja tutkimuksessa tarvittavan objektiivisuuden.

Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa on myös pohdittava tutkimuksen menetelmävalintoja. Aineiston kerääminen kirjoituksien avulla palveli hyvin tutkimukseni tarkoitusta selvittää oppilaiden kokemusten tuomia merkityksiä kyläkoulusta ja yhdysluokasta. Uskon, että oppilaiden kokemusmaailman tavoittaminen kirjoitelman avulla oli varmasti paras tapa lähestyä tutkimusaihetta.

Näin jälkepäin olen pohtinut, oliko tarpeellista antaa etukäteen opettajille ohjeistus (Liite 2). Onko antamani ohjeistus vaikuttanut jotenkin oppilaiden kirjoitelmiin eli olenko tahtomattani ohjannut oppilaita kirjoittamaan tietyllä tavalla. Onko ohjeistus suunnannut oppilaiden mielenkiitoa johonkin suuntaan ja tämän vuoksi tuottanut tietynlaisia vastauksia. Pohdin myös, oliko tarpeellista mainita kyläkoulututkimus ohjeistuksessa. Tämä maininta on myös voinut vaikuttaa ohjaavasti. Kuitenkin lukiessani kirjoitelmia läpi, tämä ei mielestäni näkynyt kirjoituksissa. Kirjoitelmissa käsiteltiin oppilaiden omia henkilökohtaisia alakoulumuistoja yhtä laajasti, kertoivatpa ne sitten isosta koulusta tai kyläkoulusta. Mahdollisessa jatkotutkimuksessa tätä asiaa kannattaa jättää etukäteisohjeistus kokonaan pois.

Tutkimuksen kohteena oleville tutkittaville on tärkeää taata anonymiteetti sekä ehdoton luottamuksellisuus tutkijan kanssa. Tutkittaville on selvitettävä tutkimuksen tarkoitus sekä käytettävät menetelmät. Tutkimukseen osallistuminen on aina vapaaehtoista ja siitä on oikeus kieltäytyä ja osallistumisen voi myös keskeyttää tutkimuksen aikana. Myös jälkikäteen tutkittavan on mahdollista kieltää häntä koskevan aineiston käyttäminen tutkimuksessa. Tutkimustiedot ovat luottamuksellisia eikä niitä saa luovuttaa ulkopuolisille. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 128-129.) Kirjoitelmien kirjoittamisen yhteydessä selvitin oppilaille tutkimukseen liittyvät eettiset kysymykset. Oppilaat saivat kirjoittaa kirjoitelmat nimettöminä. Myös opettajille suunnattu tutkimusta koskeva tiedote informoi tutkimukseen liittyvistä eettisistä seikoista (Liite 2). Kirjoitelmat säilytän niin, etteivät ne joudu ulkopuolisten käsiin. Yksi oppilaista kieltäytyi osallistumasta tutkimukseen, joten hän sai palauttaa tyhjän paperin.

Tutkimuksen eettisyydessä on myös huomioitava toisten tutkijoiden tuotoksiin liittyvä oikeaoppinen viittaaminen sekä lainaaminen. Raportoinnissa on noudatettava huolellisuutta ja tulokset on raportoitava sellaisina kuin ne tulevat esille tutkimuksen tuloksissa muuntelematta tuloksia suuntaan tai toiseen. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 130.) Olen esitellyt tutkimukseni kannalta tärkeiksi havaitsemiani aiempia tutkimuksia teoreettisen viitekehyksessä sekä tulosten tarkastelun yhteydessä yhdistäessäni saamiani tuloksia teoriaan. Tulosten osalta olen pyrkinyt huolellisuuteen ja tarkkuuteen, joskin tulosten tulkitseminen on aina tutkijan tekemistä valinnoista kiinni.

Laadullisia menetelmiä käyttämällä ajatellaan saatavan syvällistä tietoa kohteesta. Sen yleistettävyyden on kuitenkin heikkoa. (Alasuutari 1999, 231-251.) Oppilaiden

kokemukset ovat kuitenkin ainutkertaisia ja yksilöllisiä. Eskola ja Suoranta kuitenkin puolustavat laadullisen tutkimuksen yleistämisen perusteita kertomalla, että hyvin kuvatulla tutkimuksella voi olla perusteita yleistämiselle (Eskola & Suoranta 1998, 65). Olen raportoinut tutkimusprosessini tarkasti, jotta lukija voisi pohtia tutkimustulosten soveltamista myös muihin konteksteihin. Yleistettävyyttä arvioitaessa on kuitenkin muistettava tutkimusaineistoni rajallisuus ja sen ehdoton ainitlaatuus.

Jos tuloksiani vertaa aikaisempiin tutkimuksiin (mm. Kilpeläinen, Kalaoja, Peltonen) ovat tutkimustulokset yhteneväisiä. Saamani tutkimustulokset muistuttavat vahvuuksineen ja heikkouksineen aikaisempien tutkimusten tuloksia. Esimerkiksi oppilaiden kuvaama kyläkoulujen turvallisuus ja luonnonläheisyys ovat myös Kilpeläisen, Kalaojan sekä Peltosen mukaan merkittäviä vahvuuksia kyläkouluilla. Tutkimukset eivät kuitenkaan ole aivan vertailukelpoisia. Kaikki aikaisemmat tutkimukset ovat tutkineet kyläkouluja ja yhdysluokkia aikuisen (opettajan) näkökulmasta, kun taas minun tutkimuksessani tarkasteltiin oppilaan näkökulmaa. (Ks. myös luvun 11.1 taulukko)

Jotta tutkimus olisi merkittävä, sillä on oltava yhteiskunnallinen tai yhteisöllinen tarve (Mäkelä 1990, 48). Oppilaiden kokemuksia kyläkoulusta ja yhdysluokasta on tutkittu hyvin niukasti huolimatta asian ajankohtaisuudesta. Huoli kyläkoulujen lakkauttamista on läsnä lähes jokaisen kyläkoulun arjessa, mutta oppilaiden mielipiteitä oman koulun tulevaisuudesta kuunnellaan vain harvoin. Näin ollen tutkimukseni tarve on erittäin perusteltu.

11.3 Tutkimustulosten hyödyntäminen ja näkökulmia jatkotutkimuksiin

Tässä tutkimuksessani tarkastelin kyläkouluja oppimis- ja kasvu ympäristöinä oppilaiden näkökulmasta. Tutkimuksen tuloksia on mahdollista käyttää laajalti niin kotimaisessa kuin kansainvälisessäkin kyläkoulukeskustelussa. Tuloksia voidaan käyttää apuna pohdittaessa kouluverkostoja sekä erikokoisten koulujen kehittämistyössä. Tulokset antavat viitteitä siitä millaiseen yhteistoimintaan, ilmapiiriin sekä pedagogiseen toimintaan kouluilla tulisi pyrkiä. Tuloksieni avulla voidaan etsiä ratkaisuja oppilaiden kouluviihtyvyyden ja oppimistulosten parantamiseksi. Tuloksista on apua myös syrjäytymisen ja koulukiusaamisen ehkäisemisessä.

Tämä tutkimus osoittaa, että kyläkoulut ovat arvokkaita ja laadukkaita oppimis- ja kasvuympäristöjä. Yhdysluokka voidaan nähdä sopivana kasvupaikkana suurimmalle osalle oppilaista (ks. myös Veenman 1995, 366-367) ja paikkana jossa opitaan paremmin kuin erillisluokassa. Tämän tulisi myös näkyä kyläkoulujen lakkauttamista koskevassa keskustelussa. Oppilaiden näkökulmaa kyläkouluihin olisi tärkeää selvittää laajemminkin. Tutkimuksessani keskityin tutkimaan kyläkoulua oppimis- ja kasvuympäristönä. Kyläkouluista löytyisi monia muitakin mielenkiintoisia ilmiöitä, joista oppilailla olisi varmasti paljon arvokasta tietoa. Kyläkoulun opetusta voitaisiin kehittää esimerkiksi toimintatutkimuksella, jossa tavoitteena olisi oppilaille mielekkäiden opetusjärjestelyiden ja toimintatapojen etsiminen. Erittäin hedelmällisenä näkisin myös lisätutkimukset kyläkoulun lakkauttamisprosessista oppilaiden kokemina.

Tutkimusaineistoa kerätessäni sain kaikkiaan 213 kirjoitelmaa alakouluista. Tässä tutkimuksessani keskityin ainoastaan kyläkouluja käsitteleviin kirjoitelmiin, joita oli kaikkiaan 38 kirjoitelmaa. Nämä kyläkoulukirjoitelmat tuottivat minulle niin laajan ja monipuolisen aineiston, että tässä tutkimuksessa oli mahdotonta perehtyä enää isojen koulujen tarinoihin. Jatkossa olisikin mielenkiintoista analysoida myös nuo 175 ison koulun tarinaa ja vertailla niitä kyläkoulutarinoihin. Näin olisi mahdollista saada laaja kuvaus isojen ja pienten koulujen eroista.

LÄHTEET

- Aaltola, J. & Valli, R., 2010. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1.3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aarnos, E. 2007. Kouluun lapsia tutkimaan: havainnointi, haastattelu ja dokumentit. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin I. Jyväskylä: PS-kustannus, 170–183.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä, 154.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus.
- Anderson, M. 2011. Resourcing change in small schools. *Australian Journal of Education*, 55 (1), 50-61.
- Antikainen, A. 1997. Kasvatus, elämäntyyli ja yhteiskunta. Helsinki: Gaudeamus.
- Bagley, C. & Hillyard, S. 2011. Village schools in England: At the heart of their community? *Australian Journal of Education*, 55 (1), 37-49.
- Barley, Z. & Beesley, A. 2007. Rural school success. *Journal of research in rural education*, 22 (1), 1-16.
- Eskola, J. 2001. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, Juhani, Valli, Raine (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 136-148.
- Eskola J. & Suoranta J. 2005. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Halsey, J. 2011. Small schools, big future. *Australian Journal of Education*, 55 (1), 5-13.
- Helavirta, S. 2007 Lapset, survey ja hyvinvointi. Metodologisia haasteita ja mahdollisuuksia. *Janus* 15 (1), 19-34.
- Hirsjärvi, S., Hurme, H., 2001. Tutkimushaastattelu. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hirsjärvi S., Remes P. & Sajavaara P. 2007. Tutki ja kirjoita. Tammi: Helsinki.
- Kaikkonen, M. & Lindh, A. 1990. Yhdysluokkatyöskentelyn teoreettinen lähestyminen ja käytäntö – Eräs malli eheytyksestä kouluvuodesta 3–4 -luokkatasolla. Oulun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita ja selosteita 34.
- Karlberg-Granlund, G. Coping with the threat of closure in a small Finnish village school. *Australian Journal of Education*, 55 (1), 62-72.
- Karlberg-Granlund, G. 2008. Johdanto. Julkaisussa C. Reeves. Pieni on parempi. Suom. T. Laiho. Suomen kylätoiminta ry:n julkaisusarja 1, 3-4.

- Kalaoja, E. 1982. Yhdysluokkaopetusjärjestelmien arviointia. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kalaoja, E. 1988. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa I Koulu kyläyhteisössä. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kalaoja, E. 1990a. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa III Pienten koulujen ja niiden opetuksen arviointia. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kalaoja, E. 1990b. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa IV Maaseudun pienten koulujen opetuksen ideointia. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kalaoja, E. & Pietarinen, J. 2002. Characteristics of Finnish small rural schools – What can we learn from learning and instruction by researching small rural schools? Teoksessa E. Kalaoja (toim.) Näkökulmia kyläkouluihin ja niiden kehittämiseen. Oulun yliopiston Kajaanin opettajankoulutusyksikön julkaisuja. Sarja A: Tutkimuksia 21, 3-19.
- Kalaoja, E & Pietarinen, J. 2009. Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research*, 48 (2), 109-116
- Kilpeläinen, R. 2010. Kyläkoulut Suomessa, maaseudun pienet koulut opettajien kuvaamina oppimis- ja kasvu ympäristöinä. Jyväskylä: WS Bookwell Oy.
- Korpinen, E. 1996. Tutkiva opettaja ja kyläkoulu. Julkaisussa E. Korpinen (toim.) Kyläkoulu. Nyt! Tutkiva opettaja. *Journal of Teacher Research* (2), Jyväskylä: TUOPE, 4-5.
- Korpinen, E. 1998. Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehitysympäristönä. Teoksessa E. Korpinen (toim.) Kyläkoulun monet kasvot. Tutkiva opettaja. *Journal of Teacher Research* (1), Jyväskylä: TUOPE, 5-20.
- Korpinen, E. 2010. Eläköön kyläkoulu. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Koskenniemi, M. 1982. Yhdessä ja yhteistoimin. Koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otavan painolaitokset.
- Koulu ja tieto. 1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Kämppe, K., Välimaa, R., Ojala, K., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994-2010. WHO-Koululaistutkimus (HBSC-Study). Tampere: Tampereen yliopistopaino.
- Laitila, T. & Wilén, L. 2013. Pieniä kouluja ja yhdysluokkia koskeva kysely. Tilanne keväällä 2012. Luentomateriaali 31.1.2013. Aluehallintovirastot.
- Laukkanen, R. 1981. Yhdysluokkaopetuksen opas. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Laukkanen, R., Muhonen, L., Ruuhijärvi, P., Similä, K. & Toivonen, E. 1986. Pieni koulu. Vantaa: Kunnallispaino.
- Lehtinen, E & Kuusinen J. 2001. Kasvatuspsykologia. Juva: WS Bookwell Oy.

- Leino, A & Leino, J. 1997. Opettaminen ammattina. Rauma: Kirjapaino oy West Point.
- Leppilampi, A & Piekkari, U. 1999. Opitaan yhdessä. Pori: Kehitys.
- Lyson, T. 2002. What Does a School Mean to a Community? Assessing the Social and Economic Benefits of Schools to Rural Villages in New York. *Journal of Research in Rural Education*, 17 (3), 131-137.
- Mason, D. A. & Burns, R. B. 1995. Teachers' views of combination classes. *Journal of Educational Research*, 89 (3), 36.
- Mason, D. A. & Burns, R. B. 1997. Reassessing the Effects of Combination Classes. *Educational Research & Evaluation*, 3 (1), 53.
- Mason, D.A & Doepner III, R. 1998. Principals' views of combination classes. *Journal of Educational Research*, 91 (3), 160.
- Miller, B. 1989. *The Multigrade Classroom: A Resource Handbook for Small, Rural Schools*. Northwest Regional Educational Lab., Portland, Oreg.
- Mäkelä, K. 1990. Kvalitatiivisen aineiston arviointiperusteet. Teoksessa K. Mäkelä (toim.) *Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta*. Helsinki: Gaudeamus, 42-61.
- Ocak, G. 2011. The evaluation of the Applicability of the 2005 Social Studies Curriculum in Multigrade Teaching in terms of Teacher Views (A Qualitative Research). *Educational Sciences. Theory & Practice*, 11 (2), 873-879.
- Ornstein, A. 1990. How big Should Schools and Districts Be? *Education Digest*, 56 (2), 44-47.
- Patton, M. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. 2.nd ed. Newbury Park: Sage.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus.
Pienten lähikoulujen kehittämishanke 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Peltonen, T. 2002. *Pienten koulujen esiopetuksen kehittäminen – entisajan alakoulusta esikouluun*. Oulu: Oulu university press.
- Pienten lähikoulujen kehittämishanke 2004. Helsinki: Opetushallitus.
- Rauste – von Wright, M. & von Wright, J. 1994. *Oppiminen ja koulutus*. Juva: WSOY:n graafiset laitokset.
- Reeves, C. 2008. *Pieni on parempi*. Suom. T. Laiho. Suomen kylätoiminta ry:n julkaisusarja 1. Somero: Sälekarin kirjapaino Oy.
- Song, R, Spradlin, T. & Plucker, J. 2009. The Advantages and Disadvantages of Multiage Classrooms in the Era of NCLB Accountability. *Education Policy Brief*, 7 (1), 1-8.
- Swidler, S. 2005. Conversation and control: Emergent progressive pedagogy in the last of Nebraska's one-teacher schools. *Journal of research in rural education*, 20 (4), 1-16.

- Syrjäläinen, E. 1994. Etnografinen opetuksen tutkimus: kouluetnografia. Teoksessa Syrjälä, L, Ahonen, S., Syrjäläinen, E. & Saari, S. Laadullisen tutkimuksen työtapoja. 1.–2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 67-112.
- Tilastokeskus. Koulutus. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset 1999–2007.
- Tuomi, J. 2008. Tutki ja lue. Johdatus tieteellisen tekstin ymmärtämiseen. Tammi, Helsinki.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Gummerus Kirjapaino Oy, Jyväskylä.
- Åberg-Bengtsson, L. 2009. The smaller the better? A review of research on small rural schools in Sweden. *International Journal of Educational Research*, 48 (2), 100-108.
- Veenman, S. 1995. Cognitive and noncognitive effects of multigrade and multi-age classes: A best-evidence synthesis. *Review of Educational Research*, 65 (4) 319-381.
- Veenman, S. 1997. Combination Classrooms Revisited. *Educational Research & Evaluation*, 3 (3) 262.
- Wilén, L. 2012. Pienkouluseminaari Jyväskylä. Luentomateriaali 9.-10.10.2012. Aluehallintovirastot.
- Vitikka E. 2004. Pienten lähikoulujen kehittämishanke 2004. Opetushallitus.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press.

LIITTEET

Liite 1 Tutkimuslupapyyntö

XXXXXXXXX KOULU

09.01.2013

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

XXXXXXXXXXXXXXXXXX

TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ

Teen kasvatustieteen pro gradu -tutkimusta kyläkouluista oppilaiden kuvaamina oppimis- ja kasvamisympäristöinä. Pro gradu -työtäni ohjaavat yliopiston rehtorit Jyrki Hilpelä sekä Risto Ikonen Itä-Suomen yliopistossa.

Tutkimusaineisto kerätään koulupäivien aikana kirjoitelmien avulla. Oppilaan kirjoittavat vapaamuotoisen kirjoitelman omista kokemuksistaan siitä millaista oppiminen alakoulussa oli, millaisia muistoja oppilaalle on alakoulusta jäänyt, mitä asioita oppilas piti hyvinä asioina ja mitkä oppilaan mielestä oli huonoja asioita.

Tutkimusaineistoa käsitellään ehdottoman luottamuksellisesti, eikä tulosten raportoinnin yhteydessä käytetä vastaajien henkilötietoja. Myöskään tutkimuspaikkakunta ei tule ilmi raportoinnissa. Jos teillä on kysyttävää, voitte ottaa minuun tai ohjaajiini yhteyttä joko sähköpostitse tai puhelimitse.

Ystävällisin terveisin,

Anne Karvonen

Lisätietoja:

Anne Karvonen

050 321 6011

annk@student.uef.fi

Ohjaajat

Risto Ikonen

risto.m.ikonen@uef.fi

Jyrki Hilpelä

jyrki.hilpela@uef.fi

Liite 2 Oppilaille kerrottava ohjeistus kirjoitelmien kirjoittamiseen

Olen Anne Karvonen Itä-Suomen yliopistosta. Teen yliopistolla kasvatustieteen opintoihini liittyvää tutkimusta. Tutkimus käsittelee kyläkouluja oppilaiden kokemina oppimis- ja kasvuympäristöinä sekä sitä millaiset lähtökohdat, ”eväät”, kyläkoulu antaa oppilailleen. Tutkimuksen tavoitteena on tuottaa tietoa kyläkouluista nimenomaan oppilasnäkökulmasta tarkasteltuna.

Valitsemieni koulujen 9-luokkalaiset oppilaat kirjoittavat vapaamuotoisen kirjoitelman omista alakoulumuistoistaan. Osa teistä oppilaista on käynyt alakoulunsa jossain pienessä kyläkoulussa, osa taas isommassa koulussa. Entiset kyläkoulujen oppilaat kirjoittavat koulumuistojaan kyläkoulusta ja entiset isompien koulujen oppilaat kirjoittavat muistojaan omasta alakoulustaan. Eli kirjoitatte minulle omista kokemuksistanne, siitä millaista oppiminen alakoulussa oli, millaisia muistoja sinulle on alakoulusta jäänyt, mitä asioita pidit hyvinä asioina ja mitkä mielestäsi oli huonoja asioita. Muistot voivat liittyä koululuokkaan, opettajaan, kouluympäristöön, luokkatovereihin tai vaikka oppituntiin. Toivon, että käsittelet kirjoitelmassasi useampaa aihetta.

-Jos esimerkiksi opiskelit yhdysluokassa, millaista oli opiskella yhdysluokassa jossa oppilaita oli eri vuosiluokilta?

- Millainen merkitys alakoululla oli sinulle, kun ajattelet asiaa nyt 9-luokkalaisena? Oliko alakoulu sinulle tärkeä paikka? Millaista oli siirtyä alakoulusta yläkouluun?

Kirjoitelma kirjoitetaan oheiselle lomakkeelle. Kirjoittaa saa täysin vapaasti puhekielellä. Lomakkeen aiheet ovat vain ajatusten heräämistä varten, niitä ei tarvitse noudattaa orjallisesti. Kirjoitelman muotoseikoilla ei siis ole väliä. Aikaa kirjoittamiseen on koko oppitunti. Kirjoitusta voi jatkaa lomakkeen toiselle puolelle. Minulta saa myös lisää paperia, jos sitä tarvitset. Ilmoitan tunnin lopussa, kun voit palauttaa lomakkeen minulle. Jos sinulle jää ylimääräistä aikaa, voit vaikka piirtää lomakkeen toiselle puolelle.

Kirjoitelmat kirjoitetaan nimettömänä. Kirjoitelmiin ei siis kirjoiteta omaa nimeä näkyviin. Kirjoitelmat tulevat vain minun käyttöni, eikä esimerkiksi opettajat saa tietää, kuka on kirjoittanut ja mitä. Kirjoita kuitenkin paperiin mitä alakoulua kävit, jotta tiedän mitkä kirjoitelmat käsittelevät kyläkouluja ja mitkä isompia kouluja. Tutkimukseni raportissa en tule missään vaiheessa mainitsemaan mistä kouluista tai mistä kunnista kirjoitelmat on kerätty, eli kukaan ei voi tietää kuka on minkäkin kirjoitelman kirjoittanut. Merkitse lomakkeeseen kuitenkin oletko tyttö vai poika.

Ei ole pakko kirjoittaa pitkää kirjoitelmaa, mutta on pakko kirjoittaa edes vähän, sillä vähästäkin on minulle hyötyä. Te oppilaat olette minun tutkimukseni aineisto eli näiden kirjoitelmien perusteella teen koko tutkimuksen. Tärkeää on siis kirjoittaa totuudenmukaisesti. Olette tärkeässä asemassa myös siksi, että nyt teillä on mahdollisuus vaikuttaa. Kyläkouluja ei ole tutkittu oppilasnäkökulmasta käsin, joten olette mukana tekemässä urauurtavaa tutkimusta. Tästä tutkimuksesta saatavaa tietoa voidaan käyttää kouluja koskevissa keskusteluissa ja ratkaisuissa sekä suunnittelun pohjana. Eli tutkimuksella on tärkeä yhteiskunnallinen merkitys.

Minulta saa kysyä jos on jotain kysyttävää, myös kirjoittamisen aikana.

Liite 4 Aineiston ala- ja yläluokat

ALALUOKKA	YLÄLUOKKA
Koulun koko	Fyysinen oppimisympäristö
Koulun sijainti	Fyysinen oppimisympäristö
Koulun sisätilat	Fyysinen oppimisympäristö
Koulun välineet	Fyysinen oppimisympäristö
Koulun ulkoinen ympäristö	Fyysinen oppimisympäristö
Tunnelma	Kyläkoulun ilmapiiri
Kiusaaminen	Kyläkoulun ilmapiiri
Psyykkiset tekijät	Kyläkoulun ilmapiiri
Vuorovaikutus	Kyläkoulun yhteisöllisyys
Turvallisuuden tunne	Kyläkoulun yhteisöllisyys
Pelit ja leikit	Kyläkoulun yhteisöllisyys
Yhteisöllisyys	Kyläkoulun yhteisöllisyys
Ystävät	Kyläkoulun yhteisöllisyys
Opettaja	Yhdysluokkaopetus
Opiskeleminen yhdysluokassa	Yhdysluokkaopetus
Auttaminen	Yhdysluokkaopetus
Tapahtumat, juhlat	Yhdysluokkaopetus
Pienen ja ison koulun erot	Pienen ja ison koulun erot
Siirtyminen isoon kouluun	Siirtyminen isoon kouluun
Lakkauttaminen	Lakkauttaminen
Arvostus	Kyläkoulun arvostaminen