

**Erilaisuus voimavarana sekä haasteena  
luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmässä**  
Netta Pajunen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma  
Monografiamuotoinen  
Kevätlukukausi 2023  
Opettajankoulutuslaitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Pajunen, Netta. 2023. Erilaisuus voimavarana sekä haasteena luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmässä. Kasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos. 43 sivua.**

Tutkimus käsittelee erilaisuutta ryhmässä. Erilaisuutta tarkastellaan ryhmän sosiaalisista normeista poikkeamisena. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten luokanopettajaopiskelijat suhtautuvat erilaisuuteen kotiryhmässään. Tutkimuksen avulla kerättiin tietoa siitä, miten erilaisuus toimii voimavarana luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnassa sekä mitä haasteita erilaisuus aiheuttaa luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnalle.

Tutkimukseen osallistui viisi Jyväskylän yliopiston ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijaa, jotka opiskelivat integraatiokoulutuksessa keväällä 2022. Aineisto kerättiin haastatteluiden avulla, ja haastattelut nauhoitettiin sekä litteroitiin. Aineisto analysoitiin laadullisesti ja aineistolähtöisesti.

Tutkimuksessa selvisi, että erilaisuuteen suhtauduttiin ristiriitaisesti. Erilaisuutta pidettiin voimavarana ryhmässä, mutta toisaalta erilaisuus koettiin myös haasteeksi ryhmän toiminnalle. Esimerkiksi erilaisia ajatuksia sekä puheliaisuutta pidettiin sekä voimavarana että ryhmän toimintaa haastavana tekijänä. Oman erilaisuuden esiin tuomista ryhmässä välteltiin.

Lisäksi tutkimuksessa selvisi, että tutkittava ryhmä oli vielä kehityksensä alkuvaiheessa. Tämän perusteella voitiin päätellä, että ryhmän kehittyminen sellaiseen vaiheeseen, jossa erilaisuutta tuodaan ilmi ja erilaisuuden mahdollisuuksia päästään hyödyntämään, vaatii aikaa. Erilaisuuteen suhtautumisen ristiriitaisuuden perusteella heräsi pohdintaa siitä, välttelevätkö luokanopettajaopiskelijat erilaisuudesta negatiiviseen sävyyn puhumista, vaikka he kokisivat erilaisuuden vaikeuttavan ryhmän toimintaa.

Asiasanat: erilaisuus, luokanopettajaopiskelijat, ryhmä, sosiaaliset normit, integraatiokoulutus

## SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>SISÄLTÖ</b> .....	<b>3</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>5</b>
<b>2 ERILAISUUS SOSIAALISENA ILMIÖNÄ</b> .....	<b>8</b>
2.1 Poikkeavuus ja normaalius.....	8
2.2 Sosiaaliset normit ja niistä poikkeaminen.....	9
<b>3 RYHMÄ</b> .....	<b>11</b>
3.1 Ryhmän määritelmä .....	11
3.2 Ryhmän moninaisuus .....	11
3.3 Ryhmän kehittyminen ja erilaisuuden ilmaiseminen ryhmässä.....	13
3.4 Ryhmän turvallisuus .....	15
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>17</b>
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	17
4.2 Tutkimuskonteksti.....	17
4.3 Tutkimukseen osallistujat.....	18
4.4 Tutkimusaineiston keruu.....	19
4.5 Aineiston analyysi .....	19
4.6 Eettiset ratkaisut.....	24
<b>5 ERILAISUUTEEN SUHTAUTUMISEN RISTIRIITTAISUUS</b> .....	<b>25</b>
5.1 Erilaisuus voimavarana luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnassa....	25
5.2 Erilaisuuden aiheuttamat haasteet luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnalle .....	27
<b>6 POHDINTA</b> .....	<b>33</b>

6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset.....	33
6.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet .....	36
<b>LÄHTEET .....</b>	<b>39</b>
<b>LIITTEET.....</b>	<b>43</b>

# 1 JOHDANTO

Yksi nykyisen sekä tulevan yhteiskunnan suurista haasteista on monenlaisuuden kunnioittava kohtaaminen. Yhteiskunnassa lisääntyvä monenlaisuus voi näyttäytyä erilaisina etnisinä ryhminä, uskontoina, elämäntapoina, lahjakkuuksina ja mahdollisuuksina. (Luukkainen 2004, 275.) Luukkaisen (2004, 273–275) mukaan erilaisten näkemysten ja moninaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen kuuluu opettajan tehtäviin osana sivistyksen rakentamista ja ylläpitämistä. Opettajan tehtävänä on tukea oppijoiden kehittymistä avarakatseisiksi ihmisiksi. Opettajan eettisyyttä onkin erilaisuuteen suhtautuminen moninaisuutena eli normaaliuden ja erilaisuuden vertailemisen sijaan siirrytään moneuteen: useanlaisiin ihmisiin. (Luukkainen 2004, 273–275.)

Monenlaiset erojen ulottuvuudet asettavat yksilöt erilaisiin asemiin ja paikkoihin: toiset enemmän kulttuurin keskiöön, kun taas toiset lähentyvät sen marginaaleja. Eroja, jotka vaikuttavat ihmisten elämään ja tuottavat eroja heidän välilleen, voivat olla esimerkiksi sukupuoli, etnisyys, sosiaaliset jaot ja yhteiskuntaluokka, kansalaisuus, seksuaalisuus, esteellisyys tai esteettömyys, asuinpaikka sekä ikä. (Gordon 2005, 164.) Erilaisuutta poikkeavuutena on tutkittu paljon erilaisista näkökulmista, kuten esimerkiksi mielenterveyden (ks. esim. Heinämaa & Taipale 2018) tai erityispedagogiikan (ks. esim. Mietola 2014) näkökulmista. Sen sijaan tutkimusta opettajien ja opettajaopiskelijoiden käsityksistä erilaisuudesta yleisesti löytyy vähemmän. Gordon ja Lahelma (2003) ovat tutkineet erojen rakentumista yläkoulussa. He ovat huomanneet, että sukupuoli, sosiaalinen tausta, etnisyys ja seksuaalinen suuntautuminen ovat tulleet esiin eroa tuottavina kategorioina. Heidän tutkimuksessaan selvisi, että pyrkiessään tasa-arvoiseen kohteluun, opettajat saattavat yrittää häivyttää eroja korostamalla yksilöllisyyttä ja ajattelemalla kaikkien oppilaiden olevan samalla lähtöviivalla. (Gordon & Lahelma 2003, 74.) Jotta opettajat voisivat vähentää erojen eriarvoistavaa vaikutusta, olisi kuitenkin tärkeää, että he tunnistavat ja tunnustavat erot. Samaan aikaan erojen korostumista tulisi kuitenkin välttää. (Gordon & Lahelma 2003, 77.)

Tässä tutkimuksessa tutkin luokanopettajaopiskelijoiden suhtautumista erilaisuuteen heidän kotiryhmässään. Aihetta on kiinnostava tutkia juuri luokanopettajaopiskelijoiden ryhmässä, koska he toimivat tulevaisuudessa ihmissuhdeammattissa, jossa tarvitaan valmiutta kohdata määrällisesti ja laadullisesti lisääntyvä erilaisuus (Väljærvi 2000, 158, Luukkaisen 2004, 275 mukaan). Erilaisuuden mahdollisuuksien hahmottaminen omassa kotiryhmässä voisi mahdollisesti auttaa luokanopettajaopiskelijoita myös ohjaamaan opettajana toimiessaan ryhmäänsä erilaisuus huomioon ottaen sekä ohjaamaan oppilaitaan erilaisuuden mahdollisuuksien hyödyntämiseen.

Erilaisuutta on tärkeä tutkia ryhmässä, jotta erilaisuuden mahdollisuuksia opittaisiin paremmin hyödyntämään mutta toisaalta opittaisiin myös tunnistamaan erilaisuuden tuomat haasteet ryhmän toiminnalle. Kallaksen, Nikkolan ja Rähän (2013, 31) mukaan ihminen kuuluu jo syntyessään johonkin yhteisöön, kuten perheeseen, ja viettää suuren osan ajastaan erilaisissa yhteisöissä, ja siksi ryhmä on ihmiselle luonnollinen oppimisympäristö. Jotta voidaan yrittää ymmärtää oppimista, täytyy myös yrittää ymmärtää ryhmien ja yhteisöjen dynamiikkaa (Kallas ym. 2013, 31). Kallaksen ym. (2013, 32) mukaan ryhmä vaikuttaisi olevan vahvasti oppimisen laatuun vaikuttava tekijä, mutta ryhmää ei kuitenkaan yleensä hyödynnetä oppimisprosessissa. Sen sijaan kouluissa ryhmä voidaan nähdä yksilön säilytyspaikkana opetuksen aikana, koska käsitys ryhmästä on passiivinen ja sulkeutunut (Kallas ym. 2013, 32). Ryhmädynamiikka tulisi ottaa huomioon myös opiskelukulttuurin ongelmia ratkaistaessa, sillä oppimisen edellytykset näyttäisivät olevan yhteydessä yksilöiden välisiin suhteisiin ja ryhmän dynamiikkaan eikä ongelmia voi ratkaista ainoastaan opetuksen laatua parantamalla (Nikkola 2013, 62). Tämän tutkimuksen avulla selvitän, miten erilaisuus näyttäytyy ryhmässä ja miten siihen suhtaudutaan. Pohdin myös sitä, millä tavalla ryhmää pystyisi koulutuksessa paremmin hyödyntämään ottaen huomioon ryhmän erilaisuuden.

Tässä tutkimuksessa tutkin luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmää. Tutkittava ryhmä voidaan määritellä työryhmäksi (ks. Helkama ym. 2020, 266–267). Tarkastelen tutkimuksessa erilaisuutta tämän pienryhmän sisällä, mutta

tulosten tulkinnassa otan huomioon myös laajemmat sosiaaliset kategoriat, joihin tutkittavan ryhmän jäsenet kuuluvat, sillä myös sosiaalisilla kategorioilla voi olla omat norminsa (ks. Helkama ym. 2020, 266–267). Aikaisemmissa tutkimuksissa, joissa on tutkittu työryhmän moninaisuutta, on saatu ristiriitaisia tuloksia moninaisuuden vaikutuksista ryhmän toimintaan (Helkama ym. 2020, 289; van Knippenberg & Schippers 2007). Moninaisuus voi lisätä ryhmässä esimerkiksi tehtävään liittyviä taitoja ja näkökulmia sekä lisätä luovuutta. Toisaalta on havaittu, että homogeenisemmät ryhmät toimivat paremmin ja niiden jäsenet ovat tyytyväisempiä ryhmäänsä. (van Knippenberg & Schippers 2007, 517–518.)

Ryhmän moninaisuutta on tutkittu aikaisemmin lähinnä määrällisesti. Tutkimusta suomalaisten luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista ja käsityksistä erilaisuudesta löytyy myös hyvin vähän. Tietoa luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksista erilaisuudesta ja laadullista tutkimusta erilaisuudesta ryhmien sisällä tarvitaan siis lisää. Tässä tutkimuksessa selvitän laadullisen tutkimuksen menetelmin, millä tavoin luokanopettajaopiskelijat kokevat erilaisuuden olevan voimavarana kotiryhmässään, ja mitä haasteita erilaisuus tuo heidän mielestään ryhmän toiminnalle. Erilaisuuden ja poikkeavuuden tarkastelua ei rajata mihinkään tiettyyn poikkeavuuden muotoon, vaan tarkastelen erilaisuutta poikkeavaisuutena yleisesti ryhmän normeista. Erilaisuutta ei näin ollen rajata tiettyyn kategoriaan, kuten etnisyyteen, vaan tutkimuksessa selvitetään luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia siitä, minkä he itse kokevat erilaisuudeksi ryhmässään. Pohdin tutkimuksessa erilaisuuteen suhtautumisen ristiriitaisuutta luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmässä sekä sitä, mistä se voisi johtua.

## 2 ERILAISUUS SOSIAALISENA ILMIÖNÄ

### 2.1 Poikkeavuus ja normaalius

Erilaisuutta sosiaalisena ilmiönä voidaan tarkastella poikkeavuuden käsitteen avulla. Silvennoisen ja Pihlajan (2012, 17) mukaan erilaisesta yksilöstä tulee poikkeava silloin, kun joku määrittelee hänet poikkeavaksi. Mikä tahansa erilaisuus voi olla poikkeavuutta, mikäli se ei ole väestössä liian yleistä. Se, mikä määritellään poikkeavuudeksi, riippuu yhteiskunnasta ja kulttuurista. (Silvennoinen & Pihlaja 2012, 17.) Eri kulttuureissa ja eri aikoina poikkeavuuteen on suhtauduttu eri tavoin. Tapa, jolla poikkeavuuteen on suhtauduttu, on riippunut myös siitä, millä tavalla erilaisuus on ilmentynyt. (Ikonen 1997, 5.) Myös Riitaoja (2013, 32) tarkastelee väitöskirjassaan eroja kontekstisidonnaisena ilmiönä. Hänen mukaansa erot eivät ole ennalta määrättyjä tai pysyviä ominaisuuksia eikä niitä ole olemassa ennen kuin ne tehdään. Erot voivat muodostua ainoastaan suhteessa johonkin yhtenäiseksi pidettyyn. (Riitaoja 2013, 32.) Tarve kontrolloida vallitsevaan kulttuuriin ja tapoihin verrattuna liian erilaista käytöstä on monesti poikkeavaksi määrittämisen taustalla, vaikka joskus on vaikea osoittaa, mitä erilainen käyttäytyminen uhkaa (Silvennoinen & Pihlaja (2012, 18).

Kivirauma (2015, luku 1) määrittelee erilaisuutta normaaliuden kautta. Jotta voidaan määritellä, mitä erilaisuus on, täytyy muodostaa käsitys normaalista. Normaalin määrittelemisen ei ole kuitenkaan ongelmatonta. Käsite sisältää lääketieteellisen kytköksen. Lääketieteessä normaali määritetty hyväksi ja tavoiteltavaksi asiaksi. Sairaudet taas ovat poikkeamia normaalista, ja näitä poikkeamia tulee hoitaa tai muuttaa. Se, mitä pidetään normaalina, riippuu ajasta ja paikasta. Jollekulle normaali ei ole normaali kaikille. Kyse on siis yhteiskunnallisesta vallasta määrittää oman ryhmän arvot yleisiksi mittaasteikoiksi kaikille riippumatta esimerkiksi etnisestä tai sosiaalisesta taustasta tai sukupuolesta. (Kivirauma 2015, luku 1.)



Rinteen (2012, 34) mukaan poikkeavuus on normien rikkomista ja sopeutumattomuutta normeihin. Poikkeavuutta voidaan kuvailla normin toiseksi puoleksi. Silloin, kun vuorovaikutustilanteissa syntyy ristiriitoja ja poikkeavuutta normeista, normit tulevat näkyväksi. Poikkeavuutta voidaan tarkastella myös leimaamisena eli negatiivisena sosiaalisena reaktiona poikkeavaa kohtaan. (Rinne 2012, 34). Ikosen (1997, 5) mukaan poikkeavuutta voi olla esimerkiksi kehitysvammaisuus tai lihavuus, jolloin on kyse normeista poikkeamisesta fyysisissä, fysiologisissa ja älyllisissä ihanteissa. Normeista voidaan poiketa myös uskonnollisissa tai maallisissa ideologioissa. Tällöin esimerkiksi synnintekijöitä pidetään poikkeavina. Normit, joista poiketaan, voivat olla lakeja tai säädöksiä, jolloin rikolliset ovat poikkeavia. Poikkeavuutta voi olla mielenterveyden häiriöt, jolloin normi, josta poiketaan, on mielenterveyden kulturelliset määrittelyt. Normi, josta poiketaan, voi olla myös kulttuurin päämäärät sekä keinot. Näistä poikkeava voi olla esimerkiksi pummi tai hippi. (Ikonen 1997, 5.)

## **2.2 Sosiaaliset normit ja niistä poikkeaminen**

Laineen (2005, 186) mukaan kaikissa ryhmissä, niin pienryhmissä kuin suurissa yhteisöissäkin, syntyy sosiaalisia normeja. Sosiaaliset normit tarkoittavat ryhmän jäsenille asetettuja odotuksia, joiden toteutumista ryhmä valvoo sanktioin. Normit ohjaavat ihmisten havainnointia, ajattelua, tuntemista sekä käyttäytymistä. (Laine 2005, 186.) Yksilöille normit toimivat viitekehyksinä, joiden kautta maailmaa tulkitaan. Ne tuovat järjestystä ja ennustettavuutta yksilön ympäristöön. (Brown 1988, 42.) Ryhmän normit voivat tuntua turvallisilta erityisesti sellaisessa tapauksessa, jos ihminen epäröi todellisuutensa tulkintoja tai saa ristiriitaista tietoa ympäristöstään (Laine 2005, 187).

Laineen (2005, 186–187) mukaan sosiaaliset normit voivat olla eksplisiittisiä eli selkeästi esitettyjä käskyjä, kieltoja, toimintaohjeita, sääntöjä ja lakeja. Usein ryhmillä on myös implisiittisiä eli epäsuorasti ilmeneviä odotuksia. Tällaisia implisiittisiä normeja voivat olla sanattomasti sovitut odotukset siitä, miten

ryhmän jäsenten tulisi puhua, pukeutua, elehtiä tai yleensäkin käyttäytyä. (Laine 2005, 186–187.)

Normit saavat ryhmän jäsenet toimimaan yhdenmukaisella tavalla. Hyväksynnän ja paheksunnan ilmaukset toimivat palkkioina ja rangaistuksina, joiden avulla ryhmä valvoo yhdenmukaisuuttaan. (Niemistö 2012, 126.) Laineen (2005, 188) mukaan yksilö kokee rangaistuksen pelossa paineita toimia normien mukaisesti, vaikka hänellä olisi normien vastaisia asenteita. Jotkut ihmiset kuitenkin uskaltavat vastustaa ryhmäpainetta. Näin voi tapahtua erityisesti silloin, jos henkilö on sisäistänyt toisesta hänelle tärkeämmästä ryhmästä normeja. Mikäli normien vastakkaisuus kärjistyy, voi syntyä ongelmia. (Laine 2005, 188.) Yksilö on sitä alttiimpi mukautumaan ryhmän normeihin, mitä tärkeämmäksi hän kokee ryhmän jäsenyyden (Helkama ym. 2020, 255).

Normit pohjautuvat yhteisön arvoihin, joilla tarkoitetaan yhteisön käsityksiä siitä, mikä on oikein ja väärin. Osa arvoista hyväksytään yleisesti koko yhteiskunnassa, kun taas osa arvoista vaihtelee eri yhteisöjen ja alaryhmien välillä. (Kouvo 2014, 139.) Koska normit perustuvat aina arvoille ja valtaa pitävät määrittelevät arvot ja asenteet, normit ovat viime kädessä vallassa olevien käsityksiä siitä, mikä on normaalia (Rinne 2012, 33). Laineen (2005, 188) mukaan ihmiset kuuluvat usein samanaikaisesti moniin erilaisiin ryhmiin, jotka määrittelevät todellisuutta eri tavoin. Kaikki ryhmän jäsenet eivät voi sisäistää kaikkia ryhmänsä normeja, koska jokainen ryhmän jäsen joutuu arvioimaan, mitkä omien ryhmiensä erilaisista todellisuustulkinnosta hän kokee merkityksellisiksi itselleen. Esimerkiksi jonkin uskonnon tai poliittisen puolueen jäsenyys voi estää kaikkien työyhteisön normien sisäistämisen. Monia ryhmän jäsenten yksilöllisiä eroja selittävätkin erilaiset ryhmäjäsenyydet. (Laine 2005, 188.)

## 3 RYHMÄ

### 3.1 Ryhmän määritelmä

Ihmiset voivat kuulua monenlaisiin ryhmiin, esimerkiksi perheeseen, kaveriporukkaan, koululuokkaan tai työporukkaan. Tällaisia ryhmiä kutsutaan pienryhmiksi. (Laine 2005, 186.) Pienryhmällä tarkoitetaan sellaista joukkoa ihmisiä, jotka ovat tietoisia omasta ryhmään kuulumisestaan ja muista ryhmän jäsenistä sekä siitä, kuinka monta heitä on. Ryhmällä on myös omat tavoitteensa sekä norminsa ja sääntönsä. (Laine 2005, 186; Pennington 2005, 8.)

Ihmiset voivat kuulua myös laajoihin kollektiivisiin ryhmiin, kuten rotuun, poliittiseen puolueeseen tai kouluyhteisöön (Laine 2005, 186). Helkaman ym. (2020, 266–267) mukaan tällaisia ryhmiä voidaan kutsua sosiaalisiksi kategorioiksi. Sosiaalipsykologinen ryhmätutkimus rajaa tällaiset ryhmät ulkopuolelle, kuten myös pienryhmiin kuuluvat intiimit ryhmät, kuten perheen. Sen sijaan sosiaalipsykologinen ryhmätutkimus keskittyy tehtäväkeskeisiin pienryhmiin, joita voidaan kutsua myös työryhmiksi. Esimerkiksi näytelmäkerho ja urheilujoukkue ovat tehtäväkeskeisiä ryhmiä. Tällaisissa ryhmissä jäseniä yhdistävät yhteiset tavoitteet, ja ryhmien vuorovaikutus on tiivistä, mutta ei kuitenkaan niin tiivistä kuin tavallisesti perheessä. (Helkama ym. 2020, 266–267.)

### 3.2 Ryhmän moninaisuus

Erilaisuutta voidaan tarkastella myös ryhmän moninaisuuden avulla. Helkaman ym. (2020, 289) mukaan ryhmän moninaisuuden aste tarkoittaa sitä, miten paljon ryhmän jäsenet eroavat toisistaan. Ryhmän jäsenten välinen eroavaisuus voi ilmetä jonakin havaittavana, ulkoisena tekijänä, joka ei liity työelämään, esimerkiksi ikä, sukupuoli tai etninen tausta (Helkama ym. 2020, 289; van Knippenberg & Schippers 2007, 519). Van Knippenberg ja Schippers (2007, 519) käyttävät tällaisesta eroavaisuudesta käsitettä demografinen moninaisuus.

Ryhmän jäsenet voivat erota toisistaan myös jonkin työelämään selkeästi liittyvän tekijän perusteella, esimerkiksi koulutuksen tai työkokemuksen (Helkama ym. 2020, 289; van Knippenberg & Schippers 2007, 519). Tällaisesta moninaisuudesta van Knippenberg ja Schippers (2007, 519) käyttävät käsitettä funktionaalinen/koulutuksellinen moninaisuus. Työryhmän moninaisuuden tutkimus pyrkii selvittämään, kuinka ryhmän jäsenten väliset eroavaisuudet vaikuttavat ryhmän prosessiin ja toimintaan sekä ryhmän jäsenten asenteisiin ja subjektiiviseen hyvinvointiin (van Knippenberg & Schippers 2007, 517).

Työryhmän moninaisuutta tutkittaessa moninaisuudella viitataan yksilöiden välisiin eroihin minkä tahansa tekijän suhteen, joka voi johtaa käsitykseen, että toinen ihminen on itsestä eroava. Periaatteessa moninaisuuden tutkiminen voi kohdistua mihin tahansa moninaisuuden ulottuvuuteen, mutta käytännössä tutkimus on usein keskittynyt demografiseen tai funktionaaliseen/koulutukselliseen moninaisuuteen. (van Knippenberg & Schippers 2007, 517.) Monien tutkijoiden mielestä olisi lisäksi tärkeää ottaa huomioon erot, jotka eivät ole selkeästi näkyviä mutta eivät liity myöskään työhön, esimerkiksi erot persoonallisuudessa, asenteissa ja arvoissa (Bowers ym. 2000; Harrison ym. 1998; Jehn ym. 1999, van Knippenbergin & Schippersin 2007, 519 mukaan).

Työryhmän moninaisuuden on havaittu vaikuttavan sekä myönteisesti että kielteisesti ryhmien toimintaan (Helkama ym. 2020, 289; van Knippenberg & Schippers 2007, 515). Van Knippenbergin ja Schippersin (2007, 517–518) mukaan moninaisuutta on tarkasteltu enimmäkseen kahdesta näkökulmasta: sosiaalisen luokittelun ja tiedon/päätöksenteon näkökulmista. Sosiaalisen luokittelun näkökulman lähtökohtana on ajatus, että ryhmän jäsenet luokittelevat toisiaan ryhmiin. Omaan ryhmään luokitellaan itseä muistuttavat jäsenet ja muut ulkoryhmään. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna on saatu tuloksia, joissa ryhmät, jotka ovat homogeenisempiä, toimivat paremmin ja ryhmän jäsenet ovat tyytyväisempiä ryhmäänsä. Tiedon/päätöksenteon näkökulman lähtökohtana on taas ajatus, että moninaisilla ryhmillä on todennäköisimmin enemmän tehtävään liittyvää tietoa, taitoa, kykyjä, mielipiteitä sekä näkökulmia, jotka

edistävät ryhmän luovuutta ja innovatiivista toimintaa. Tästä näkökulmasta tarkasteltuna tutkimusten tulokset ovat siis korostaneet ryhmän moninaisuuden positiivisia vaikutuksia. Koska tiedon/päätöksenteon näkökulma keskittyy tehtävässä suoriutumiseen, kun taas sosiaalisen luokittelun näkökulma keskittyy enemmän ryhmän jäsenten välisiin suhteisiin, moninaisuus saattaa olla hyväksi ryhmän toiminnalle, mutta se saattaa huonontaa suhtautumista toisiin ryhmän jäseniin ja asenteita työryhmää kohtaan. Van Knippenberg ja Schippers kuitenkin pohtivat, että ryhmän koheesion näkökulmasta tarkasteltuna on vaikea olettaa, että molemmat näkökulmat moninaisuuteen voisivat esiintyä ryhmässä samanaikaisesti. (van Knippenberg & Schippers 2007, 517–518.)

Van Knippenbergin ja Schippersin (2007, 531) mukaan rajallinen määrä tutkimuksia on keskittynyt siihen, mitä ryhmän jäsenet ajattelevat moninaisuudesta, ja miten tämä voi vaikuttaa siihen, millaisia vaikutuksia moninaisuudella on ryhmään. He esittävät ajatuksen, että moninaisuuden vaikutukset olisivat positiivisempia silloin, kun yksilöt, ryhmät ja organisaatiot suhtautuvat moninaisuuteen suotuisammin, sillä silloin he myös huomaavat moninaisuuden hyödyt paremmin (van Knippenberg & Schippers 2007, 531).

### **3.3 Ryhmän kehittyminen ja erilaisuuden ilmaiseminen ryhmässä**

Scheinin (1987, 162–163) mukaan ryhmän aloittaessa ryhmän jäsenet pyrkivät tyydyttämään perustarpeitaan. Perustarpeita ovat ryhmään kuuluminen, kontrolli, valta ja vaikuttaminen sekä hyväksytyksi tuleminen ja läheisyys. Ryhmän jäsenillä on siis tarve kokea kuuluvansa ryhmään, saada mahdollisuus jossakin määrin vaikuttaa ryhmään ja hallita sitä sekä kokea olevansa henkilökohtaisesti hyväksytty ryhmässä. Toisaalta ryhmän jäsenet pelkäävät täydellistä sulautumista ryhmään ja identiteetin menetystä, ja heidän täytyy ratkaista perusristiriita ryhmään kuulumisen ja siihen kokonaan sulautumisen välillä. (Schein 1987, 162–163.) Myös Nikkolan (2013, 68) mukaan aloittavassa ryhmässä yksilö kokee muut ryhmän jäsenet ulkopuolisena ympäristönä, mutta yksilöllä on kuitenkin ryhmään liittyviä perustarpeita, kuten tarve kuulua

ryhmään ja hyväksytyksi tuleminen. Ryhmän aloittaessa yksilölle tärkeintä on oma selviytyminen ja eheyden tunteen säilyttäminen. Tämän hän saavuttaa käsittelemällä ja tyydyttämällä perustarpeitaan. (Nikkola 2013, 68.)

Ryhmä tarvitsee aikaa ja tilaa toimintatapojensa ja sisäisen maailmansa tutkimiseen ennen kuin siitä voi tulla toimiva yhteisö (Nikkola 2013, 87). Usein opiskeluryhmässä ei edes päästä sellaiseen tilanteeseen, jossa ristiriitoja sisältävien tilanteiden mahdollisuuksia päästään ryhmässä hyödyntämään, koska menee aikaa ennen kuin ryhmän jäsenet uskaltavat ilmaista toisten ryhmäläisten näkemyksistä poikkeavia ajatuksia ja haastaa ryhmän koheesiota (Nikkola 2011, 181).

Myös Tuckman (1965, 396) kehittämänsä ryhmän kehittymisen mallin perusteella toteaa, että ryhmän kehittymisen ensimmäisessä vaiheessa eli muodostumisvaiheessa (forming) on tavallista, että ryhmän jäsenet ilmaisevat itseään varovaisesti ja sovinnaisesti. Ryhmän muodostumisvaiheessa testataan rajoja suhteessa tehtävään ja toisiin jäseniin. Tässä vaiheessa tyypillistä on riippuvuus ryhmänjohtajasta, toisista jäsenistä tai annetuista normeista. Ryhmän jäsenet etsivät normeja ja tukea toiminnalleen myös ryhmän vapaamuotoisissa tilanteissa. (Tuckman 1965, 396; Niemistö 2012, 160–161.)

Ryhmän alkuvaiheessa ei siis useinkaan ilmaista erimielisyyttä. Nikkolan (2011, 184) mukaan hyväksytyksi tuleminen tarve voi olla syynä sille, että erimielisyys jätetään ilmaisematta, sillä pelätään, että se johtaa erottautumiseen yhteisöstä. Scheinin (1987, 214–215) mukaan silloin, kun ryhmässä vallitsee sulautumisoletus, eli kun ryhmä tavoittelee konsensusta, se yhdenmukaistaa jäseniään, sillä yksilöllisten erojen koetaan uhkaavan ryhmän eheyttä. Ryhmän tärkeä tehtävä on käsitellä sulautumisoletusta, jotta se voi vähentää yhdenmukaistavaa painetta ja kehittää normeja, jotka rohkaisevat yksilöllisyyden hyödyntämiseen ryhmässä (Schein 1987, 214–215).

Kun ryhmänä on työskennelty pidempään yhdessä, jossakin vaiheessa on kuitenkin tavallista, että ryhmän jäsenten erilaisuus ja siitä johtuvat ristiriidat tulevat selkeämmin käsiteltäväksi. Ristiriitoja ei tulisikaan välttää vaan tärkeämpää on oppia sietämään ja hyödyntämään ristiriitoja ryhmässä. (Nikkola

2022, 150–152.) Myös Tuckmanin (1965, 396) teorian mukaan ryhmän kehittymisen toiselle vaiheelle (storming) eli kuohuntavaiheelle tyypillistä on konfliktit ja jakautuminen ryhmässä. Ryhmän jäsenet vastustavat ryhmän yhtenäistävää vaikutusta ja tuovat esiin tyytymättömyyttä. Teorian kolmannessa vaiheessa (norming) eli yhdenmukaisuusvaiheessa vastustaminen on ohi, ja ryhmän yhteishenki ja koheesio kehittyvät sekä uusia normeja muodostuu ja uusia rooleja omaksutaan. Ryhmässä pyritään harmoniaan ja konfliktien välttämiseen. Neljännessä vaiheessa (performing) eli hyvin toimivan ryhmän vaiheessa ryhmän vuorovaikutuksesta tulee työkalu tehtävien tekemiselle. Ryhmäläisten rooleista tulee tässä vaiheessa joustavia ja toimivia ja ryhmän energia suunnataan tehtävän tekemiseen. (Tuckman 1965, 396; Niemistö 2012, 161.)

Ryhmän kehittyminen vaatii siis aikaa. Ryhmädynamiikka näyttäytyy vasta riittävän pitkissä säännöllisesti kokoontuvissa ryhmissä (Niemistö 2012, 54). Lyhytkestoisissa ja jatkuvasti vaihtuvissa ryhmissä oppimisen kannalta tärkeät ryhmän kehittymisen vaiheet eivät toteudu (Kallas ym. 2013, 54).

### **3.4 Ryhmän turvallisuus**

Turvallinen ryhmä on perusta ryhmän toiminnalle ja oppimiselle. Turvallisen ryhmän muodostuminen edellyttää ryhmäläisten ryhmäytymistä ja tutustumista toisiinsa. (Salovaara & Honkonen 2011, 24.) Myös Niemistön (2012, 165) mukaan ryhmän turvallisuus muodostuu keskinäisen tuntemisen ja ryhmän tarkoituksen myötä. Riittävä turvallisuus sekä vapaaehtoisuus on taas edellytys ristiriitojen ja pettymysten avoimelle ilmaisemiselle. Ristiriitojen avoin kohtaaminen ei olekaan lyhytaikaisissa ryhmissä yleensä mahdollista. (Niemistö 2012, 165.) Salovaaran ja Honkosen (2011, 24) mukaan turvallinen ryhmä muodostuu, kun ryhmästä tulee kiinteä. Toisaalta voimakas koheesio voi aiheuttaa sen, että jäsenet suojelevat ryhmän normeja torjumalla ryhmän jäsenet, jotka rikkovat niitä (Johnson & Johnson 1991, 464).

Yksilön tai ryhmän turvallisuuden tunteen vaarantuessa oppimismotivaatiota ei suunnata tutkimiseen ja opiskeluun vaan oman itsen suojaamiseen (Kallas, Nikkola & Räihä 2006, 163–167; Nikkola 2013, 60). Ahdistavilta kokemuksilta suojautuminen tapahtuu defenssien avulla, ja tämä on yleistä aloittavissa ryhmissä (Nikkola 2013, 62). Defensseillä tarkoitetaan tiedostamattomia puolustusmekanismeja, joiden avulla ihminen yrittää suojautua ahdistavilta kokemuksilta (Tähkä 1982, 27). Ryhmän toiminnassa esimerkiksi hiljaisuus ja vaikeneminen tai toisaalta paljo puhe voivat olla defensiivisiä toimintatapoja (Nikkola 2013, 75). Kallaksen ym. (2006, 165–167) mukaan ryhmän turvattomuuden ja suojautumisen tarpeen taustalla vaikuttaa ryhmän erimielisyys.



## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tavoitteena oli saada tietoa luokanopettajaopiskelijoiden suhtautumisesta erilaisuuteen heidän kotiryhmässään. Tutkimuksen avulla selvitettiin, suhtautuvatko luokanopettajaopiskelijat erilaisuuteen voimavarana vai kokevatko he erilaisuuden tuovan haasteita kotiryhmänsä toimintaan. Erilaisuutta ei rajattu tarkemmin, vaan tutkittavat saivat vapaasti kertoa siitä, mikä heidän mielestään on erilaisuutta. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

1. Miten erilaisuus toimii voimavarana luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnassa?
2. Mitä haasteita erilaisuus aiheuttaa luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnalle?

### 4.2 Tutkimuskonteksti

Tutkimuksessa selvitin laadullisen tutkimuksen keinoin luokanopettajaopiskelijoiden suhtautumista erilaisuuteen kotiryhmänsä sisällä. Tutkin siis erilaisuutta ryhmässä ja erilaisuuteen liittyviä ryhmäilmiöitä.

Ryhmänä tutkimuksessa toimi Jyväskylän yliopiston luokanopettajaopiskelijoiden integraatiokotiryhmä, joka aloitti opintonsa syksyllä 2021. Integraatiokoulutuksessa opiskelijat työskentelevät tiiviisti kotiryhmässään kahden ensimmäisen lukuvuoden ajan. Noin puolet kahden ensimmäisen opiskeluvuoden luokanopettajakoulutuksen opintoihin kuuluvista opintopisteistä opiskellaan integraatioryhmässä. Ryhmälle on varattu kahtena päivänä viikossa tila, johon ryhmä kokoontuu opiskelemaan joko itsenäisesti tai kouluttajien johdolla. Integraatiokoulutukseen kuuluvat myös ryhmäistunnot, joissa opiskelijoilla on mahdollisuus purkaa opiskeluun liittyviä ajatuksia ja kokemuksia työnohjaukseen perehtyneen ohjaajan johdolla. (JYU 2023.)

Integraatiokoulutuksessa pyritään siihen, että opiskelija ymmärtäisi kulttuuristen itseäänselvyyksien vaikutuksen yksilötason toiminnassa eli oppisi havaitsemaan piileviä merkitysrakenteita, jotka ohjaavat toimintaamme kulttuurisesti. Erimieltä olemisen kyvyn sekä erilaisten perusteiden pohjalta nousevan väistämättömän moniäänisyyden ymmärtämisen kehittäminen on keskeistä integraatiokoulutuksessa. (Kallas ym. 2013, 49.) Nikkolan (2013, 87) mukaan on tärkeää opetella kohtaamaan ristiriitoja ja suhteuttaa oma toiminta ryhmän yhteisiin tavoitteisiin. Integraatiolaisia ohjataan tunnistamaan omat motiivinsa, toiveensa ja tekemisen tapansa, jotta ryhmän työskentelystä tulisi mahdollisimman työ- ja sisältöorientoitunutta. Poiketen useimmista muista opiskeluryhmistä, integraatioryhmissä on päästy tilanteisiin, joissa ryhmän sosiaaliset pelit ovat alkaneet tulla näkyviksi. (Nikkola 2013, 87.) Valitsin integraatioryhmän tutkittavaksi ryhmäksi, koska ryhmä oli työskennellyt paljon yhdessä, jolloin tutkittavilla oletettavasti oli paljon kokemusta ryhmän jäsenenä olemisesta sekä ryhmässä toimimisesta. Näin ollen ryhmän jäsenet olivat mahdollisesti myös ehtineet havaita erilaisuutta ryhmässään.

### **4.3 Tutkimukseen osallistujat**

Tutkimukseen osallistui viisi Jyväskylän yliopiston ensimmäisen vuoden luokanopettajaopiskelijaa, jotka opiskelivat integraatiokoulutuksessa. Tutkimushetkellä he olivat opiskelleet kotiryhmässään noin yhden lukuvuoden ajan, sillä aineistonkeruu toteutettiin heidän ensimmäisen lukuvuotensa loppupuolella huhti-toukokuussa 2022. Osallistumisen kriteerinä oli, että tutkittavalla olisi jotakin kerrottavaa erilaisuuden ilmentymisestä kotiryhmässään.

Esittelin tutkimuksen lyhyesti koko integraatioryhmälle suullisesti ja lähetin tämän jälkeen sähköpostitse haastattelukutsun sekä tutkimuksen tietosuojailmoituksen. Tämän jälkeen lähetin vielä kolmesti uuden haastattelupyynnön sähköpostitse, sillä aiemmilla pyynnöillä en ollut saanut tarpeeksi haastateltavia. Olin ennen haastattelua ollut mukana ohjaamassa

tutkittavalle ryhmälle integraatio-opintoihin liittyvää lukupiiriä yhteensä neljässä tapaamisessa, mutta muutoin en tuntenut tutkittavia ennestään. Tutkittavista käytän raportoinnissa pseudonyymejä H1, H2, H3, H4 ja H5. H1 tarkoittaa haastateltavaa 1 jne.

#### **4.4 Tutkimusaineiston keruu**

Valitsin aineistonkeruumenetelmäksi teemahaastattelun (haastattelukysymykset liitteenä), ja keräsin aineiston yksilöhaastatteluiden avulla, jotta haastateltavilla olisi mahdollisuus kertoa mahdollisimman vapaasti omista subjektiivisista kokemuksistaan. Haastattelun keruutapa voidaan perustella sillä, että aihe on monitahoinen eikä voida etukäteen tietää, mitä aiheeseen liittyvää tutkittavien vastauksissa nousee ilmi (Hirsjärvi & Hurme 2015, luku 3.1).

Erilaisuus tutkimusaiheena on hyvin laaja eikä erilaisuuden käsitettä rajattu ennen aineiston keräämistä vaan tutkittaville haluttiin antaa mahdollisuus kertoa vapaasti kaikesta siitä, minkä he kokevat erilaisuudeksi kotiryhmässään. Haastattelu mahdollisti siis kysymysten muokkaamisen ja jatkokysymysten esittämisen vastausten perusteella. Hirsjärvi ja Hurme (2015, luku 3.1.) esittävätkin haastattelun hyväksi puoliksi sen, että vastauksia voidaan selventää, ja siitä saatavia tietoja voidaan syventää. Tätä mahdollisuutta hyödynsin haastatteluissa.

Haastatteluista kaksi toteutin Jyväskylän yliopiston kirjaston tiloissa ja kolme etänä Zoomin välityksellä. Nauhoitin ja litteroin haastattelut. Haastattelut kestivät 13–24 minuuttia ja litteroitua aineistoa kertyi vähän yli 15 sivua (fontilla Times New Roman, fonttikoolla 12 ja rivivälillä 1).

#### **4.5 Aineiston analyysi**

Aloitin analyysin aineistolähtöisesti. Lähdin etsimään aineistosta vastauksia siihen, miten luokanopettajaopiskelijat kokevat erilaisuuden ilmenevän kotiryhmässään. Tämä toimi tutkimuksen alkuvaiheessa ensimmäisenä tutkimuskysymyksenä. Etsin aineistosta ilmauksia, joissa kuvaillaan

erilaisuuden ilmenemistä haastateltavien kotiryhmässä. Nämä ilmaukset merkitsin aineistoon värikoodaamalla aineiston. Kokosin ilmaukset taulukkoon (ks. Taulukko 1). Tiivistin ilmausten sisällön ilmauksen viereiseen sarakkeeseen, yhdistelin ilmauksia, muodostin niistä alateemoja ja alateemoista edelleen yläteemoja.

## Taulukko 1

*Esimerkki erilaisuuden ilmenemismuotojen analyysistä*

<i>Suorat lainaukset</i>	<i>Tiivistetty ilmaus</i>	<i>Alateema</i>	<i>Yläteema</i>
<p>Toiset on enemmän äänessä ku toiset ja toiset sit ottaa vähän sellasen kuuntelijakatselijaroolin. (H2)</p> <p>Meil on tosi paljon hiljasempii tyyppiä ja sit on puheliaita tyyppiä. (H2)</p> <p>On niit ketkä puhuu ja on niit hiljasii. (H2)</p> <p>On meidän ryhmässä myös muita puheliaita mutta jotenki tuntuu, että aika usein mä kyllä jotai sanon ja sitte löytyy myös niitä, jotka on ihan hiljaa, niinku siihe verrattuna aika paljo äänessä. (H4)</p>	<p>Ryhmän jäsenet ovat eri verran äänessä.</p>	<p>Puheliaisuus H2, H4</p>	<p>Persoonallisuus</p>
<p>Ne on just samat ihmiset, jotka vähän vetää sitä hommaa ja toiset on ihan ilmassu sen sillee, et he mieluummin kuuntelee ja omassa päässä niinku jäsentää niitä asioita. (H2)</p>	<p>Toiset johtavat ryhmän työskentelyä enemmän kuin toiset.</p>	<p>Roolit H2, H3, H5</p>	

Jatkoin analyysiä etsimällä vastauksia siihen, millaisen erilaisuuden luokanopettajaopiskelijat kokevat merkitykselliseksi ryhmän turvallisuuden kannalta. Tämä oli tutkimuksen alkuvaiheessa toinen tutkimuskysymys. Merkitsin aineistoon värikoodaamalla turvallisuuden tunnetta sekä turvattomuutta tai heikompaa turvallisuuden tunnetta kuvaavat ilmaisut. Lisäksi koodasin eri värein aineistoon kohdat, joissa haastateltavat kuvailivat erilaisuuden olevan positiivinen tai negatiivinen asia. Erilaisuuden kuvaukset olin värikoodannut aineistoon jo ensimmäistä alustavaa tutkimuskysymystä analysoidessani. Tämän jälkeen tein taulukon, jossa vertailin haastateltavien kokemuksia turvallisuuden tunteesta kotiryhmässään heidän kuvauksiinsa erilaisuudesta. Kokosin kaikki värikoodatut ilmaukset taulukkoon siten, että vasemmanpuoleisessa sarakkeessa näkyi haastateltavan pseudonyymi (H1, H2 jne.), keskimmäisessä sarakkeessa turvallisuuden tunteen kuvaukset ja oikeanpuoleisessa koetun erilaisuuden kuvaukset.

Seuraavaksi kävin taulukon läpi siten, että tiivistin kaikki alustavan toisen tutkimuskysymyksen kannalta merkitykselliset suorat sitaatit lyhyemmiksi ilmauksiksi. Nämä tiivistetyt ilmaukset kokosin jälleen rakenteeltaan samanlaiseen taulukkoon (ks. Taulukko 2), jotta turvallisuuden ja erilaisuuden kokemusten kuvauksia oli mahdollista tarkastella ja vertailla selkeämmin haastateltava kerrallaan. Tiivistin ilmaukset jälleen lyhyiksi teksteiksi haastateltavan kokemuksista turvallisuudesta ja erilaisuudesta, jotta pystyin saamaan haastateltavan kokemuksista selkeämmän kuvan. Merkitsin taulukkoon vielä värein kohdat, joissa kerrottiin erilaisuuden vaikutuksista turvallisuuden tunteeseen tai erilaisuuden aiheuttamista tunteista. Lisäksi merkitsin taulukkoon, millaista erilaisuutta haastateltavat olivat alustavan ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin perusteella kokeneet ryhmässään. Näiden avulla yritin selvittää, kokeeko haastateltava enemmän turvattomuutta, jos on kokenut tietynlaista erilaisuutta kotiryhmässään. Tällaista johdonmukaisuutta en kuitenkaan löytänyt, vaan huomasin turvallisuuden tunteen heikentyvän monenlaisen erilaisuuden seurauksena.

## Taulukko 2

*Esimerkki turvallisuuden tunteen ja erilaisuuden kuvausten analyysistä*

	<i>Turvallisuus</i>	<i>Erilaisuus</i>
H1	<p>Yleensä turvallinen olo ja pystyy olemaan oma itsensä.</p> <p>Lähelle tulevien asioiden (esim. perhesuhteet) käsittelystä on saattanut tulla vaikea olo.</p> <p>On epävarma siitä, miten muut reagoivat.</p> <p>Tilanteissa, joissa on yksin eri mieltä ei ole innokas tuomaan omia ajatuksiaan esille.</p> <p>Yhteenveto: Yleensä kokee olonsa turvalliseksi ryhmässä, mutta ryhmä ei ole turvallinen tila tuoda esille ajatuksiaan, jotka eroavat muiden ajatuksista.</p>	<p>Suhtautuu mielenkiinnolla erilaisiin ajatuksiin.</p> <p>Erilaiset tavat tehdä asioita turhauttaa.</p> <p>Erilaisuus aiheuttaa ärsyntyntymistä.</p> <p>Erilaisuus tuo intoa asioiden oivaltamisesta.</p> <p>Erilaiset arvostukset ärsyttävät.</p> <p>Erilaisuus tuo sisältöä.</p> <p>Erilaisuudesta oppii.</p> <p>Samankaltaisuus on hyvä asia.</p> <p>Yhteenveto: Erilaiset tavat tehdä asioita ja erilaiset arvostukset herättävät negatiivisia tunteita. Kokee, että erilaisuus edistää oppimista ja herättää myös positiivisia tunteita. Pitää kuitenkin samankaltaisuutta hyvänä asiana.</p> <p>Toimintatavat, luonteenpiirteet (tausta, persoonallisuus)</p> <p>Ajattelu (tausta)</p> <p>Arvot (arvot)</p> <p>Mielipiteet (arvot)</p>
H2	<p>Kokee enemmän turvallisuuden kuin turvattomuuden tunteita.</p> <p>Konfliktitilanteissa kokee turvattomuutta (esim. asioiden nostaminen esille ryhmäistunnoissa).</p>	<p>Ärsyttää, kun samat ihmiset puhuu ja ei puhuta asiaa ja saada tehtäviä tehtyä.</p> <p>Erilaisuus ja toisten ryhmän jäsenten puheliaisuus rikkaus.</p>

Tietynlaisilla erilaisuuden kokemuksilla ei siis vaikuttanut olevan merkitystä turvallisuuden tunteen kannalta. Sen sijaan aineistoni kertoi enemmän ristiriitaisista tavoista suhtautua erilaisuuteen ryhmässä. Aineistostani ilmeni myös tilanteita, joissa tutkittavat kokivat turvallisuuden tunteensa heikentyneen ryhmässä. Näin ollen tutkimukseni suunta hieman muuttui ja päätin tarkastella sitä, millaista erilaisuutta luokanopettajaopiskelijat kokevat ilmenevän

kotiryhmässään, miten he suhtautuvat kokemaansa erilaisuuteen ja missä tilanteissa he kokevat erilaisuuden aiheuttavan turvattomuuden tunnetta kotiryhmässään.

Kävin läpi aiemmin tekemäni taulukon (Taulukko 2), poimin sieltä ilmaukset, jotka kuvaavat haastateltavien suhtautumista erilaisuuteen, ja kokosin nämä ilmaukset uuteen taulukkoon. Jaottelin ilmaukset taulukkoon alustavan ensimmäisen tutkimuskysymyksen analyysin perusteella saatujen teemojen perusteella eli puheliaisuuteen liittyvät ilmaukset yhteen sarakkeeseen, rooleihin liittyvät toiseen jne. Luin myös aineiston uudelleen läpi, korostin aineistosta kohtia, joissa haastateltavat kuvailevat suhtautumistaan erilaisuuteen kotiryhmässään ja täydensin puuttuvat ilmaukset taulukkoon. Lisäksi etsin aineistosta vastauksia siihen, missä tilanteissa luokanopettajaopiskelijat kokevat erilaisuuden aiheuttavan turvattomuuden tunnetta kotiryhmässään. Korostin aineistosta ilmauksia, jotka jollakin tavalla liittyivät heikentyneeseen turvallisuuden tunteeseen. Listasin nämä kaikki ilmaukset, ja tämän jälkeen ryhmittelin ja teemoittelin ilmauksia.

Kirjoitin edellä kuvaamieni analyysien pohjalta tulokset auki tuloslukuksi. Huomasin kuitenkin, että tuloksissa korostuu ristiriita haastateltavien positiivisessa suhtautumisessa erilaisuuteen kotiryhmässään ja haastateltavien kuitenkin osittain negatiivisissa kokemuksissa erilaisuuteen liittyen. Tuodakseni selkeämmin esille tämän ristiriidan, päätin jäsentää tulokset uudestaan uusien tutkimuskysymysten mukaan, jotka olivat: 1. Miten erilaisuus toimii voimavarana luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnassa? 2. Mitä haasteita erilaisuus aiheuttaa luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnalle? Turvattomuuden kokemukset sisällytin erilaisuuden aiheuttamiin haasteisiin muiden esiin nousseiden haasteiden ohella. Saadakseni vastauksia uusiin tutkimuskysymyksiin, en enää käynyt alkuperäistä aineistoa läpi, vaan analysoin aiemman tuloslukuni ja värikoodasin siitä kohdat, jotka kertoivat erilaisuudesta voimavarana tai erilaisuudesta haasteena ryhmän toiminnalle. Ryhmittelin nämä kohdat voimavara ja haaste otsikoiden alle ja kirjoitin niiden

pohjalta uuden tulosluvun. Lisäksi kävin läpi myös aiemmat analyysitaulukot ja poimin niistä muutamia sitaatteja raporttiini.

#### 4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimukseen osallistuminen oli vapaaehtoista. Kerroin tästä tutkittaville sekä haastattelukutsuissa että tutkimuslupalomakkeessa. Haastateltavista ne, joiden haastattelu toteutettiin yliopiston kirjaston tiloissa fyysisesti, allekirjoittivat tutkimuslupalomakkeen paperilla. Ne haastateltavat, joiden haastattelu toteutettiin etäyhteyden välityksellä Zoomissa, saivat tutkimuslupalomakkeen sähköpostitse ja kuittasivat sähköpostin välityksellä, antavatko luvan tutkimukselle.

Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeiden mukaan tutkittavalle tulee kertoa ennen tutkimukseen osallistumista tutkimuksen tarkoitus, tavoitteet, menetelmät ja mahdolliset riskit. Lähetin tutkittaville haastattelukutsujen yhteydessä sähköpostitse tutkimuksen tietosuojailmoituksen, jossa kerrottiin, mitä tietoja tutkimuksessa kerätään, mihin tarkoitukseen tiedot kerätään, kuinka tutkittavien henkilötiedot suojataan sekä milloin aineisto hävitetään. Ennen haastattelua annoin haastateltaville myös mahdollisuuden kysyä tutkimuksesta.

Kuten Tuomi & Sarajarvi (2018, 156) ohjeistavat, huolehdin siitä, että ulkopuoliset eivät pääse käsiksi tutkittavien tietoihin ja tutkittavat jäävät nimettömiksi sekä järjestin tutkittavien tiedot siten, että tutkittavia ei voida tiedoista tunnistaa. Säilytin haastattelunauhoitteita henkilökohtaisella yliopiston U-asemallani siihen asti, kunnes litteroin ne, jonka jälkeen hävitin ne. Litteroinnissa pseudonymisoin henkilötiedot ja tallensin litteroidun aineiston pseudonymisoituna yliopiston suojatulle verkkolevylle eli tietoja ei voida enää yhdistää tiettyyn henkilöön. Hävitän U-asemalleni tallennetun aineiston tutkimuksen valmistuttua. Tutkimuslupa aineiston käyttöön pyydettiin myös Tiina Nikkolalle, joka hävittää hänelle jaetun aineiston lopullisesti artikkelinsa valmistuttua.



## 5 ERILAISUUTEEN SUHTAUTUMISEN RISTIRIITAISUUS

Tutkimuksessa selvisi, että haastateltavat suhtautuivat erilaisuuteen ristiriitaisesti. Jopa samat haastateltavat pitivät monia mielestään ryhmän toimintaa edistäviä tekijöitä myös jollakin tapaa negatiivisina tekijöinä ryhmässä. Haastateltavien vastauksista oli huomattavissa ristiriitaa erilaisiin ajatuksiin suhtautumisen ja erilaisiin ajatuksiin liittyvien käytännön kokemusten välillä. Samaa ristiriitaa ilmeni myös erilaisiin toimintatapoihin suhtautumisessa. Tilanteissa, joissa haastateltavat kokivat olevansa ajatustensa kanssa yksin tai lähes yksin, he eivät kokeneet oloansa hyväksi ryhmässään. Samanaikaisesti kuitenkin muiden erilaisiin ajatuksiin suhtauduttiin pääasiassa positiivisesti. Vaikka erilaisuus yleisesti nähtiin positiivisena asiana ryhmässä, myös erilaisten arvojen ja arvojen pohjalta muodostuneiden mielipiteiden koettiin todellisuudessa herättävän ärtymystä ja vaikeuttavan ryhmän työskentelyä. Haastateltavat siis pitivät erilaisuutta hyvänä asiana erityisesti ryhmän työskentelyn kannalta, mutta käytännössä erilaisuus ei kuitenkaan aina vaikuttanut ainoastaan positiivisesti ryhmään. Seuraavissa luvuissa erittelen tarkemmin, milloin haastateltavat kokivat erilaisuuden voimavarana ryhmässään, ja milloin haasteena.

### 5.1 Erilaisuus voimavarana luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnassa

Haastateltavat kertoivat erilaisuuden vaikuttavan yleisesti ottaen positiivisesti ryhmäänsä. Ryhmän erilaisten jäsenten koettiin tasapainottavan ryhmää. Niin erilaisten luonteenpiirteiden, roolien kuin ajatustenkin nähtiin edistävän ryhmän työskentelyä.

Musta se (erilaisuus) on tosi hyvä asia, se ehkä riippuu vähän tilanteesta, mut kyl mä tässä oon jo ymmärtäny, et se on hirveen iso voimavara meille. Pystytään tekemään asioita ja voidaan olla niinku keskenämme ja toimimaa yhdessä, koska kuten jo sanoin ni se siit ei tulis mitää, jos kaikki ois samanlaisia vaan meil on aika hyvä sellanen tietynlainen

tasapaino täs jutussa, et on niit ketkä puhuu ja on niit hiljasii ja on niit ketkä tekee paljo ja on niit ketkä vähän tekee vähemmän, ni kyl mä sanon et se on iso hyöty meille tässä. (H2)

Mmm, no mun mielest se (erilaisuus) vaikuttaa vaan positiivisesti, ei oo silleen, tai mä jotenki koen et se on aina vahvuus, että ryhmässä on erilaisia jäseniä, ja he tuo oman panoksensa eri tavalla mukaan, et se erilaisuus ei meillä ainakaa oo vaikuttanu mitenkää sillä tavalla, että sitte osa tekis tai mä en koe, että on vaikuttanu sillä tavalla, et osa tekis jotenki vaikka, tai ois huonommin mukana jotenkin siinä ryhmän tehtävissä ja sellasissa. (H5)

Tutkimuksessa selvisi, että ryhmän jäsenten erilaiset luonteenpiirteet nähtiin voimavarana ryhmän työskentelyssä, sillä eri luonteenpiirteitä omaavien ihmisten koettiin tasapainottavan ryhmän työskentelyä. Myös erilaisten mielipiteiden ja ryhmän jäsenten erilaisen asiantuntemuksen koettiin edistävän oppimista ryhmässä.

Et miks ois ryhmä, jos siinä ei sallittais erilaisuutta. Tai sithän se ois vaan et sä yrität perjaatteessa työskennellä vaan ites tai ihan samanlaisten kanssa. Et siitä saadaan paljon enemmän irti kun, ja oppii paljon enemmän, kun saadaan monenlaista mielipidettä ja asiantuntemusta asioihin. Ite vaikka miettii, että helposti mä osaan olla asiakeskeinen, mut sit kuitenkin vähän sählätä, niin sit on tosi hyvä, että on myös ihmiskeskeisiä, jotka osaa kohdata siinä asioitten keskellä niinku oikeesti myös ihmisten tunteet eikä vaan niitä realiteettejä, et se on myös nii, ja sit on myös sellasia rauhottavia tekijöitä ja suunnitelmallisia, et kaikki tuo jotenki sillä niillä niinku vastapainoilla saadaan myös tasapainotettua sitä kokonaisuutta ja työskentelyä. (H3)

Erilaisuudesta kysyttäessä haastateltavat nostivat esiin myös erot puheliaisuuden määrässä. Voidaan ajatella, että ryhmässä jokin tietty puheliaisuuden määrä oli normina ja puheliaammat tai hiljaisemmat sitten poikkesivat tästä. Tutkimuksessa nousi esiin, että puheliaisuutta pidettiin voimavarana ryhmässä, sillä puhelioiden ryhmäläisten katsottiin vievän ryhmän työskentelyä eteenpäin. Myös ryhmän jäsenten erilaiset roolit nähtiin voimavarana ryhmässä.

Mä koen sen rikkautena, et me ollaan niin erilaisia, ja koen senki rikkautena, et toiset puhuu silloin, ku muut ei puhu... Esim. niissä ryhmäistunnoissa se ois tosi kamalaa, jos ne samat ihmiset ei avais suuta siellä. Ni niissä se tulee sillai, että et okei et hyvä et joku puhuu, ni sitte muutki ehkä tavallaa niinku uskaltaa, ja sitte niist keskusteluist tulee paljo antosampia, ku joku tavallaa vaa avaa sen (keskustelun), ni sit me päästään myös niihin, mitkä herättää niitä positiivisia tunteita, ku saadaan jotain sit tehtyä ja kaikki tulee kuulluks. (H2)

Erilaisia ajatuksia ja toimintatapoja pidettiin hyvänä asiana ryhmässä, sillä niiden kerrottiin tuottavan uusia näkökulmia ja ideoita ja siten rikastuttavan ryhmän työskentelyä. Myös erilaisia ryhmän jäsenten taustoja pidettiin yleisellä tasolla hyvänä asiana ryhmässä, kuten haastateltava 3 kuvailee: "Mutta on aika hienoo

et meil on erilaisii uskonnollisia vakaumuksia ryhmässä ja erilaisia perhetaustoja ja elämäntyylei.” Erilaiset taustat voivat vaikuttaa erilaisiin ajatusmalleihin ja toimintatapoihin, joiden katsottiin rikastuttavan ryhmän toimintaa. Haastateltava 1 nosti esiin taustan mahdollisen vaikutuksen ajatteluun: ”Pohditaan vaikka jotain kysymystä, ja sitte eri ihmisillä tulee eri asioita mieleen, ni sitte että nousee varmaa eri lähtökohdista.”

Tulee ainaki paljon enemmän näkökulmia ja kaikkea, vähä erilaisia ideoita saa erilaisilta ihmisiltä, ja ehkä ylipäättää vaa semmosta niinku että ei oo yhtä oikeeta tapaa vaikka tehdä jotai että yritetään aina saada kaikki mukaan siihen niin siinä tulee sitte kyllä pohdittua asioita. (H4)

Erilaisuutta pidettiin siis yleisesti ryhmän työskentelyyn positiivisesti vaikuttavana tekijänä. Erilaisuuden koettiin tekevän ryhmän työskentelystä monipuolisempaa ja rikkaampaa ja näin ollen vaikuttavan myös oppimiseen ryhmässä.

## **5.2 Erilaisuuden aiheuttamat haasteet luokanopettajaopiskelijoiden kotiryhmän toiminnalle**

Tutkimuksessa selvisi, että haasteena tutkittavan ryhmän toiminnalle nähtiin osittain samoja tekijöitä, jotka nähtiin myös voimavarana. Esimerkiksi puheliaisuuteen suhtauduttiin ristiriitaisesti, sillä sitä pidettiin myös ryhmän toimintaa hankaloittavana tekijänä. Toisaalta myös hiljaisuus nähtiin haasteena ryhmän toiminnalle. Myös erilaisten ajatusten koettiin aiheuttavan haastavia tilanteita ryhmässä.

Se välillä ärsyttää, että samat ihmiset puhuu ... jos tehään yhdessä jotain, ja sitten se homma lähtee laukalle niinsanotusti, niin sitte siel tulee sellasii turhautuneita kommentteja siitä, ku ei saada mitään tehtyy, ja sit valitetaan siitä, ku ei saada mitään tehtyy, ja sitte tulee myös ehkä sellai, että sit ei ite tavallaa haluis olla se joka on sillei: voidaanko nyt tehdä!, koska sit siit tulee itelleki semmonen hassu olo et ei haluais olla semmonen päällepäsmäri. Mut sit toisaalta se turhauttaa, ku ei tehdä mitään. (H2)

Haastateltavaa 2 ärsytti, että samat ihmiset puhuvat koko ajan. Ärsyyntymisen voi tulkita johtuvan siitä, että hän koki kyseisten henkilöiden puhumisen häiritsevän ryhmän työskentelyä, sillä puheet eivät keskittyneet ryhmän tehtävään. Toisaalta hän myös aiemmin kertoi, että on hyvä asia, että

ryhmäistunnoissa puheliaat ovat äänessä, jotta muutkin uskaltavat puhua ja keskusteluista tulee antoisampia. Ristiriita voi johtua puheenaiheista, siitä edistävätkö ne ryhmän työskentelyä vai eivät. Tämä taas saattaa liittyä tilanteeseen, jossa ryhmäläiset ovat. Ohjatussa ryhmäistunnossa puhutaan asiaa, mutta ryhmän työskennellessä ilman ohjaajaa ilmenee defensiivisiä toimintatapoja ja työn välttelyä.

Hiljaisuus nähtiin ryhmän toimintaa heikentävänä tai vähintäänkin neutraalina tekijänä niin, että ryhmän hiljaisempien jäsenten ei koettu edistävän työskentelyä. Hiljaisuuteen suhtauduttiin negatiiviseen sävyyn, vaikka sitä ei suoraan kerrottu.

Me on yritetty siihen et sitä ei tarvis sillee määritellä et okei et toi on vaikka nyt olevinaan joku vaikka nyt puheenjohtaja, mut kylhän se auttaa siinä et tai et, jos kaikki ois sellasii hiljasii ja sellasia, ni ei me varmaa tehtäis mitään, ni kyl se on mun mielest ehottomasti voimavara, et on erilaisia, ja sit se on aina kiva ku ne hiljasetki tavallaa niiku huomioidaa, ja kaikki tietää sen, et joku ei välttämät vaa halua aina puhuu, ni sit seki on iha ok, mut silti kaikki kuitenkin osallistuu sit sil omalla tavalla niihin tehtäviin. (H2)

Mä en esimerkiks oo vihanen, tai ehkä hämmentyny välillä, ku miettii että, mä oon ehkä semmonen et mä tykkään osallistua paljon keskusteluun ni sitte ku on semmosia, jotka ei koe sitä ehkä niin luontevaks, niin sitte se on semmonen ehkä ajatuksia itellä herättävä, ja sitten tulee mietteitä, että onkohan tää nyt vaa, että heillä ei oo sanottavaa vai mistä tää johtuu. Voiks olla et he ei koe nyt oloansa silleen ns. turvalliseks, että haluis osallistua tähän keskusteluun, mutta mä jotenki ajattelen aina, että jokaisella on jotenki syy, että millä tasolla he osallistuu ryhmän toimintaan, niin usein se mun tunnereaktio on enemmän semmonen neutraali, en oo mitenkään järkyttyny tai mitään semmosta. (H5)

Huomiota herättävää oli, että samaan aikaan kun hiljaisempien ryhmän jäsenten ei koettu edistävän ryhmän työskentelyä, erilaisuuden koettiin kuitenkin olevan voimavara ryhmälle. Toisin kuin puheliaisuuden, hiljaisuuden ei siis koettu olevan voimavara. Haastateltava 5 yritti kuitenkin ymmärtää hiljaisuutta ja pohti, voisiko hiljaisuus johtua turvattomuudesta ryhmässä. Tämä voi olla hyvin mahdollista, sillä hiljaisuus voi olla keino suojautua turvattomalta tuntuvassa ryhmässä (ks. Nikkola 2013).

Erilaisten ajatusten kerrottiin aiheuttavan ristiriitoja ryhmässä. Esimerkiksi haastateltava 4 kertoi kokeneensa ristiriitatilanteita seuraavanlaisissa tilanteissa: "Tulee niitä näkökulmia ja pohdintoja iha hirveesti ni sit, että joittenki mielestä vois olla toinen tapa parempi ku toinen ni ehkä semmosissa." Erilaiset mielipiteet ja toimintatavat aiheuttivat myös turhautumista, kuten haastateltava 1 kuvailee: "Ja on se sitte joskus ehkä ollu vaikeetaki, että jos on ite halunnu tehdä jonkun

jutun tosi paljon jollain tavalla ni sitte, ku ihmiset ei oo samaa mieltä, ni sit se on turhauttavaa joskus.” Huomiota herättävää haastateltavien vastauksissa oli myös se, että tilanteissa, joissa haastateltavat kokivat olevansa ajatustensa kanssa yksin tai lähes yksin, he eivät kokeneet oloansa hyväksi ryhmässään.

Ehkä mä tässä lähen siitä että en tunne, niin ehkä jotkut tilanteet missä on joskus niinku vaikka ollu jotain erimieltä jostain asioista, ni ehkä sit semmosissa tilanteissa, mut mä en nyt tiedä, mut sit monesti jos on tavallaan ajattelee et on yksin erimieltä ni sit se on vaikee niinkun tuoda sen ryhmän sillei että hei olen erimieltä, ni en mä tiedä sit, ehkä joo sellaset tilanteet. (H1)

Erilaiset ajatukset siis koettiin ryhmän turvallisuutta heikentävänä tekijänä ja näin ollen haasteena ryhmän toiminnalle, silloin kun tutkittava koki olevansa ajatustensa kanssa yksin. Ryhmän turvallisuus koettiin heikompana myös tilanteissa, joissa suurimmalla osalla ryhmää ja auktoriteetillä oli erilainen mielipide kuin tutkittavalla itsellään. Olo koettiin vähemmän turvalliseksi myös vahvojen eriävien mielipiteiden aiheuttamissa konfliktitilanteissa.

Ehkä sellaset tilanteet, jossa huomaa, että oikeesti valtaosalla ryhmää ja myös opettajalla tai auktoriteetillä siinä tilanteessa on joku tosi vahva mielipide johonkin asiaan, jota vielä ite kyseenalaistaa ja miettii, niin välillä niissä tilanteissa ei oo kyllä semmonen, ei tee mieli olla sillee: No itse asiassa, et mul ei oo tähän oikeen perusteita, mut mä oon miettiny tällstä. Et se ei oo, ei oo houkutteleva juttu tehdä, joka kertoo myös ehkä siitä turvallisuuden tunteesta, et se ei oo automaatio, et siinä tilanteessa on sillee, et mulla on tässä tälläne ajatus, vaan se pitää miettiä tahnoko mä oikeesti sanoo tän, mutta nii en mä nyt sitä kuitenkaa sellaseks turvattomuudeksi, se on ehkä sellasta ei niin turvallinen mut ei myöskään turvaton alue. (H3)

Semmosissa missä käsitellää jotai konfliktijuttuja, ni ei se nyt oo sillee kauheen turvaton tilanne, mutta tulee semmonen että, voi tulla semmone olo et joku hyökkää sua päi, vaikka se on ehkä tarkotettu enemmänki semmoseen asiaan liittyen eikä siihe ihmiseen liittyen, mut ehkä semmoset just niinku konfliktitilanteiden selvittelyt tai jotenki semmone vahva erimielisyys jostai, ni siinä voi ehkä tulla semmone olo, että kuunnellaanko mua ja taas toisaalta, että kohdistaa ko tuo nyt niiku asiaan vai minuun sen perustelut. (H4)

Toisaalta tutkimuksessa selvisi, että tutkittavassa ryhmässä ei ollut tutkimushetkellä, eli noin yhden lukuvuoden ryhmässä työskentelyn aikana, juurikaan keskusteltu ristiriitoja aiheuttavista aiheista. Erilaisuuden ilmaisemista oli siis ryhmässä vältelty. Näin ollen voidaan ajatella, että ryhmä oli haastatteluhetkellä edelleen kehityksensä melko alkuvaiheessa, ja ryhmästä ei ollut vielä muotoutunut jäsenilleen turvallinen tila.

Et ku me tullaa niin hyvin toimee ja ei oo mitään isompia ristiriitoja, konflikteja, et vaikka joku mitä mä oisin sanonu ni joku ottais sen jotenki itteesä ja sit siit tulis jotai ni meil ei oo ollu sellasii tilanteita, että tulis semmonen olo, tai me ei oo keskusteltu semmosist aiheista minkä seurauksena tulis semmone olo. (H2)

Tietysti on aina semmosia asioita mistä pitää keskustella, et jos on hirveesti vaikka tulisia mielipiteitä kahdella jäsenellä ja siitä tulee riitaa nii se varmasti aiheuttaa keskustelua, mutta meidän ryhmässä näi ei ainakaa vielä oo käyny, ollaa pärjätty hyvin sillä että ollaa oltu vaa omia itsejämme. (H5)

Turvattomuuden tunne, myös tiedostamaton, voi rajoittaa jäsenten toimintaa ryhmässä. Kuten Kallas ym. (2006, 163–167) sekä Nikkola (2013, 60) kirjoittavat, silloin, kun yksilön tai ryhmän turvallisuuden tunne vaarantuu, oppimismotivaatiota ei suunnata tutkimiseen ja opiskeluun vaan itsensä suojaamiseen. Haastatteluissa oli havaittavissa, että kaikki haastateltavat eivät aina tunteneet oloansa täysin turvalliseksi ryhmässään ja tämä rajoitti heidän erilaisuuden ilmaisemistaan. Omien ajatusten ilmaisemista ryhmässä arkailtiin, jos ne koettiin eroaviksi muiden ajatuksista. Turvattomuuden kokemukset omien eroavien ajatusten esille tuomisessa saattoivat johtua pelosta rikkoo ryhmän normeja ja joutua tämän takia sosiaalisesti tuomituksi ryhmässä.

Kyl mul on hyväksytty olo tuolla, varsinki niis tilanteis sitte jos, jos poikkeaa niistä aja.. tai sillee siitä et mikä, mitä ite ajattelee et muut ottas mut hyväksyvästi vastaan et jos on käyttäytyy vähän hankalasti tai sanoo jonkun ajatuksen jota vähän mieltii et mitenköhän tää otetaan niin sit jos ja kun siihen tulee lämmin vastaanotto niin sit on sillee et vau hienoa mut hyväksytään ja minua arvostetaan, et niissä se ehkä sit korostuu jos on huolehtinu et sieltä tulis jotai muuta mutta ei oo kyllä tullu sellast tilannetta vastaan että ei ois ollu hyväksytty olo tuolla. (H3)

Haastateltavan vastauksesta selviää, että vaikka hän kertoo, että kokee olevansa hyväksytty ryhmässä, hän on kuitenkin jossain tilanteissa kokenut epävarmuutta siitä, suhtaudutaanko häneen hyväksyvästi. Tämän voidaan ajatella kertovan myös ajoittaisesta turvattomuuden tunteesta ryhmässä, vaikka haastateltava ei sitä tunnista turvattomuudeksi.

Yleisesti silloin, kun tutkittavat kokivat itse olevansa erilaisia kuin muut ryhmän jäsenet, he kokivat epävarmuutta ryhmässä. Tutkittavat kokivat poikkeavansa muista ryhmän jäsenistä erilaisten mielipiteiden ja ajatusten lisäksi ulospäinsuuntautuneisuudessa, puheliaisuudessa ja työskentelytavoissa. Haastatteluissa selvisi, että oman erilaisuuden tuomista julki välteltiin. Haastateltava 4 kertoi seuraavasti: ”Että ehkä sitte jotai semmosta emmä nyt tiää onks se sitte jännitystä tai jotai semmosta, mikä on sit siellä taustalla, että jännittää, että sanoo tai on jotenki vähä eroava.” Haastateltava 2 kertoi haastattelussa kokevansa, että on erilainen kuin jotkut muut ryhmän jäsenet. Hän

myös kuvaili erilaisuuden julki tuomisen vaikeutta: "Ku mä oon myös vähä hiljasempi tyyppi, ni sit mä en välttämättä niinku sano sit, jos mä haluisinku sanoo jotai." Oman erilaisuuden ilmaisemisen välttely johtuu mahdollisesti tarpeesta noudattaa ryhmän normeja ja tuntea itsensä hyväksytyksi ryhmässään.

Mutta ehkä jos on jotenki semmonen vähän poikkeava näkökanta johonki tai on vaikka ite tottunu tekee jonku asian vähä eri tavalla ni sit voi tulla semmone olo, että niiku että nää ei nyt halua tehdä näin et tulee semmone olo, että et tää ei nyt oookaa hyvä ja mä en nyt oookaa hyvä. (H4)

Mä oon aika semmonen tota, ehk semmonen alkuu aika rauhallinen persoona uusien ihmisten kanssa ni silloin sen koki välillä aika vaikeeksi että miten mä pääsen tähä ryhmää mukaa että ku en oo semmone että heittäytyisin iha täysillä, sitte jotkut ihmiset on tosi rohkeita ja semmosia ulospäinsuuntautuneita ja pärjää ryhmässä missä tai missä tahansa ryhmässä niin semmosen koin ehkä itselleni, tai siinä koin erilaisuutta. (H5)

Haastateltava 5 koki ryhmän aloittaessa olonsa vaikeaksi ryhmässä, kun hän koki muiden ryhmän jäsenten olevan ulospäinsuuntautuneempia kuin hän itse. Hän pelkäsi jäävänsä ulkopuoliseksi ryhmässä, koska ei kokenut olevansa yhtä heittäytymiskykyinen ja rohkea kuin muut. Aloittavassa ryhmässä ryhmän jäsenillä on tarve kokea tulevansa hyväksytyksi ryhmässä ja kokea kuuluvansa ryhmään (Schein 1987, 162-163). Tilanteessa oli mahdollisesti kyse sulautumisoletuksen kanssa kamppailusta, ja haastateltava koki oman erilaisuutensa ulospäinsuuntautuneisuudessa haasteena ryhmään liittymisen ja hyväksytyksi tulemisen tarpeen tyydyttämisessä.

Vaikka erilaisuutta pidettiin yleisesti ryhmän työskentelyä edistävänä tekijänä, henkilökohtaisella tasolla erilaisuuden koettiin aiheuttavan ulkopuolisuuden tunnetta, turvattomuutta ja negatiivisia tunteita. Erilaisuuden aiheuttamaa ulkopuolisuuden tunnetta koettiin ryhmässä myös tilanteessa, jossa haastateltava koki kotipaikkakuntansa aiheuttavan ymmärtämättömyyttä toisten ryhmäläisten puheista. Haastateltava 4 kuvaili kokemustaan seuraavasti: "Ku mä tuun pieneltä paikkakunnalta, ni sitäki huomaa sitte aika usein, ihan ku just jutellaa jotai ja sitte jotkut kertoo jostai isomman kaupungin jutuista ni tuntuu ettei ite iha ymmärrä kaikkea."

Eräs tutkittava kertoi myös ryhmässä ilmenevien erilaisten arvojen aiheuttavan ärsyyntymistä. Ryhmän jäsenillä on erilaisia arvoja, joiden pohjalta

he toimivat, eli erilaiset ristiriitotakin herättävät ajatukset tai toimintatavat saattavat pohjautua ryhmän jäsenten erilaisiin arvoihin.

Sit taas jos ärsyttää ni sitte se o ehkä semmosta että ehkä se sit liittyy siihen niinku että ite arvottaa sitä asiaa eri tavalla, et sitte vaikka, mikähän ois joku hyvä esimerkki, hmm, no vaikka jos joku on tullu myöhässä se saattaa olla ärsyttävää koska tuntuu että ei ehkä niinku, mikä se sana on, ei samalla tavalla niinku ehkä arvosta, vaikka ei se välttämättä sillei että kaikille sattuu inhimillisiä erehdyksiä mutta sit se ehkä kuitenkin sillei jossain määrin harmittaa. (H1)

Monesta kohdasta haastatteluista kävi hieman epäsuorasti ilmi, että erilaisuutta ei aina koettu hyväksi asiaksi ryhmässä. Voidaan ajatella, että erilaisuus, erityisesti silloin kun ryhmän jäsen kokee itse olevansa erilainen kuin muut, aiheuttaa ryhmässä turvattomuuden kokemuksia. Toisaalta taas turvattomuus ja ryhmän normien rikkomisen pelko voi myös aiheuttaa erilaisuuden ilmaisematta jättämistä.



## 6 POHDINTA

### 6.1 Tulosten tarkastelu ja johtopäätökset

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, suhtautuvatko luokanopettajaopiskelijat erilaisuuteen voimavarana kotiryhmässään, ja mitä haasteita he kokevat erilaisuuden aiheuttavan ryhmänsä toiminnalle. Tutkimuksessa selvisi, että erilaisuuteen suhtauduttiin ristiriitaisesti. Voimavaraksi ryhmässä haastateltavat kokivat erilaiset luonteenpiirteet, roolit, ajatukset, toimintatavat ja mielipiteet sekä erot asiantuntemuksessa, taustoissa ja puheliaisuuden määrässä. Toisaalta eroja puheliaisuudessa ja ulospäinsuuntautuneisuudessa sekä erilaisia ajatuksia, mielipiteitä ja työskentelytapoja pidettiin myös haasteena ryhmän toiminnalle. Lisäksi erilaiset arvot koettiin haasteeksi ryhmässä. Tuloksia tarkasteltaessa esiin nousivat sosiaaliset normit, ja tuloksia tulkittiin suhteessa sosiaalisiin normeihin. Tutkimuksessa erilaisuus nähtiin näin ollen normeista poikkeamisena.

Tämän tutkimuksen tulokset erilaisuuteen suhtautumisesta sekä voimavarana että haasteena ryhmässä ovat siis linjassa sen kanssa, millaisia tuloksia erilaisuuden vaikutuksista ryhmään on saatu aiemmin, koska työryhmän moninaisuuden on havaittu vaikuttavan sekä myönteisesti että kielteisesti ryhmien toimintaan (Helkama ym. 2020, 289; van Knippenberg & Schippers 2007, 515). Tuloksia ei kuitenkaan suoraan voi vertailla, sillä tässä tutkimuksessa ei tutkittu erilaisuuden vaikutuksia ryhmään vaan ryhmän jäsenten suhtautumista erilaisuuteen. Voidaan kuitenkin todeta, että sen lisäksi, että erilaisuudella on havaittu aiemmissä tutkimuksissa ristiriitaisia vaikutuksia ryhmään, tämän tutkimuksen perusteella erilaisuuteen myös suhtauduttiin ristiriitaisesti.

Kaikki haastateltavat kertoivat erilaisuuden toimivan jollakin tavalla voimavarana ryhmässään ja he kertoivat suhtautuvansa erilaisuuteen positiivisesti. Mielenkiintoista oli, että samanaikaisesti haastateltavilla oli myös negatiivisia kokemuksia erilaisuudesta. Erityisesti silloin, jos haastateltava koki itse olevansa erilainen kuin muut ryhmän jäsenet, erilaisuus koettiin haastavaksi

asiaksi ryhmässä ja oman erilaisuuden tuomista julki välteltiin. Oman erilaisuuden voitiin myös tulkita aiheuttavan turvattomuuden kokemuksia ryhmässä. Oman erilaisuuden esille tuomisen välttely ei ole yllättävä tulos ottaen huomioon normit ja yhdenmukaisuuden paineen sekä ryhmän kehittymisen vaiheen. Tulosten perusteella tutkittava ryhmä oli vielä lähes yhden lukuvuoden yhdessä toimimisen jälkeen kehityksensä alkuvaiheessa. Ryhmän alkuvaiheessa on tyypillistä, että ilmaisussa ollaan hyvin varovaisia ja sovinnaisia sekä ollaan riippuvaisia ryhmän normeista (Tuckman 1965, 396). Ryhmän jäsenet todennäköisesti pyrkivät välttämään ryhmän normeista poikkeamista, jotta he tuntisivat olonsa hyväksytyksi ryhmässään. Hyväksytyksi tulemisen tarve taas on tärkeä perustarve aloittavassa ryhmässä (Schein 1987, 162–163).

Erimielisyyden esille tuomisen vaikeus on tullut esille myös aiemmissa tutkimuksissa. Mäensivu (2019, 130) huomasi tutkimuksessaan, että luokanopettajaopiskelijoiden ryhmässä erilaisuus yritettiin pitää piilossa, vaikka monet opiskelijat kertoivat oppineensa ensimmäisenä opiskeluvuonna ryhmässä työskennellessään erilaisuudesta sekä sen hyväksymisestä. Ryhmä ei halunnut kohdata erilaisuutta, sillä erilaisuuden paljastuminen aiheutti ristiriitoja, jotka taas eivät sopineet ryhmän muodostamaan ajatukseen veljellisestä yhteisöstään (Mäensivu 2019, 130). Ryhmän jäsenet voivat myös esimerkiksi salata omat ajatuksensa ja esittää olevansa samaa mieltä kouluttajan kanssa, sillä opetustilanteeseen liittyy tiettyjä odotuksia ja erimielisyys aiheuttaa sosiaalisen uhkan (Kallas ym. 2013, 41). Myös tässä tutkimuksessa nousi esiin, että erimielisyyttä kouluttajan kanssa ei mielellään tuotu esiin.

Tuloksissa nousi keskeisesti esiin huomio, että haastateltavat kuvailivat ristiriitaisesti suhtautumistaan erilaisuuteen. He kertoivat erilaisuuden olevan voimavara ryhmässä, mutta kuitenkin heillä oli kokemusta siitä, että erilaisuus myös vaikeutti ryhmän työskentelyä eikä erilaisuutta haluttu tuoda ryhmässä esille. Tulosten perusteella heräsi ajatuksia siitä, kokevatko luokanopettajaopiskelijat, että heidän tulisi olla suvaitsevaisia ja hyväksyä erilaisuus eikä erilaisuudesta siksi uskalleta puhua negatiiviseen sävyyn. Suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden voimavarana näkemisen voidaan ajatella

olevan normina luokanopettajaopiskelijoiden yhteisössä. Kuten Luukkainen (2004, 273) kirjoittaa, opettajan tehtäviin kuuluu sivistyksen rakentaminen ja ylläpitäminen, johon taas sisältyy erilaisten näkemysten ja moninaisuuden ymmärtäminen ja hyväksyminen. Opetustyön eettisiin periaatteisiin kuuluu, että opettaja huolehtii kaikkien oppilaiden sekä heidän huoltajiensa maailmankatsomusten tasapuolisesta kunnioittamisesta, ja siitä, että ketään ei syrjitä niiden perusteella (OAJ 2020). Näin ollen voidaan päätellä, että suvaitsevaisuus on sosiaalinen normi opettajaopiskelijoiden yhteisössä, ja tämän normin rikkomista varotaan. Kuulun myös itse tutkimuksen toteuttajana ja samalla luokanopettajaopiskelijana luokanopettajaopiskelijoiden yhteisöön, joten saattaa olla, että haastateltavat luokanopettajaopiskelijat eivät uskaltaneet puhua erilaisuudesta myöskään minun kuullen kovin negatiiviseen sävyyn.

Mielenkiintoista tuloksissa oli myös se, että ryhmä oli vielä noin yhden lukuvuoden yhdessä työskentelyn jälkeen kehityksensä alkuvaiheessa. Aiemmin tiedossa toki oli, että erilaisuuden ilmaisemiseen kuluu ryhmässä aikaa, ja usein opiskeluryhmissä ei edes päästä hyödyntämään ristiriitoja sisältävien tilanteiden mahdollisuuksia (Nikkola 2011, 181). Tämä tutkimus siis vahvisti tietoa siitä, että erilaisuuden ilmaisemisessa menee ryhmässä pitkään. Voidaankin pohtia, lisäisikö ryhmien pitkäkestoisuus koulutuksessa erilaisuuden mahdollisuuksien hyötyjä, ja oppisivatko myös luokanopettajaopiskelijat tällöin hyödyntämään paremmin erilaisuutta ryhmässään ja mahdollisesti myös opettamaan erilaisuuden hyödyntämisen taitoja tuleville oppilailleen. Kallas ym. (2013, 31) kirjoittavat, että ryhmä voi vaikuttaa oppimisen laatuun, mutta ryhmää ei silti yleensä hyödynnetä oppimisprosessissa. Tämän tutkimuksen perusteella voidaan pohtia, että ryhmien ja ryhmissä olevan erilaisuuden hyödyntämistä koulutuksessa ja oppimisessa edistäisi mahdollisesti se, että ryhmät ovat pitkäkestoisia.

Jotta erilaisuutta voitaisiin paremmin hyödyntää ryhmässä, kannattaisi ryhmää ohjata huomioimaan erilaisuuden hyödyt. Van Knippenbergin ja Schippersin (2007, 531–532) mukaan työryhmien on aiemmissa tutkimuksissa todettu saavuttavan laadukkaampia päätöksiä, silloin kun ryhmän jäsenillä on

ymmärrys siitä, kuinka käsitellä tiedollista erilaisuutta. He kirjoittavat myös, että moninaisuuden hyödyt huomataan paremmin silloin, kun ryhmät suhtautuvat moninaisuuteen positiivisemmin (van Knippenberg & Schippers 2007, 531–532).

## 6.2 Tutkimuksen arviointi ja jatkotutkimusaiheet

Tuomen ja Sarajärven (2018, 163) mukaan tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa tutkijan puolueettomuus. Tällä tarkoitetaan sitä, pyrkiikö tutkija ymmärtämään tutkittavia itsenään vai vaikuttaako esimerkiksi tutkijan ikä, sukupuoli, virka-asema tai uskonto siihen, mitä hän kuulee ja havainnoi. Laadullisessa tutkimuksessa näin kuitenkin väistämättä tapahtuu, koska tutkija toimii tutkimusasetelman luojana sekä tulkitsijana. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160.) Omat aiemmat kokemukseni sekä tietoni ovat saattaneet ohjata aineiston keruuta haastattelutilanteessa ja aineistosta tekemiäni havaintoja ja tulkintoja siitä huolimatta, että yritin välttää tätä.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan kokonaisuutena painottaen tutkimuksen sisäistä johdonmukaisuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 163). Tämän tutkimuksen tarkoitus ja tutkimuskysymykset ovat muuttuneet tutkimusprosessin aikana, ja tämä heikentää tutkimuksen johdonmukaisuutta. Tämä näkyy myös aineiston analyysissä. Lähdin ensiksi analysoimaan aineistoa tutkimuksen lopullisista tutkimuskysymyksistä eroavien kysymysten pohjalta. Analyysi olisi siis voinut tapahtua eri tavalla ja aineistosta olisi tällöin voinut löytyä vielä jotakin, mikä on nyt jäänyt huomaamatta. Tutkimuksen luotettavuutta heikentää myös se, että toteutin tutkimuksen kiireisellä aikataululla, mikä on saattanut johtaa siihen, että esimerkiksi analyysissä on jäänyt jotain huomaamatta.

Tässä tutkimuksessa selvitin luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia erilaisuudesta yksilöhaastattelujen avulla. On syytä huomioida, että näiden haastatteluiden avulla kerättyjen yksilöllisten kokemusten avulla on vaivinaista tehdä oletuksia ryhmän toiminnasta ja ryhmäprosesseista. Haastatteluiden avulla voidaan selvittää ainoastaan haastateltavan muodostamia käsityksiä eikä

itse asiaa tai ilmiötä (Puusa 2020, luku 6). Metsämuurosen (2008, 42–45) mukaan havainnointi sopii aineistonkeruumenetelmäksi haastatteluiden lisäksi silloin, kun pyritään ymmärtämään tutkittavaa yhteisöä tai ihmisryhmää. Tutkimuksen luotettavuutta olisikin voinut lisätä ryhmän toiminnasta tehtyjen tulkintojen osalta havainnoimalla tutkittavaa ryhmää.

Tutkimuksen luotettavuutta olisi voinut parantaa myös tutkittavien määrän lisäämisellä. Tutkittavien valinta oli kuitenkin onnistunutta, koska kaikilla tutkittavilla oli kerrottavaa erilaisuudesta kotiryhmässään. Tutkimuksen tulokset voi myös antaa tutkimuksen tiedonantajille arvioitavaksi, mikä perustelluissa tapauksissa voi lisätä tutkimuksen luotettavuutta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165). Olisin voinut mahdollisesti lisätä tämän tutkimuksen luotettavuutta esittämällä tutkimuksen tulokset ja niistä tehdyt tulkinnat haastateltaville.

Tuloksia tarkastellessa tulee huomioida ryhmän kehityksen vaihe, joka vaikeuttaa erilaisuuden esiin tulemistä ja näin ollen erilaisuuden hyödyntämistä voimavarana ryhmässä. Aloittavassa ryhmässä ollaan myös riippuvaisia ryhmän normeista (Tuckman 1965) eikä siis todennäköisesti hyödynnetä erilaisuuden täyttä potentiaalia voimavarana, koska jäsenet eivät pysty ilmaisemaan erilaisuuttaan vapaasti.

Aikataulun salliessa olisi ollut kiinnostavaa selvittää, miten tutkimukseen osallistuneet opiskelijat kokevat erilaisuuden pidempään ryhmässä työskenneltyään, esimerkiksi toisen opiskeluvuoden jälkeen ja eroaako heidän suhtautumisensa erilaisuuteen kotiryhmässään verrattuna ensimmäisen opiskeluvuoden loppuun. Jatkotutkimusmahdollisuutena olisikin toteuttaa pitkittäistutkimus jossakin toisessa ryhmässä ja verrata erilaisuuteen suhtautumista ryhmän kehityksen eri vaiheissa. Olisi myös hyödyllistä tutkia erilaisuuden ilmaisemisen esteitä ja sitä, voisiko ryhmän kehitykseen vaikuttaa niin, että erilaisuuden hyötyjä päästäisiin nopeammin hyödyntämään ryhmässä. Lisäksi olisi mielenkiintoista tutkia, kokevatko luokanopettajat, jotka ovat opiskelleet ryhmässä, jossa on käsitelty ryhmän jäsenten erilaisuutta, pystyvänsä työelämään siirtyessään paremmin kohtaamaan erilaisuuden tuomia haasteita ja

ohjaamaan oppilaitaan erilaisuuden kohtaamisessa. Kuten tämän tutkimusraportin alussa kirjoitin, erilaisuuden kunnioittava kohtaaminen on keskeinen haaste yhteiskunnassamme, ja siksi erilaisuuteen myös ryhmien sisällä olisi tärkeä kiinnittää huomiota.

## LÄHTEET

- Brown, R. 1988. *Group processes: Dynamics within and between Groups*. Oxford: Basil Blackwell.
- Bowers, C.A., Pharmer, J.A. & Salas, E. 2000. When member homogeneity is needed in work teams: A meta-analysis. *Small Group Research* (31) 3, 305–327.
- Gordon, T. 2005. Kulttuurit, erot ja kohtaamiset. Teoksessa R. Mietola, E. Lahelma, S. Lappalainen & T. Palmu (toim.) *Kohtaamisia kasvatuksen ja koulutuksen kentillä: Erontekoja ja yhdessä tekemistä*. Turku: Suomen kasvatustieteellinen seura, 163–175.
- Gordon, T. & Lahelma, E. 2003. Erot ja erilaisuus koulussa. Teoksessa E. Lahelma & T. Gordon (toim.) *Koulun arkea tutkimassa: Yläasteen erot ja erilaisuudet*. Helsinki: Helsingin kaupungin opetusvirasto, 74–77.
- Harrison, D.A., Price, K.H. & Bell, M.P. 1998. Beyond relational demography: Time and the effects of surface- and deep-level diversity on work group cohesion. *Academy of Management journal* (41) 1, 96–107.
- Heinämaa, S. & Taipale, J. 2018. Normality. Teoksessa G. Stanghellini, A. Raballo, M. Broome, A. V. Fernandez, P. Fusar-Poli, & R. Rosfort (toim.), *The Oxford Handbook of Phenomenological Psychopathology*. Oxford University Press.
- Helkama, K., Myllyniemi, R., Liebkind, K., Ruusuvuori, J., Lönnqvist, J-E., Hankonen, N., Renvik, T. A., Jasinskaja-Lahti, I. & Lipponen, J. 2020. *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. 2015. *Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Ikonen, O. (toim.) 1997. *Suvaitsevaisuus – erilaisuuteen suhtautuminen koulussa*. Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä 27. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston täydennyskoulutuskeskus.

- Jehn, K.A., Northcraft, G.B. & Neale, M.A. 1999. Why differences make a difference: A field study of diversity, conflict, and performance in workgroups. *Administrative Science Quarterly* (44) 1, 741–763.
- Johnson, D. & Johnson, F. 1991. *Joining together: group theory and group skills*. Englewood Cliffs (N.J.): Prentice-Hall International.
- JYU. 2023. Koulutus.  
<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/laitokset/okl/integraatio/koulutus>  
(Luettu 2.4.2023.)
- Kallas, K., Nikkola, T. & Rähkä, P. 2006. Mukautujasta aktiiviseksi päätöksentekijäksi – oivallusryhmä opettajankoulutuksessa. Teoksessa S. Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS- kustannus, 151–184.
- Kallas, K., Nikkola, T. & Rähkä, P. 2013. Elämismaailma opettajankoulutuksen lähtökohtana. Teoksessa T. Nikkola, M. Rautiainen & P. Rähkä (toim.) *Toinen tapa käydä koulua: Kokemuksen kielen ja tiedon suhde oppimisessa*. Tampere: Vastapaino, 19–58.
- Kivirauma, J. 2015. Erityispedagogiikka tieteenä. Teoksessa S. Moberg, J. Hautamäki, J. Kivirauma, U. Lahtinen, H. Savolainen & S. Vehmas (toim.) *Erityispedagogiikan perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- van Knippenberg, D. & Schippers, M. 2007. Work Group Diversity. *The Annual Review of Psychology* (58) 1, 515–541.
- Kouvo, A. 2014. Sosiaaliset verkostot. Teoksessa J. Erola & P. Räsänen (toim.) *Johdatus sosiologian perusteisiin*. Helsinki: Gaudeamus, 137–149.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Luukkainen, O. 2004. Opettajuus – Ajassa elämistä vai suunnan näyttämistä? Tampere: Tampereen yliopisto.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. Helsinki: International Methelp Ky.
- Mietola, R. 2014. *Hankala erityisyys: Etnografinen tutkimus erityisopetuksen käytännöistä ja erityisyyden muotoutumisesta yläkoulun arjessa*. Helsinki: Helsingin yliopisto.



- Mäensivu, M. 2019. Hierarkia ja demokratia opiskelutilanteiden jäsentäjinä: Tapaustutkimus luokanopettajaopiskelijoiden kokemuksia ja toimintaa ohjaavista kehyksistä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Niemistö, R. 2012. Ryhmän luovuus ja kehitysehdo. Helsinki: Gaudeamus.
- Nikkola, T. 2011. Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmiöksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Nikkola, T. 2013. Miksi ryhmä ei ryhdy työhön? Teoksessa T. Nikkola, M. Rautiainen & P. Räihä (toim.) Toinen tapa käydä koulua: Kokemuksen kielen ja tiedon suhde oppimisessa. Tampere: Vastapaino, 59–91.
- Nikkola, T. 2022. Häiriö on ryhmän hyödyntämisen ytimessä. Teoksessa T. Kiilakoski & M. Lanas (toim.) Häiriö? Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa. Tampere: Vastapaino, 175-199.
- OAJ. 2020. Opettajan arvot ja eettiset periaatteet. <https://www.oaj.fi/arjessa/opetustyon-eettiset-periaatteet/opettajan-arvot-ja-eettiset-periaatteet/#opettaja-ja-moniarvoisuus> Luettu 2.4.2023.
- Pennington, D. C. 2005. Pienryhmän sosiaalipsykologia. Suom. M. Ahokas. Helsinki: Gaudeamus.
- Puusa, A. 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Helsinki: Gaudeamus.
- Riitaoja, A-L. 2013. Toiseuksien rakentuminen koulussa: Tutkimus opetussuunnitelmista ja kahden helsinkiläisen alakoulun arjesta. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Rinne, R. 2012. Koulutus normaaliuden ja poikkeavuuden historiallisena tuottajana. Teoksessa H. Silvennoinen & P. Pihlaja (toim.) Rajankäyntejä: tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos, 27–56.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Schein, E. H. 1987. Organisaatiokulttuuri ja johtaminen. Suom. R. Liljamo & A. Miettinen. Espoo: Weilin+Göös.
- Silvennoinen, H. & Pihlaja, P. (toim.) 2012. Rajankäyntejä: tutkimuksia normaaliuden, erilaisuuden ja poikkeavuuden tulkinnoista ja määrittelyistä. Turku: Turun yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- TENK. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019.
- Tuckman, B. W. 1965. Developmental sequence in small groups. *Psychological Bulletin*, 63 (6), 384–399.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Tähkä, V. 1982. Psykoterapian perusteet psykoanalyttisen teorian pohjalta. Porvoo: WSOY.
- Väljärvi, J. (toim.) 2000. Koulu maailmassa – maailma koulussa. Haasteet yleissivistävän opetuksen ja opettajankoulutuksen tulevaisuudelle. Opettajien perus- ja täydennyskoulutuksen ennakointihankkeen (OPEPRO) selvitys 9.

## LIITTEET

### Liite 1. Haastattelukysymykset

#### Erilaisuus

1. Kertoisitko tilanteista, joissa olet huomannut erilaisuuden ilmenevän kotiryhmässäsi?

-millaisia tunteita tilanne sinussa herätti?

-miten tilanne vaikutti ryhmään?

-miten ryhmä suhtautui tilanteeseen?

-tuleeko mieleen tilannetta, jossa erilaisuus olisi herättänyt päinvastaisia tunteita?

2. Miten koet erilaisuuden vaikuttavan ryhmän työskentelyyn?

3. Koetko itse olevasi erilainen kuin muut ryhmän jäsenet tai koetko joidenkin ryhmän jäsenten olevan erilaisia kuin sinä tai muut ryhmän jäsenet?

-Millä tavoin erilaisuus ilmenee?

-Onko mielestäsi hyvä vai huono asia, että koet/et koe ryhmän jäsenten olevan erilaisia kuin sinä/muut ryhmän jäsenet? Miksi?

4. Mitä mielestäsi erilaisuus tarkoittaa?

#### Ryhmän psykologinen ja sosiaalinen turvallisuus

5. Millaisissa tilanteissa tunnet tai et tunne oloasi turvalliseksi kotiryhmässäsi?

6. Millaisissa tilanteissa tunnet tai et tunne itseäsi hyväksytyksi kotiryhmässäsi?

7. Pystytkö ilmaisemaan ajatuksiasi rehellisesti kotiryhmässäsi? Miksi/miksi et?

#### Ryhmän kiinteyden tärkeys

8. Mitä kotiryhmäsi ilmapiiri merkitsee sinulle? (Pidätkö tärkeänä, että kotiryhmässäsi on hyvä ilmapiiri?)