

# **”MINUN KOULUSSANI ON TURVALLISTA OLLA”**

OPPILAIKEN JA OPETTAJIEN KOKEMUKSIA SEKÄ AJATUKSIA  
TURVALLISESTA OPPIMISYMPÄRISTÖSTÄ

Salla Saari

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Kevätlukukausi 2015

Opettajankoulutuslaitos

Jyväskylän yliopisto

# TIIVISTELMÄ

Saari, S. 2015. ”MINUN KOULUSSANI ON TURVALLISTA OLLA”. OPETTAJIEN JA OPPILAIDEN KOKEMUKSIA SEKÄ AJATUKSIA TURVALLISESTA OPPIMISYMPÄRISTÖSTÄ. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Opettajankoulutuslaitos.

Pro gradu -tutkielma käsittelee oppilaiden ja opettajien kokemuksia sekä ajatuksia turvallisesta oppimisympäristöstä. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, mitkä asiat tekevät oppimisympäristöstä turvallisen sekä mihin turvallisen oppimisympäristön tekijöihin opettaja voi vaikuttaa ja millä tavalla. Tutkimus on luonteeltaan empiiristä fenomenologista tutkimusta, joka toteutettiin laadullisin menetelmin. Aineisto koostui alakoulun 5. luokan oppilaiden kirjoitelmista ja opettajien avoimista kyselyistä, jotka analysoitiin aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla.

Tutkimustuloksissa painottui sosiaalinen ja psyykinen oppimisympäristö. Keskeisimmät turvallisen oppimisympäristön osatekijät ovat tutkimuksen mukaan kaveruus, kiusaamattomuus, erilaisuuden arvostus, opettajan oppilaiden kiusaamisiin ja riitoihin puuttuminen, kodin ja koulun yhteistyö sekä säännöt. Opettaja pystyy vaikuttamaan oppilaiden turvalliseen oppimisympäristöön mm. huolehtimalla oppilaiden kaverisuhteista, huolehtimalla, että kukaan ei jää yksin eikä ketään kiusata, hyväksymällä erilaiset oppilaat, luomalla luokkaan erilaisuuden hyväksymisen ilmapiirin, puuttumalla oppilaiden kiusaamisiin ja ristiriitoihin, järjestämällä yhteistä toimintaa kodin ja koulun välille, edistämällä avointa viestintää kodin ja koulun välille, luomalla selkeät säännöt yhdessä oppilaiden kanssa sekä pitämällä johdonmukaisesti säännöistä kiinni. Tutkimus auttaa ymmärtämään, kuinka monista erilaisista osatekijöistä turvallinen oppimisympäristö muodostuu sekä miten opettaja pystyy omalla toiminnallaan edistämään turvallista oppimisympäristöä.

Avainsanat: koulukiusaaminen, oppimisympäristö, turvallisuus

# SISÄLTÖ

1 JOHDANTO .....	1
2 TURVALLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ.....	3
2.1 Turvallisuus ja turvattomuus ilmiönä.....	3
2.2 Oppimisympäristöt .....	5
2.2.1 Sosiaalinen ja psyykkinen oppimisympäristö .....	6
2.2.2 Pedagoginen oppimisympäristö .....	10
2.2.3 Fyysinen oppimisympäristö .....	15
3 KIUUSAAMATTOMUUS OSANA TURVALLISTA OPPIMISYMPÄRISTÖÄ.....	17
3.1 Koulukiusaaminen ilmiönä.....	17
3.2 Kiusaamisen havaitseminen, puuttuminen ja ennaltaehkäiseminen opettajan näkökulmasta.....	20
3.3 Turvallista oppimisympäristöä edistävät ohjelmat.....	22
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	24
4.1 Tutkimuksen tarkoitus .....	24
4.2 Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen .....	24
4.3 Tutkimusmenetelmä .....	25
4.4 Aineiston analyysi .....	27
4.5 Luotettavuus .....	31
4.6 Eettiset ratkaisut .....	32
5 TULOKSET .....	34
5.1 Turvallisen oppimisympäristön tekijät.....	34
5.2 Opettajan vaikuttaminen turvalliseen oppimisympäristöön .....	42
5.3 Keskeisimmät tulokset.....	47
6 POHDINTA .....	49
6.1 Keskeisimpien tulosten tarkastelua teorian valossa .....	49
6.1.1 Turvallisen oppimisympäristön tekijät.....	49
6.1.2 Opettajan vaikuttaminen turvalliseen oppimisympäristöön.....	51
6.2 Tutkimuksen luotettavuus .....	53
6.3 Yleistettävyyys, sovellettavuus ja jatkotutkimushaasteita .....	55
LÄHTEET.....	56
LIITE 1: Opettajien kysely.....	63

# 1 JOHDANTO

Koulu on kodin ohella lapsen ja nuoren merkittävä kasvuympäristö (Lämsä 2009, 55). Koulussa oppilaan turvallisuuden tunne on edellytyksenä oppimiselle ja koulunkäynnin nauttimiselle (Aho 1994, 56–60; Cohen 2006, 202). Koulussa turvallisuuden tunne syntyy monista osatekijöistä kuten koulu- ja luokkayhteisöjen kiinteydestä, oppilaan ja opettajan välisistä sosiaalisista suhteista sekä luottamuksesta. Ihmissuhteisiin liittyvät kielteiset kokemukset kuten koulukiusaaminen aiheuttaa oppilaille eniten turvattomuuden tunnetta koulussa. (Virta ym. 2012, 120–126.) Koulukiusaaminen on yksinkertaistettuna toistuvaa pahan olon tuottamista toiselle henkilölle (Hamarus 2012, 22; Lämsä 2009, 59; Olweus 1992, 14; Salmivalli 2003, 10; Schmidt ym. 2005, 74). Koulukiusaaminen on yleinen, maailmanlaajuinen ongelma (Banks 2013), jota esiintyy jokaisessa koulussa. 10–20 prosenttia suomalaisista alakoulun oppilaista kokee koulukiusaamista jossakin vaiheessa kouluelämänsä aikana (Kaukiainen ym. 2009).

Perusopetuslaissa (628/1998, 29§) ja perus- ja esiopetuksen opetussuunnitelmassa (2004) mainitaan, että oppilaille on oikeus turvalliseen oppimisympäristöön. Oppimisympäristön voidaan ajatella sisältävän sosiaalisen, psyykkisen, fyysisen (Piispanen 2008, 175–176; POPS 2004, 18) ja pedagogisen ympäristön (Waitinen 2012, 59). Oppilaiden turvallisuudesta on vastuussa aina rehtori ja opettajat (Mertanen 2013, 22), joten tulevana luokanopettajana minulla on suuri vastuu omista ja koko koulun oppilaista. Tutkimuksen lähtökohtana on oman opettajuuteni tukeminen. Tutkimuksen tarkoituksena on antaa minulle ja muille opettajille tietoa ja konkreettisia esimerkkejä, mistä osatekijöistä turvallinen oppimisympäristö muodostuu sekä miten opettaja niihin pystyy vaikuttamaan. Tutkimus auttaa minua ja muita opettajia luomaan oppilaalle mahdollisimman turvallinen oppimisympäristö kasvaa, kehittyä ja oppia uusia asioita.

Tutkimus tarkastelee turvallista oppimisympäristöä oppilaiden ja opettajien kokemusten ja ajatusten kautta. Tutkimuksen tavoitteena on saada selville, mitkä asiat tekevät oppimisympäristöstä turvallisen sekä mihin turvalliseen oppimisympäristön tekijöihin opettaja voi vaikuttaa ja millä tavalla. Tutkimus lähtee liikkeelle turvallisuuden ja turvattomuuden ilmiöiden käsittelystä, jonka jälkeen turvallista sosiaalista, psyykkistä, pedagogista ja fyysistä oppimisympäristöä

tarkastellaan tarkemmin. Tämän jälkeen käsitellään turvallisen oppimisympäristön tärkeää osatekijää, kiusaamattomuutta ja sen vaikutusta turvalliseen oppimisympäristöön. Lopuksi esitellään tutkimuksen toteuttaminen, tulokset ja pohdinta.

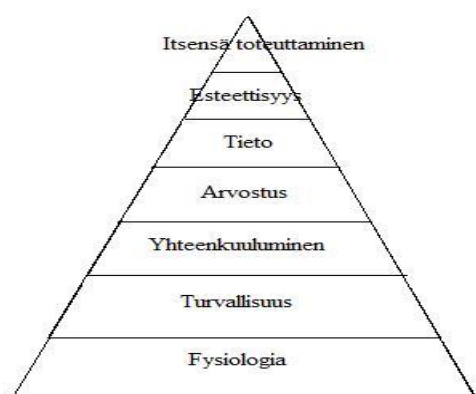
Turvallista oppimisympäristöä on tutkittu aikaisemminkin (Ks. esim. Kärnä 2012, Woolfolk 2007, Vornanen 2000, Lahikainen ym. 1995). Aikaisemmat tutkimukset ovat saaneet samankaltaisia tutkimustuloksia kuin tämä tutkimus. Aikaisemmat tutkimukset ovat todenneet, että esimerkiksi opettajan aito välittäminen ja kiinnostus oppilaista (Woolfolk 2007, 82–83), luottamus opettajan ja oppilaan välillä (Vornanen 2000, 23) sekä luokan ja koulun säännöt ja rutiinit (Woolfolk 2007, 83) ovat osa turvallista oppimisympäristöä. Turvalliseen oppimisympäristöön liitetään vahvasti kiusaamattomuus koulussa (Lahikainen ym. 1995, 185–186).

## 2 TURVALLINEN OPPIMISYMPÄRISTÖ

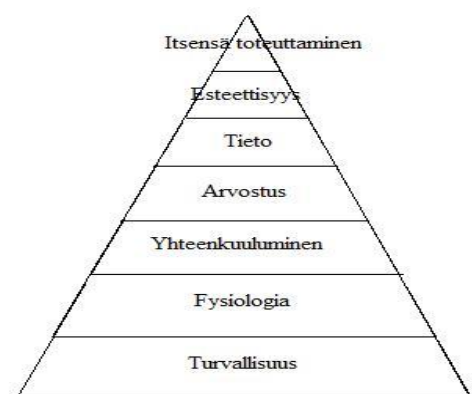
### 2.1 Turvallisuus ja turvattomuus ilmiönä

Turvallisuuden ajatellaan olevan elämän peruskokemus ja -tarve (Kainulainen 2000, 301; Salovaara ym. 2011, 18; Mertanen 2013, 21). Ihmisen perustarpeet on esitelty Maslowin tarvehierarkiassa, jotka ovat fysiologia, turvallisuus, yhteenkuuluminen, arvostus, tieto, esteettisyys ja itsensä toteuttaminen (Maslow 1987, 18). Maslowin tarvehierarkian mukaan alemman tason tarpeet tulee olla tyydytetty ennen ylemmän tason tarpeita. Siten yksilöä ei erityisesti kiinnosta saavuttaa ylemmän tason tarpeita ennen kuin alemmalla tasolla olevat tarpeet ovat täytetty. Koulussa esimerkiksi opetellaan uusia asioita, mikä on itsensä toteuttamista. Itsensä toteuttaminen on hierarkian ylimmällä tasolla, joten alemman tason tarpeet kuten lämpö, ilmastointi, riittävät tilat ja meluttomuus tulee olla kunnossa oppimismotivaation ylläpitämiseksi. (Saloviita 2007, 35–36.) Normaleissa olosuhteissa ihmisen turvallisuuden tarve ilmenee fysiologisten tarpeiden jälkeen (Maslow 1987, 18) (ks. kuvio 1). Turvallisuuden tarve voi mennä fysiologisten tarpeiden edelle, jos ihminen joutuu elämään vaikeissa, äärimmäisissä olosuhteissa pitkään (ks. kuvio 1.) (Mertanen 2013, 21).

Normaalit olosuhteet



Äärimmäiset olosuhteet



KUVIO 1. Maslowin tarvehierarkia (Maslow 1987, 18).

Turvallisuus on moniulotteista (Lindfors 2012, 7). Se voidaan jakaa kognitiiviseen, emotionaaliseen, sosiaaliseen, poliittiseen, moraaliseen ja eksistentiaaliseen ulottuvuuteen. Kognitiivinen ulottuvuus sisältää riskit ja uhat kun taas emotionaalinen ulottuvuus pelot ja ahdistukset. Sosiaaliseen ulottuvuuteen liittyy kiintymys ja sosiaaliset suhteet, jolloin esimerkiksi yksinäisyys ja ristiriidat heikentävät sosiaalista suhdetta. (Ryynänen 2000, 38.) Turvallisuus näyttäytyy siis suhdeilmionä, johon kuuluvat ihmissuhteet, lähiverkostot ja itseluottamus (Vornanen 2000, 285).

Turvallisuus voidaan myös jakaa lähitasoon ja laajempaan tasoon. Lähitasoon kuuluu elämä, ihmissuhteet ja asuinympäristö, laajempaan tasoon suomalainen yhteiskunta ja koko maailma. (Vornanen 2000, 37, 292.) Turvallisuus voidaan lisäksi jakaa yksilö-, ryhmä-, yhteiskunta- ja globaalitasoon. Yksilötasolla turvallisuus on psykologista sisäistä turvallisuuden kokemista ja tasapainoa. Turvattomuus taas ilmenee pelkona, psykosomaattisena oirehdintana ja huolestuneisuutena. (Niemelä 2000, 21.) Ryhmätason turvallisuutta on esimerkiksi perheiden turvallisuus. Yhteiskunnan tasolla turvallisuus on kansallista turvallisuutta ja globaalilla tasolla maailmanrauhaa. (Vornanen 2000, 37.)

Turvallisuus voidaan jakaa myös sisäiseen ja ulkoiseen turvallisuuteen. Sisäinen turvallisuus on henkistä turvallisuutta (Aho 1996, 61; Niemelä 2000, 21–22.), joka kehittyy luottamuksen ja lapsuuden myönteisen kasvuympäristön myötä (Vornanen 2000, 23). Nuori kokee sisäisen turvattomuuden pelkona, ahdistuksena ja huonona itsetuntona (Vornanen 2000, 295). Ulkoiseen turvallisuuteen eivät kuulu elinympäristön fyysiset vaaratekijät (Aho 1996, 61; Niemelä 2000, 21–22). Ulkoinen turvattomuus sisältää mm. rikollisuudet, sodat ym. uhat sekä aineellisen hyvinvoinnin puutteen (Vornanen 2000, 295). Turvallisuutta on myös sosiaalinen turvallisuus, johon kuuluu ihmissuhteet. Nuorella sosiaalista turvallisuutta lisää ystävät, läheiset perhesuhteet, perheen keskusteluperinne, vanhempien aito kiinnostus ja välittäminen sekä heidän asettamansa rajat ja luottamus nuoreen. Koulussa kiusaaminen ja syrjintä aiheuttavat sosiaalista turvattomuutta. (Vornanen 2000, 260–263, 272–273, 295.) Turvallisuus nähdään lisäksi arvojen säilyttämisen tunteena. Ihminen kokee turvallisuutta, kun hänen tärkeät arvonsa eivät ole uhattuina ja hänellä on keinot torjua mahdollinen uhka. (Pentti 2003, 13; Waitinen 2011, 42.)

Turvallisuus käsitetään koulussa usein fyysisenä turvallisuutena, johon liittyy koulukiusaaminen, väkivalta ja palo- ja liikenneturvallisuus (Salovaara ym. 2011, 18). Koulussa 7-12-vuotiaille eniten turvattomuutta aiheuttavat koulukiusaaminen,

koulukavereiden kanssa syntyneet riidat, yksin joutuminen ja opettajan kanssa kokemat ongelmat. Myös haastavat kotitehtävät ja huono kouluruoka lisäävät pelkoa ja huolta. (Lahikainen ym. 1995, 185–186.) Pitkäaikaisen turvattomuuden kokeminen vaikuttaa negatiivisesti lapsen sosiaaliseen kehitykseen, oppimiseen ja oppimismotivaatioon (Launonen ym. 2004, 52).

Turvallisuuden ja turvattomuuden kokemiseen vaikuttaa mm. ikä, perimä, kokemukset, ympäristötekijät (Lahikainen ym. 1995, 165), kulttuuri ja kriisitilanteet. Esimerkiksi yksilötasolla koulun ja työn merkitys turvallisuuden kokemiselle vaihtelevat suuresti eri elämänvaiheissa ja kriisitilanteissa. (Lahikainen ym. 1995, 165.)

## 2.2 Oppimisympäristöt

Koulun tulee edistää oppimista (Lindfors 2012, 14–15) sekä tukea oppilaan kasvua ja terveyttä (Nuikkinen 2005, 14; POPS 2014, 19). Turvallinen oppimisympäristö on kouluviihtyvyyden perusedellytys (Kamppi ym. 2008, 8). Oppimisympäristöt voidaan määritellä tiloina ja paikkoina sekä yhteisinä ja toimintakäytäntöinä, joissa tapahtuu oppimista. Myös välineet, palvelut ja materiaalit, joita hyödynnetään opiskelussa kuuluvat oppimisympäristön käsitteeseen. (POPS 2014, 29.) Koulu käsittää sosiaalisen, psyykkisen, fyysisen (Piispanen 2008, 175–176; POPS 2004, 18) ja pedagogisen oppimisympäristön (Waitinen 2012, 59), jossa työskentelevät oppilaat, opettajat ja muu henkilökunta (Lindfors 2012, 14).

Oppimisympäristöjen tulee olla turvallisia, edistää oppilaan tervettä kasvua ja kehitystä sekä oppimista ja vuorovaikutusta (POPS 2014, 30–31). Turvallinen oppimisympäristö huomioi oppilaalle tyypillisen käyttäytymisen ja kehityksen (Mertanen 2013, 28; Penttilä 1994, 38) sekä ottaa huomioon oppimiseen, leikkiin ja terveyteen vaikuttavat asiat (POPS 2004, 18). Jokaisen yhteisön jäsenen toiminta vaikuttaa oppimisympäristöön. (POPS 2014, 18, 29.)

Opettajalla on tärkeä rooli turvallisen oppimisympäristön luomisessa ja hänen tulee huolehtia jokaisen oppilaan ja ryhmän turvallisuuden tunteesta. Ensisijaisesti opettajan tulee olla ihminen ja toissijaisesti pedagogi. Opettaja on oppilaalle aikuinen, joka tukee ja kannustaa koulunkäynnissä ja aikuiseksi



kasvamisessa. (Salovaara ym. 2011, 20–21.) Aikuisuus ei tule näkyä ylemmyytenä eikä myöskään kaveruutena. Ammatillinen aikuisuus näkyy opettajan ammattitaitona ja vahvuutena, jolloin opettaja uskoo itseensä, oppilaisiinsa ja opettamaansa asiaan. (Kontturi 2009, 133.) Opettajan tehtävänä on myös edistää sekä tietoa että tunnetta. Käytännössä tiedon edistäminen tarkoittaa opetussuunnitelman mukaisten asioiden opettamista ja oppimisen varmistamista kun taas tunteen edistämällä tarkoitetaan mm. turvallisuuden tunteen vahvistamista. (Salovaara ym. 2011, 20–21.)

Turvallinen oppimisympäristö vaikuttaa myönteisesti esimerkiksi kouluviihtyvyyteen ja opiskelumotivaatioon (Mertanen 2013, 29–30, 45). Tällaisessa oppimisympäristössä oppilas luottaa koulun aikuisiin ja toisiin oppilaisiin (Aho 1996, 59–63) kun taas turvattomassa oppimisympäristössä oppilas välttää sosiaalisia tilanteita, eristäytyy, stressaantuu ja kokee pelkoa. Lisäksi hän kokee muutokset epämiellyttävinä. Turvattomassa oppimisympäristössä oppilas voi kyseenalaistaa opettajat sekä epäluottamus opettajia ja muita oppilaita kohtaan kasvaa. (Aho 1996, 59–64; Hamarus 2006, 211.)

### **2.2.1 Sosiaalinen ja psyykkinen oppimisympäristö**

Sosiaalinen oppimisympäristö muodostuu ihmisistä ja heidän välisistä vuorovaikutussuhteista (Lindfors 2012, 17–18; Niikko 2001, 120; POPS 2004). Se jaetaan sisäiseen ja ulkoiseen verkostoon. Koulujen sisäiseen verkostoon kuuluvat oppilaiden perheet ja muut läheiset, ystävät, koulukaverit, opettajat, koulun muu henkilökunta sekä koulujen oppilas- ja opiskelijakunnan henkilöstö. Ulkoiseen verkostoon kuuluvat kouluterveydenhoidon, sosiaalityön, perhekotien, työvoimatoimiston, päihdekuntoutus- ja mielenterveyspalvelujen henkilöstö. (POPS 2004.) Psyykkinen oppimisympäristö muodostuu oppilaan kognitiivisista ja emotionaalista ja sosiaalisista osatekijöistä (Lindfors 2012, 17–18; Opetushallitus 2003, 12; POPS 2004; Virta ym. 2012, 128). Seuraavaksi käsitellään turvallisuuden eri osatekijöitä liittyen sosiaaliseen ja psyykkiseen oppimisympäristöön.

Tärkein turvallisuuden osatekijöistä on luottamus, joka voidaan jakaa luottamiseen ja luotettavaksi osoittautumiseen (Salovaara ym. 2011, 18–19). Opettaja on tärkeässä roolissa luottamuksen syntymisessä ja ylläpitämisessä luokkayhteisössä. Se

vaatii tukea, tuttuutta, arvostusta, aikaa, läheisyyttä ja vastuuntuntoa. (Ilmonen ym. 2002, 95, 192.) Luottamus on riskinottoa, joka edellyttää kykyä, avoimuutta ja uskallusta ilmaista itseään. Avoimuus altistaa oppilaan toisten luottamuksen varaan mahdollistaen luottamuksen vahvistumisen. Jotta oppilas voi olla avoin luokassa, tulee hänen kokea olonsa siellä turvalliseksi (Salovaara ym. 2011, 19). Luottamus edellyttää myös rehellisyyttä ja lupauksen pitoa (Ilmonen ym. 2002, 95, 192). Oppilaan tulee voida luottaa opettajan sanaan (Kontturi 2009, 133) ja kokea, että häneen luotetaan (Aalto 2002, 6-7). Oppilas osoittaa luotettavuutta, kun hän ei käytä hyväksi toisen avoimuutta (Salovaara ym. 2011, 19).

Molemminpuolinen luottamus herättää turvallisuuden tunteen (Ilmonen ym. 2002, 95) ja parantaa luokan ilmapiiriä (Ilmonen ym. 2002, 95, 168–169). Opettajan esimerkin myötä oppilas pystyy luottamaan toisiin oppilaisiin ja olemaan oma itsensä luokassa. Luottamuksen kehittyessä oppilas ottaa itsestään ja käyttäytymisestään yhä enemmän vastuuta, mikä osaltaan lisää oppilaan itseluottamusta. Myös luovuus, yhteistyökyky ja toisten oppilaiden tukeminen mahdollistuu luottamuksen myötä. (Aalto 2002, 6-7.) Oppilaan luottamuksen ja hyväksytyksi tulemisen kokeminen rakentaa oppilaan perusluottamusta elämään ja ihmisiin. Tällöin pettymyksetkään eivät horjuta oppilaan perusluottamusta omiin ja toisten mahdollisuuksiin. (Ilmonen ym. 2002, 95, 192.)

Oppilaan tulee saada kokea, että hänestä välitetään ja hänet hyväksytään omana itsenään (Mertanen 2013, 21; Salovaara ym. 2011, 18; Schmidt ym. 2005, 37; Aalto 2002, 6-7). Oppilaan hyväksyminen sellaisenaan ei edellytä kuitenkaan hänen kaikkien tekojensa hyväksymistä (Aalto 2002, 6-7). Hyväksytyksi tulemisen tunne vahvistaa luottamusta paitsi opettajaa, myös toisia oppilaita kohtaan. Opettajan osoittaessa luottamusta yksittäiseen oppilaaseen, vahvistaa hän koko luokan hyväksytyksi tulemisen tunnetta. (Salovaara ym. 2011, 18–19.) Tuen antaminen on turvallisuuden osatekijä, jonka myötä luottamus ja turvallisuus kasvavat. Tukea antava ihminen viestittää toiselle ihmiselle luottavansa, että hän selviytyy edessä olevista haasteista. (Salovaara ym. 2011, 19.)

Oppilaiden ja opettajien sekä oppilaiden keskinäiset vuorovaikutussuhteet ovat keskeisessä asemassa turvallisen oppimisympäristön muodostumisessa (Salovaara ym. 2011, 43; Woolfolk 2007, 82–83). Opettajan ja oppilaan hyvä vuorovaikutussuhde antaa oppilaalle tunteen siitä, että opettaja oikeasti välittää hänestä (Woolfolk 2007, 82–83). Opettaja edistää vuorovaikutussuhdetta esimerkiksi kysymällä oppilaan

kuulumisia. Vuorovaikutussuhteen synnyttyä oppilaan on helpompi tulla kertomaan asioistaan kuten esimerkiksi koulukiusaamisesta. Vuorovaikutussuhteelle on tärkeää löytää turvallinen paikka ja aika. (Salovaara ym. 2011, 23.) Lisäksi luokan ystävällinen ilmapiiri tukee oppimista (POPS 2014, 30).

Yhteenkuuluvuuden tunne luokan ja koko koulun kesken edistää turvallisen oppimisympäristön muodostumista. Oppilaiden ryhmäytyminen ja tutustuminen toisiinsa on kiinteän ja turvallisen ryhmän syntymisen edellytys. Opettajalla on keskeinen rooli ryhmäytymisen edistäjänä, ryhmän rajojen asettajana ja turvallisuuden tunteen luojana. Lukuvuoden alku on ryhmäytymisen kannalta olennaista aikaa, koska se määrittää koko lukuvuoden luonteen. Ryhmäytymisen apuna ovat kaikki yhdessä tekeminen, kuten erilaiset tutustumisleikit ja -harjoitukset, joille kannattaa varata paljon aikaa ja mukavia hetkiä. Ryhmäytymiseen liittyy myös sitoutuneisuus ja luottamus ryhmään. Luottamuksen ja turvallisuuden lisääntymisen myötä oppilas haluaa tehdä yhteistyötä ja saavuttaa päämäärän ja tavoitteen ryhmän kanssa. Esimerkiksi luokan yhteiset tavoitteet ovat osa ryhmäytymistä. Myös tulevien ristiriitojen ratkaiseminen ja hankalien tilanteiden ennakointi ovat tärkeitä ryhmädynamiikan ja turvallisuuden kannalta. (Salovaara ym. 2011, 19–25.)

Turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttava tekijä on yhteisöllisyyden tunne. Jokaisen oppilaan, opettajan ja muun koulun henkilökunnan tulee kokea kuuluvansa kouluyhteisöön, jossa on turvallista olla. (Mertanen 2011, 41–42; Salovaara ym. 2011, 41–42.) Yhteisöllisyyttä muodostetaan yhteisten kokemusten, perinteiden, tapahtumien ja yhdessä tekemisen myötä (Salovaara ym. 2011, 43). Tällaisia käytänteitä ovat esimerkiksi pienryhmätoiminta (Salovaara ym. 2011, 43), oppilaskuntatoiminta (Mertanen 2013, 18; Salovaara ym. 2011, 43; Penttilä 1994, 37) ja tukioppilastoimikunta, luokkien ryhmäyttäminen ja koulun yhteiset tapahtumat (Salovaara ym. 2011, 41–42).

Yhteisöllistä toimintaa voidaan lisätä myös välitunteihin. Yhteisöllisyys lisää oppilaan turvallisuutta ja viihtyisyyttä välitunneilla välituntivalvonnan lisäksi. Koulun pihalla seisoskelevien yksinäisten oppilaiden, kiusattujen, yksinäisten ja syrjäytyneiden aktivointi ja innostaminen yhteisen tekemisen myötä mahdollistaa heitä tulemaan mukaan tai edes vierelle seuraamaan. Vähitellen myös vierestä seuraajat voivat uskaltaa tulla mukaan. Pelien ja leikkien avulla voi tutustua muihin oppilaisiin ja saada uusia kavereita. Tavoitteena on, että kukaan ei jäisi yksin ja kaikilla oppilailla olisi mukavaa tekemistä. Välitunneilla oppilaiden tulisi nauttia tauosta oppituntien

välillä. Välituntien erilaista toimintaa voi vetää muun muassa tukioppilaat, tehtävään koulutetut oppilaat tai nuorisotyöntekijät. Yhteisön yhteinen ilo ja turvallisuus vahvistavat myös yksilön henkilökohtaista iloa ja turvallisuutta. (Salovaara ym. 2011, 41–42, 147.)

Osallisuudella on suuri merkitys oppilaalle. Oppilaan tunne siitä, että hän on tärkeä osa kouluyhteisöä, vahvistaa hänen itseluottamusta sekä kykyä asettaa omia tavoitteitaan ja arvioida niiden toteutumista. Osallisuuteen kuuluu epäonnistumisen ja virheiden korjaaminen. Näin oppilas oppii tunnistamaan omat vahvuutensa ja osaamisen rajat. Turvallisessa oppimisympäristössä oppilas voi pyytää tarvittaessa apua muilta. Onnistumisen kokemukset vahvistavat oppilasta uskomaan omiin kykyihinsä. (Salovaara ym. 2011, 70.)

Osa turvallista oppimisympäristöä on kodin ja koulun välinen yhteistyö (Lindfors 2012, 16; Piispanen 2008; Schmidt ym. 2005, 38). Yhteistyön kodin ja koulun välillä tulee olla jatkuvaa. Jatkuva yhteydenpito voi käytännössä tarkoittaa opettajan sähköpostitse tai tekstiviestien välityksellä lähetettyjä myönteisiä viestejä hyvin sujuneista asioista. Yhteydenpitoon voidaan käyttää myös monissa kouluissa käytössä olevaa teknistä järjestelmää, jonka kautta myös vanhemmat voivat ilmoittaa mm. oppilaan sairastumista koskevia asioita. Tekninen järjestelmä mahdollistaa opettajalle myös koko luokan yhteisten asioiden viestittämisen vanhemmille. (Salovaara ym. 2011, 164.)

Vanhempainillat ovat yksi tärkeä kodin ja koulun välisen yhteistyön muoto. Vanhempainiltoja voi järjestää monin eri tavoin. Perinteisesti opettaja puhuu ja vanhemmat kuuntelevat, mutta vaihtelua voi tuoda erilaisten toiminnallisten tehtävien ja leikkien muodossa. Vanhemmat voivat kokea tämänkaltaisen tekemisen kiusalliseksi, mutta toiminnallisuuden ei tarvitse tarkoittaa pelkästään leikkimistä. Toiminnallisuus ja osallisuus vanhempainilloissa edistävät vuorovaikutusta ja aitoa kohtaamista, sillä vanhempien mielipiteiden ja asioiden kuuleminen on tärkeää. Vanhempien osallisuutta voidaan edistää esimerkiksi ryhmätöiden avulla, jolloin vanhemmat pääsevät keskustelemaan asioista ensin pienemmissä ryhmissä. Lopussa ryhmissä käydyt asiat jaetaan yhdessä kaikkien yhteiseen tietoon. Vanhempainilloissa opettaja voi kertoa vanhemmille myös oppilaiden terveisiä ja välittää myöhemmin vanhempien terveiset oppilaille. Lisäksi opettaja voi hyödyntää paikallisia asiantuntijoita tuomaan lisäarvoa vanhempainiltoihin. Asiantuntijat voivat toimia keskustelunavaajina koulukiusaamiseen, internetin käyttöön, päihteisiin ja muihin nuoren arkeen liittyvissä

asioissa. Vanhempainiltoihin tulee varata riittävästi aikaa ja tilaa keskusteluille. Tavoitteena on luoda avoin ilmapiiri, jossa vanhemmat voivat tuoda esille heidän tärkeäksi kokemiaan asioita. Luokan ja kodin yhteistyössä järjestetyt tapahtumat ovat vanhempainiltojen ohella osa kodin ja koulun yhteistyötä. Tapahtumissa ovat mukana opettajan lisäksi oppilaat ja heidän perheensä. Tällaisia tapahtumia ovat mm. yhteiset illat, luontoretket, bändi-illat, pihatalkoot ja juhlat. (Salovaara ym. 2011, 165–167.)

Koulussa on opettajien lisäksi muita aikuisia, joiden kanssa opettaja voi tehdä yhteistyötä ja jakaa kasvatusvastuuta. Yhteistyö oppilaanohjaajan, koulukuraattorin, koulunkäyntiavustajien, iltapäiväkerhojen ohjaajien, terveydenhoitajan, vahtimestarin ja talonmiehen kanssa voi antaa opettajalle uusia ideoita ja näkökulmia päivittäiseen työhön. Erityisesti koulunkäyntiavustajien arvokkaita havaintoja ja tietoja ryhmän toiminnasta kannattaa hyödyntää. (Salovaara ym. 2011, 171.) Oppilashuollon ja kouluterveyshuollon tehtävänä on tukea oppilaiden kasvua ja oppimista sekä edistää hyvinvointia ja turvallisuutta. (Mertanen 2013, 22.) Koulupsykologi esimerkiksi auttaa keskittymisongelmaista oppilasta ja kouluterveydenhoitaja huolehtii luottamuksellisesti oppilaiden terveydestä (Waitinen ym. 2010, 57).

Koulun henkilöstö tekee myös tarvittaessa tiivistä yhteistyötä ulkoisen verkoston kanssa (Mertanen 2013, 22). Tällaista yhteistyömuotoa edustaa moniammatillinen oppilashuoltoryhmä, jossa opetustoimi, terveydenhuolto ja sosiaalitoimi tukevat toisiaan. Moniammatilliselle oppilashuoltoryhmälle on tarvetta erityisesti silloin, kun oppilaan vanhemmat eivät pysty tukemaan lapsensa koulunkäyntiä tai oppilas tarvitsee muutoin erityistä tukea. (Salovaara ym. 2011, 172.)

### **2.2.2 Pedagoginen oppimisympäristö**

Pedagoginen oppimisympäristö muodostuu sosiaalisista, psyykkisistä ja fyysisistä oppimisympäristön osatekijöistä (Manninen ym. 2007, 108; Piispanen 2008, 157). Sitä tarkastellaan opettajan, hänen luovuutensa ja taitojensa näkökulmasta. Esimerkiksi opetuksen suunnittelu (Waitinen 2012, 59), tavoitteet (Piispanen 2008, 157), opetuksen järjestäminen ja eriyttäminen (Waitinen 2012, 59), olemassa olevan materiaalin ja tilan hyödyntäminen sekä oppilaiden kasvattaminen ovat pedagogista oppimisympäristöä

(Piispanen 2008, 157). Seuraavaksi käsitellään pedagogisen oppimisympäristön eri osatekijöitä.

Opettajan on kohdeltava jokaista luokan oppilasta tasapuolisesti, oikeudenmukaisesti (Ilmonen ym. 2002, 95, 192), johdonmukaisesti ja ihmisarvoisesti (Kontturi 2009, 133). Opettaja osoittaa välittämisen oppilaasta asettamalla rajoja, tavoitteita ja vaatimuksia. Näin opettaja saa puolelleen oppilaan arvostuksen ja luottamuksen sekä itselleen pedagogisen auktoriteetin luoden koko luokkaan turvallisuutta. (Kontturi 2009, 133.)

Opettajan tulee vahvistaa oppilaiden osaamista luokassa. Oppilaan vahvuuksien ja kykyjen käyttäminen kasvattaa hänen itseluottamustaan. Lisääntynyt itseluottamus ja onnistumisen tunteet vahvistavat oppilaan uskallusta ja rohkeutta kokeilla uutta. Tämä innostaa oppilasta oppimaan uusia asioita muodostaen oppimisen ja onnistumisen kehän. Opettajan erilaisen oppilaan kasvun ja oppimisen tukeminen edellyttää oppilaan erilaisuuden ymmärtämistä ja hyväksyntää (Salovaara ym. 2011, 112–113). Oppilaantuntemuksen myötä opettaja pystyy eriyttämään opetusta, joka on opetuksen pedagoginen lähtökohta. Oppilaan tarpeet, tavoitteet ja mahdollisuus yksilölliseen etenemiseen ohjaavat eriyttämistä. (POPS 2014, 30.) Opetuksessa opettajan tulee huomioida oppilaan erilaiset oppimistyyliä (Salovaara ym. 2011, 112.) ja -tavat (Waitinen 2012, 59) hyödyntäen erilaisia opiskelumenetelmiä, työvälineitä ja materiaaleja (POPS 2004, 18). Erilaisten oppimistyylien ja opiskelumenetelmien valintaa ohjaa oppilaiden väliset yksilölliset ja kehitykselliset erot (POPS 2014, 30). Esimerkiksi yhteistoiminnallisessa oppimisessa oppilas voi käyttää omien vahvuksiensa mukaisia oppimistylejä (Salovaara ym. 2011, 112; Piispanen 2008, 14; Puolimatka 1999, 63). Yhteisöllisessä oppimisessä oppii toimimaan erilaisissa rooleissa, jakamaan keskenään tehtäviä ja ottamaan vastuuta henkilökohtaisista ja ryhmän yhteisistä tavoitteista (POPS 2014, 30).

Monipuolinen työtapojen käyttö tuo iloa ja onnistumisen kokemuksia, vaihtelua opetukseen sekä tukee oppilaan luovuutta. Kokemukselliset ja toiminnalliset työtavat sekä oppilaan aistien ja liikunnan hyödyntäminen tuovat oppilaalle elämyksellisyyttä ja motivaatiota oppimiseen. Esimerkiksi draaman ja muun taiteellisen ilmaisukeinon käyttö edistää oppilaan kasvua, itsetuntoa ja luovuutta. (POPS 2014, 30.) Erilaisten oppimistyylien esilletuominen ja hyödyntäminen opetuksessa lisää myös oppilaan ymmärrystä ja suvaitsevaisuutta. Opettaja näyttää omalla esimerkillään oppilaalle mallia erilaisuuteen suhtautumisesta. (Salovaara 2011, 112.)

Eriyttämistä tukee myös oppilaan aistikanavien hyödyntäminen, joita opettajan tulee hyödyntää monipuolisesti (Nuikkinen 2005, 61; Waitinen 2012, 59). Opettajan kannattaa luoda oppimisympäristöön oppimista virittäviä asioita esimerkiksi laittamalla luokkaan esille ajankohtaisia pedagogisia asioita ja välineitä, kuten oikeinkirjoituksesta muistuttavia seinätauluja tai matematiikassa tarvittavia välineitä. Lisäksi luokassa olevat pysyvät elementit esimerkiksi muodot, valot ja värit auttavat opetuksessa. (Piispanen 2008, 158–159.) Myös luontoa ja rakennettua ympäristöä ja muista erilaisia oppimisympäristöjä kannattaa hyödyntää opetuksessa (POPS 2014, 29). Opettaja voikin viedä oppilaat erilaisiin luokan ulkopuolisiin vierailukohteisiin (Piispanen 2008, 158–159.), esimerkiksi kirjastoon, liikunta-, taide- ja luontokeskuksiin ja museoihin (POPS 2014, 29).

Luokan istumajärjestystä hyödyntämällä voidaan käyttää erilaisia opetus- ja työskentelymenetelmiä. Eri pöytämuodostelmat edistävät vuorovaikutusta, ryhmän hallintaa ja turvallisuutta. Ympyrämuodostelmaa kannattaa käyttää välillä, jolloin kaikki oppilaat ovat keskenään kasvokkain mahdollistaen vuorovaikutuksen. Luokkien tilaratkaisujen vuoksi puolikaari- tai ympyrämuodostelmia ei ole aina mahdollista järjestää. Istumajärjestystä tulee kuitenkin vaihdella säännöllisesti mahdollisuuksien mukaisesti. Parityöskentelyssä kahden oppilaan pulpetit kannattaa olla vierekkäin ja ryhmätyöskentelyssä neljän oppilaan pulpetit voidaan siirtää yhteen. Keskusteluja varten pulpetit voidaan siirtää kokonaan pois luokan reunoille ja muodostaa tuoleista keskustelurinki. (Salovaara ym. 2011, 131–132.)

Oppilaan motivaatiolla on merkitystä turvallisuuden tunteen syntymisessä. Luokan avoin ja keskusteleva ilmapiiri, jossa on tilaa oppilaan omalle pohdiskelulle ylläpitää oppilaiden motivaatiota. Motivaatiota lisää myös luokan iloinen ja humoristinen ilmapiiri. (Salovaara ym. 2011, 115; Piispanen 2008, 142.) Oppilaan motivaatiota lisää opettajan osaava ja innostava opettaminen sekä osallisuus tuntien ja työpajojen suunnittelussa (Salovaara ym. 2011, 115). Oppilaalle tulee antaa aikaa ja rauhaa kasvamiseen sekä oppimiseen (Piispanen 2008, 144).

Rutiinit ja opettajan asettamat tavoitteet lisäävät oppilaan kokemaa turvallisuuden tunnetta. Rutiinien avulla oppilas pystyy ennakoimaan koulupäivän aikana toistuvia toimintatapoja (Tilus 2003, 49–66) ja tavoitteet viestittävät oppilaalle, mitä häneltä odotetaan (Uusikylä 2006, 48; Woolfolk 2007, 83). Tavoitteiden tulee olla realistisia, sillä liialliset odotukset voivat aiheuttaa oppilaassa riittämättömyyden tunnetta. Opettajan tehtävänä onkin luoda stressitön ilmapiiri, joka mahdollistaa

helpomman ja mukavamman oppimisen. Stressittömyyttä edesauttaa oppilaan tunne, että hänen ei tarvitse olla joka asiassa hyvä. Tärkeintä on, että oppilas tekee parhaansa. (Salovaara ym. 2011, 114.)

Mahdollisuus palautteen antamiseen ja saamiseen on osa turvallista oppimisympäristöä. Opettajan kannustava, rohkaiseva ja kiittävä palaute tukee oppilaan oppimista, kasvua ja itsetuntemuksen kehitystä. Myönteistä palautetta tulee antaa oppilaan persoonasta, tekemisistä ja onnistumisista, mikä motivoi oppilaita ja säilyttää sekä kasvattaa oppimisen iloa. Lisäksi palaute on lähtökohtana oppilaan ihmissuhteiden toimivuudelle, turvallisuudelle ja itsetunnon kehittymiselle. Palautteen saamisen myötä oppilas oppii antamaan palautetta myös muille oppilaille ja opettajalle. Myönteisen palautteen lisäksi opettajan tulee tarvittaessa antaa rakentavaa palautetta asioista, joita oppilaan tulisi kehittää tai huomioida. Rakentava palaute haastaa oppilasta oppimaan ja kehittämään itseään kehitystä vaativilla osa-alueilla. Oppilaan persoonaa ei saa koskaan arvioida rakentavasti. Palautetta on helpompi antaa ja vastaanottaa kun ilmapiiri luokassa on turvallinen ja luottamuksellinen. (Salovaara ym. 2011, 116–117.)

Osa turvallista oppimisympäristöä on luokan työrauha. Työrauha on oppimisen edellytys (Salovaara ym. 2011, 130–131; Saloviita 2007, 13). Hyvä työrauha parantaa oppimista (POPS 2014, 30) ja auttaa oppilaita ja opettajia jaksamaan ja voimaan paremmin (Salovaara ym. 2011, 130–131). Mm. työrauhan ylläpitämiseksi opettaja voi käyttää kurinpidollisia keinoja, joihin perusopetuslaki (36§) oikeuttaa. Jos oppilas käyttäytyy sääntöjen vastaisesti ja esimerkiksi häiritsee opetusta, käyttää vilppiä, käyttäytyy väkivaltaisesti tai uhkaavasti, on opettajalla oikeus poistaa hänet luokasta tai antaa jälki-istuntoa. Johtaja tai rehtori voi antaa kirjallisen varoituksen tai erottaa koulusta määräajaksi. Tarvittaessa opettajalla on oikeus käyttää voimakeinoja oppilaan ikä ja tilanteen uhkaavuus huomioiden. Käyttäessään kurinpidollisia keinoja rehtorin ja opettajan tulee aina laatia kirjallinen selvitys opetuksen järjestäjälle. (Waitinen 2000, 74–75.)

Säännöt lisäävät koulun turvallisuutta. Säännöt ovat pysyviä toimintaohjeita ja -tapoja, jotka auttavat toimimaan joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti. Koulun järjestyssäännöillä pyritään turvaamaan koulun sisäinen järjestys, opiskelun esteetön sujuminen ja kouluyhteisön turvallisuus ja viihtyisyys. (Salovaara ym. 2011, 17.) Sisäistetyt säännöt lisäävät opiskelumotivaatiota ja oppilaan turvallisuutta (Salovaara ym. 2011, 129). Koko koulun yhteisten sääntöjen lisäksi jokaiselle luokalle tulee laatia omat sääntönsä (Salovaara ym. 2011, 129; Tilus 2003,



49–66; Woolfolk 2007, 83). Luokan yhteiset säännöt tulisi laatia lukuvuoden alussa opettajan johdolla yhdessä oppilaiden kanssa (Salovaara ym. 2011, 129) käyttäen oppilaiden omia sanoja ja kielikuvia (Salovaara ym. 2011, 129; Sigfrids 2009, 99). Oppilaiden osallisuus sääntöjen luomiseen, sitouttaa heitä noudattamaan sääntöjä paremmin (Salovaara ym. 2011, 129). Sääntöjen tuntemisen lisäksi oppilaiden on tärkeä tietää, miksi ja miten sääntöjen rikkomisesta rangaistaan (Salovaara ym. 2011, 129; Tilus 2003, 49-66; Sigfrids 2009, 104). Sääntöihin liittyvä toiminta tulee olla johdonmukaista (Salovaara ym. 2011, 129) ja niitä tulee kerrata (Waitinen ym. 2012, 48) sekä päivittää säännöllisesti (Sigfrids 2009, 99). Säännöistä on vastuussa sekä opettaja että oppilas (Sigfrids 2009, 104).

Yleensä sääntöihin kirjataan imperatiivissa kiellettyjä ja rangaistavia asioita. Säännöissä on kuitenkin hyvä mainita myös luvallista ja toivottavaa käytöstä. (Salovaara ym. 2011, 129.) Säännöt voivat koskea muun muassa omaa ja muiden työrauhaa (Waitinen ym. 2012, 48; Salovaara ym. 2011, 129), tunnilla käyttäytymistä (Waitinen ym. 2012, 48), välitunneille menemistä ja oppitunneilta myöhästymistä (Waitinen ym. 2012m 48) sekä koko koulun henkilökunnan ja muiden oppilaiden tervehtimistä. Sääntöjen lähtökohtina voivat olla esimerkiksi yhdessä tekeminen ja ettei kukaan jää yksin. (Salovaara ym. 2011, 129.)

Sääntöjen lisäksi koulun tulee laatia turvallisuussuunnitelma, joka huomioi fyysisen, psyykkisen ja sosiaalisen turvallisuuden. Suunnitelman tarkoituksena on suojata oppilaita mm. väkivallalta, kiusaamiselta ja häirinnältä. (Salovaara ym. 2011, 18.) Koululla tulee olla myös kriisisuunnitelma kriisitilanteita kuten koulukiusaamisen, kouluyhteisössä tapahtuvien onnettomuuksien ja kuolemantapauksien sekä tulipalojen varalle. Opettajan tulee kyetä käsittelemään kriisitilanteita oppilaiden kanssa, joihin kriisisuunnitelma antaa ohjeita. Oppilaiden ikätaso huomioiden apuna kriisien käsittelemisessä voi käyttää satuja, kertomuksia, näytelmiä, roolileikkejä ja muita tarkoituksenmukaisia menetelmiä. Kouluttautuminen mahdollisiin kriisitilanteisiin ja yhteistyö muiden opettajien, koulukuraattorin, koulupsykologin ja kouluterveydenhoitajan kanssa on tärkeää. (Penttilä 1994, 58–61.)

### 2.2.3 Fyysinen oppimisympäristö

Fyysinen oppimisympäristö on kokonaisuus, jossa oppiminen tapahtuu (Nuikkinen 2005, 50). Se kertoo, mitä, miten ja missä opiskellaan (Piispanen 2008, 112). Fyysinen oppimisympäristö muodostuu oppimateriaaleista, oppimisvälineistä, luokkahuoneista ym. koulun tiloista, koulupihasta ja koulua ympäröivästä luonnosta (POPS 2004, 18). Seuraavaksi käsitellään pedagogisen oppimisympäristön eri osatekijöitä, jotka lisäävät turvallisuutta oppimisympäristöön.

Koulu- ja luokkatiloilla on merkitystä oppilaan oppimiseen, koulussa viihtymiseen ja turvallisuuden kokemiseen (Salovaara ym. 2011, 131). Koulussa tulee olla monipuoliset, muunneltavat ja ergonomiset tilat, kalusteet ja välineet (Piispanen 2009, 118–129). Koulun tilaratkaisut, kalusteet, varusteet ja välineet tukevat mahdollistavat opetuksen pedagogiseen kehittämiseen ja oppilaiden aktiiviseen osallistumiseen. Tilat, välineet ja materiaalit sekä kirjastopalvelut mahdollistavat myös oppilaan itsenäisen opiskelun. (POPS 2014, 29.) Myös valaistus, akustiikka, sisäilman laatu, ilmastointi ja lämpötila tulee olla kunnossa (Mertanen 2012, 29-30, 40; Salovaara ym. 2011, 131). Esimerkiksi liian kylmä tai kuuma, liian hämärä tai meluista oppimisympäristö estää oppilaita oppimasta (Salovaara ym. 2011, 131).

Tilojen tulee olla lisäksi kodikkaita ja viihtyisiä (Piispanen 2008, 118). Viihtyisyyttä sisätiloihin lisäävät esimerkiksi oppilaiden tekemät taideteokset, joita voi hyödyntää opetuksessa. (Salovaara ym. 2011, 131.) Lisäksi sohvat, lamput, tapetit (Piispanen 2008, 118–120), verhot, julisteet, kukat (Salovaara ym. 2011, 131) ja värit ovat hyviä tapoja lisätä viihtyisyyttä (Piispanen 2008, 118–120). Oppilaat kannattaa ottaa mukaan tilojen viihtyisyyden suunnitteluun ja toteuttamiseen. He voivat esimerkiksi maalata ja somistaa koulun käytäviä, tehdä ruokalaan pöytätabletteja ja seinäkollaaseja hyödyntäen esimerkiksi juhlapäiviä. (Salovaara ym. 2011, 131.) Tilojen viihtyisyyttä lisää puhtaudesta ja järjestyksestä huolehtiminen (Virta ym. 2012, 129).

Koulun pihan tulee olla myös monipuolinen ja viihtyisä. Piha on välitunnilla oppilaan paikka, jossa hän voi rentoutua, tavata ystäviä sekä leikkiä ja pelata (Wood ym. 2005, 37–38, 81). Ulkona tulee olla välineitä leikkeihin, kiipeilyyn, keinumiseen ja pelaamiseen sekä penkkejä istumiseen. Viihtyisyyttä pihalle tuovat puut, viherkasvit ja kukat. (Piispanen 2008, 135–137.) Talvella ulos voi tehdä esimerkiksi lumesta veistoksia (Salovaara ym. 2011, 131). Viihtyisä ja monipuolinen piha ehkäisee

kiusaamista (Nuikkinen 2005, 75; Penttilä 1994, 38), sillä oppilaan tylsistyminen voi johtaa epäsuotavaan käyttäytymiseen (Piispanen 2008, 135–137).

Turvallisuutta lisäävät myös asiat, joilla varaudutaan erikoistilanteisiin, kuten väkivaltaan. Tällaisia ovat esimerkiksi valvontakamerat, hälytysjärjestelmät, hätäpoistumistiet, portit ja lukot. Luokkahuoneisiin pitää myös pystyä suojautumaan. Luokkahuoneiden ovet tulee voida sulkea sisäpuolelta ja ikkunat suojata nopeasti. (Mertanen 2013, 40–41.)

## **3 KIUSAAMATTOMUUS OSANA TURVALLISTA OPPIMISYMPÄRISTÖÄ**

Iän karttuessa nuori alkaa irtautua vanhemmistaan ja sisaruksistaan, jolloin kaverit tulevat tärkeämmiksi (Lahikainen ym. 1995, 165). Nuori haluaa kuulua ryhmään, jossa hänet hyväksytään omana itsenään (Vornanen 2000, 123–124). Kaverit vaikuttavat psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin (Pörhölä 2009, 85). He tyydyttävät nuoren emotionaalisia tarpeita ja kehittävät sosiaalisia taitoja (Vornanen 2000, 123–124) esimerkiksi tukemalla, auttamalla ja kuuntelemalla toisiaan (Pörhölä 2009, 85). Lisäksi ystävyys-suhteiden kautta opitaan uusia arvoja, asenteita ja käyttäytymistapoja (Lahikainen ym. 1995, 165).

Turvallisessa oppimisympäristössä kaikilla on ystäviä omassa luokassaan. Ystäviä omaavat oppilaat ovat mm. innokkaampia ottamaan osaa luokan yhteisiin tapahtumiin. (Virta ym. 2012, 128.) Kaverisuhteet voivat synnyttää myös negatiivisia asioita, kuten koulukiusaamista ja syrjintää (Vornanen 2000, 124). Koulukiusaaminen on yksi eniten oppilaille turvattomuutta aiheuttava tekijä (Salovaara ym. 2011, 127). Kiusaaminen alkaa usein alakoulun ensimmäisillä luokilla ja voi jatkua koko kouluajan. Sitä voi tapahtua kaikkialla, mutta yleisimmin välitunneilla. (Mäntylä 2013, 43, 86, 104.)

### **3.1 Koulukiusaaminen ilmiönä**

Koulukiusaaminen määritellään samoin kuin yleinen kiusaaminen (Lämsä 2009, 62; Salmivalli 2003, 11–13). Kiusaamisesta voidaan käyttää eri termejä kuten kouluväkivalta, ryhmäväkivalta, mobbaus tai aggressiivinen käyttäytyminen (Hamarus 2011, 59). Koulukiusaamista tapahtuu yleisimmin oppilaiden kesken, mutta sitä voi ilmetä myös oppilaan ja opettajan välillä (Lämsä 2009, 62; Salmivalli 2003, 11–13). Kiusaamisessa henkilölle tuotetaan vammoja tai pahaa oloa (Hamarus 2012, 22; Lämsä 2009, 59; Olweus 1992, 14; Salmivalli 2003, 10; Schmidt ym. 2005, 74) toistuvasti tai pitkällä aikavälillä. Kiusaajan ja kiusatun välillä vallitsee epätasapaino, jolloin kiusatun on vaikea puolustautua. (Banks 2013; Hamarus 2012, 22–23; Olweus 1992, 14–15;

Pörhölä & Kinney 2010, 20–21.) Epätasapaino voi olla ruumiillista, henkistä tai sosiaalista. Ruumiillisessa epätasapainotilanteessa kiusaaja on fyysisesti vahvempi, isokokoisempi tai vanhempi. Henkisessä epätasapainotilanteessa kiusaaja on äänekkäämpi, sanavalmiimpi tai osaa puhua muut oppilaat tuekseen. Sosiaalisessa epätasapainotilanteessa kiusatulla on enemmän kavereita tukenaan. (Hamarus 2008, 12; Lämsä 2009, 60.)

Kiusaaminen on suoraa tai epäsuoraa. Suora, useimmiten poikien tai vanhempien oppilaiden välillä tapahtuva kiusaaminen on kasvotusten tapahtuvaa fyysistä tai sanallista väkivaltaa. Yleensä tyttöjen kesken tapahtuva epäsuora kiusaaminen tapahtuu uhrilta salassa, esimerkiksi juttujen levittämisenä tai sosiaalisena eristämisenä. (Banks 2013; Hamarus 2008, 8, 45; Pörhölä ym. 2010, 18–21; Salmivalli 1998, 37–38; Schmidt ym. 2005, 74). Kiusaaminen on myös fyysistä, psyykkistä tai sosiaalista. Fyysistä kiusaamista on mm. töniminen, pötkiminen ja lyöminen. Psyykkinen kiusaaminen tapahtuu sanojen, eleiden ja ilmeiden kautta. Sosiaalisessa kiusaamisessa kiusatun ystävyssuhteisiin pyritään vaikuttamaan, esimerkiksi jättämällä kiusattu ryhmän ulkopuolelle tai manipuloimalla muut oppilaat kiusattua vastaan. (Hamarus 2008, 45–46.) Kännykän tai Internetin kautta tapahtuva verkkokiusaaminen on uusi, yleinen kiusaamisen muoto (Hamarus 2008, 45; Hamarus 2012, 39; Mäntylä ym. 2013, 34). Kännykän tai Internetin välityksellä voi kiusatusta lähettää henkilökohtaisia tietoja, loukkaavia valokuvia, pilkkaavia tai uhkaavia viestejä ja perättömiä juoruja. Sähköinen kiusaaminen on nopeaa ja helppoa, koska kiusattua ei tarvitse kohdata kasvotusten sekä kiinnijäämisen riski on pieni. (Kaukiainen ym. 2009.) Sähköistä kiusaamista tapahtuu sähköpostissa, tekstiviesteissä, Facebookissa, Twitterissä, chateissa, blogeissa, kuvagallerioissa, Internetsivustoilla ja Internetpeleissä (Hamarus 2012, 40).

Kiusaaja, kiusattu, kiusaajan apuri, kiusatun puolustaja ja hiljainen hyväksyjä ovat rooleja kiusaamistilanteissa. Rooleissa olevia henkilöitä voi olla yksi tai useampi. Roolit ovat melko pysyviä ja niistä on vaikea päästä eroon. Muutoksen voi tuoda aika tai luokan sosiaalisen rakenteen muuttuminen esimerkiksi oppilaan muuttaessa luokasta tai uuden oppilaan tulo luokkaan. (Salmivallin 2003, 32.)

Kiusaamisen aloittaa kiusaaja. Kiusaaja voi toimia yksin, mutta yleensä hänellä on mukana apureita. Apuri auttaa kiusaajaa, mutta ei ole kuitenkaan päätekijä tapahtuneessa. Apurit tulevat mukaan kiusaamiseen joko vapaaehtoisesti tai pakottamalla. (Salmivalli 1998, 46–52.) Kiusaaja voi olla impulsiivinen sekä hänellä on

halu hallita ja alistaa muita. Kiusaaja voi suhtautua kavereihin, opettajiin ja vanhempiin aggressiivisesti. (Olweus 1992, 36; Orpinas 200, 18.) Lisäksi kiusaaja saattaa suhtautua väkivaltaan positiivisemmin kuin muut. Kiusaajan motiivina voi olla vallanhalu (Hamarus 2012, 45; Schmidt ym. 2005, 74) ryhmässä tai yhteisössä. Pelko joutua itse kiusatuksi voi olla myös syynä kiusaamiselle (Hamarus 2008, 12–14). Toisin kun kuvitellaan, kiusaajan itsetunto on keskimääräistä parempi eivätkä he ole ahdistuneita ja epävarmoja (Olweus 1992, 36, 57). Lisäksi kiusaajan tukena ovat kannustajat, jotka tulevat paikan päälle katsomaan ja naureskelemaan sekä viestittävät eleiden, ilmeiden ja sanojen kautta kiusaamisen hyväksymistä (Salmivalli 1998, 46–52).

Kiusattu on puolustuskyvytön henkilö, joka joutuu kiusaajan negatiivisten tekojen kohteeksi. Kiusaajan kohteeksi voi joutua kuka tahansa, sillä vain oleminen väärässä paikassa väärään aikaan voi olla syynä kiusaamiselle. (Lämsä 2009, 59–60.) Kiusaamisen syynä on yleensä ihmisen erilaisuus (Harjunkoski ym. 1998, 98), joka voi ilmetä kiusatun erilaisena ulkonäkönä tai luonteenpiirteenä. Kiusatuilla on havaittu olevan myös yhtäläisiä luonteenpiirteitä, kuten varovaisuus, vetäytyvyys, hiljaisuus ja herkkyys. (Harjunkoski ym. 1994, 27; Hamarus 2006, 204.) Syynä kiusaamiseen voi olla lisäksi huono asema ryhmässä tai perheen sisäiset asiat ja maailmankatsomus (Hamarus 2008, 29). Kiusattu voidaan luokitella passiiviseksi tai provokatiiviseksi uhriksi. Passiivinen uhri käyttäytyy passiivisesti ja hän on yksin eikä hänellä ole luokassa kavereita. Provokatiivinen uhri käyttäytyy aggressiivisesti, voi olla ahdistunut sekä hänellä on usein keskittymisvaikeuksia. Provokatiivisen uhrin käytös ärsyttää usein muita. (Olweus 1992, 34–35; Orpinas 200, 21.) Kiusattua auttaa puolustaja, joka toimii kiusaamisen lopettamiseksi. Kiusaamistilanteessa hiljainen hyväksyjä pysyttelee sivussa eikä ole kenenkään puolella. Hän tiedostaa kiusaamisen, mutta ei puutu siihen millään tavalla. (Salmivalli 1998, 52.)

Kiusaaminen vaikuttaa yksilöön ja koko yhteisöön (Hamarus 2008, 75) aiheuttaen psyykkisiä ja fyysisiä seurauksia (Banks 2013; Mäntylä ym. 2013, 30). Kiusaamisen seurauksena kiusatulle voi tulla masentuneisuutta, ahdistuneisuutta, surullisuutta, univaikeuksia, syömishäiriöitä ja erilaisia särkytiloja. Kiusatun itsetunto voi kärsiä, joka ilmenee riittämättömyyden ja mahdollisuuksien uskomisen puutteena. Lisäksi kiusaaminen tuo kiusatulle pelkoa ja jännitystä, sillä hän pelkää mitä hänelle tapahtuu seuraavaksi. Jatkuvassa jännitystilassa oleminen aiheuttaa keskittymisen puutteita ja ahdistusta. (Hamarus 2012, 30.) Kiusattu voi myös pelätä esiintymistä, yksin jäämistä ja petetyksi tulemistä sekä hänellä on vaikeuksia luoda pysyviä

ihmissuhteita ja luottaa toisiin ihmisiin (Mäntylä ym. 2013, 30; Pörhölä 2009, 86). Koulukiusatulla on suurempi riski joutua kiusatuksi korkeakouluopintojensa aikana sekä myöhemmin työelämässä. Kiusaamisen seurauksena myös kiusaaja voi kärsiä masentuneisuudesta ja itsetuhoisista ajatuksista sekä hänellä voi olla vakavia ongelmia sosiaalisissa suhteissa. (Pörhölä 2009, 86.)

Koulussa kiusaaminen vaikuttaa ilmapiiriin (Banks 2013). Se luo luokkaan pelkoa, turvattomuutta ja ahdistusta. Kiusaaminen vaikuttaa oppimiseen ja kouluviihtyvyyteen, jolloin mm. oppimisen ja kasvun, luovuuden ja ilmaisun ilo poistuvat. (Hamarus 2008, 75–78.) Kiusaaminen tulee myös yhteiskunnalle kalliiksi, sillä kiusaamisen seurauksena voi olla sairaalajaksoja, terapiakäyntejä sekä myöhemmin sairaalolmaa ja työttömyyseläkettä (Hamarus 2008, 79).

### **3.2 Kiusaamisen havaitseminen, puuttuminen ja ennaltaehkäiseminen opettajan näkökulmasta**

Kiusaamisen havaitseminen on avainasemassa kiusaamisen puuttumisessa (Pörhölä ym. 2010, 39). Kiusaamisen varhaisella ja tehokkaalla puuttumisella voidaan estää kiusaamisen syntyminen sekä ehkäistä vakavia seurauksia. Lisäksi puuttumisella kiusaajan käyttäytymisen kierre voidaan katkaista. (Mäntylä ym. 2013, 84.) Koulun aikuiset eivät aina huomaa kiusaamista tai eivät puutu siihen. Vuosien 2010–2011 kouluterveyskyselyn mukaan jopa 70 prosenttia kyselyyn vastanneista oppilaista oli sitä mieltä, että koulun aikuiset eivät olleet puuttuneen kiusaamiseen. (Mäntylä 2013, 43, 86.) Kiusaaminen voi jäädä opettajalta huomaamatta, sillä kiusaaminen voi muuttua paikan ja läsnä olevien ihmisten mukaan (Atlas ym. 1998, 86–98). Helpointa on havaita ja puuttua sanalliseen ja fyysiseen kiusaamiseen (Salmivalli ym. 2000, 35).

Opettajan ja oppilaan tietoisuus kiusaamisilmiöstä vähentää kiusaamista. Opettajien koulutus ja tietoisuuden lisääminen kiusaamisilmiöstä auttavat opettajia tunnistamaan paremmin kiusaamista ja puuttumaan siihen herkemmin. (Holt ym. 2013, 241–242.) Kolmasosa kiusaamistapauksista ei tule opettajien tietoon, sillä oppilas voi kokea kiusaamisen kertomisen vaikeana ja hävettävänä. Myös pelko kiusaamisen pahenemisesta voi olla syynä kiusaamisen kertomatta jättämiselle. (Mäntylä ym. 2013,

121.) Oppilas ei aina tiedä miten toimia kiusaamisen suhteen ja kaipaa siksi opettajan apua (Mäntylä ym. 2013, 29–30). Tietoisuuden myötä oppilas tietää, että kiusaaminen ei ole sallittua ja kiusaamisesta täytyy aina kertoa aikuiselle. Oppilaan tulee lisäksi tietää, mitä kiusaamisesta seuraa ja miten koulussa kiusaamistilanteissa toimitaan. (Hamarus 2012, 25–26.). Tietoisuuden avulla kiusaamisen salaaminen opettajalta vähenee ja oppilaan kynnys kertoa kiusaamisesta madaltuu (Thornsberg 2011, 264–265). Kiusaamisen kertomisessa tärkeää on luottamus oppilaan ja opettajan välillä. Luottamus muodostuu vähitellen keskustelujen, läsnäolon, toisen ymmärtämisen, välittämisen, hyväksymisen ja ajan myötä. (Hamarus 2012, 31–32.) Opettajan tietoisuuden kasvaessa opettaja herkkyy huomata oppilaassa tai luokan ilmapiirissä tapahtuva muutos kasvaa (Ukskoski 2013, 16–17). Kodin ja koulun yhteistyö muutoksen havaitsemisessa on myös tärkeää (Hamarus 2012, 32).

Kiusaamisen havaitsemisessa auttaa kiusaamiskysely, joka tulisi tehdä kaksi kertaa vuodessa. Ensimmäinen kysely on hyvä sijoittaa syys- tai lokakuuhun, jolloin ryhmät ja luokat ovat vakiintuneet ja ryhmiä on syntynyt. Toisen kyselyn ajankohta on hyvä olla helmi- maaliskuussa, jotta siihen ehditään vielä kevään mittaan puuttua. (Hamarus 2012, 31–35.)

Kiusaamisen puuttumisessa auttavat mm. koulun henkilökunnasta muodostuva kiusaamistiimi, oppilaiden aktivoiminen ennaltaehkäisevässä työssä ja kiusaamisen pitkäaikaisseuranta. Pojilla kurinpitokeinot ja järjestyssäännöt, kiusaamistilanteiden tarkka dokumentointi sekä oppilaiden keskinäisten suhteiden kehittäminen ovat havaittu hyviksi kiusaamisen puuttumisen menetelmiksi. Tyttöihin on puolestaan hyvin tehonnut välituntivalvonnan lisääminen ja kiusaamista käsittelevät luokkakeskustelut. (Mäntylä ym. 2013, 42, 113.) Hyvä puuttumiskeino on myös ilmoittaa kiusaamisesta kiusaajan kotiin ja järjestää yhteinen tapaaminen, jossa mukana ovat kiusaaja, kiusattu ja heidän vanhempansa sekä opettaja. Jos kiusaaminen ei kuitenkaan lopu, on vaihtoehtona kiusaajan koulusta erottaminen määräaikaisesti tai pysyvästi. (Mäntylä ym. 2013, 116.)



### 3.3 Turvallista oppimisympäristöä edistävät ohjelmat

Turvallisen oppimisympäristön edistämiseksi on kehitetty hankkeita, joita ovat mm. turvallisuuskasvatus, turvataitokasvatus ja KiVa Koulu. Turvallisuuskasvatukseksi kutsutaan opetusta, jonka aiheena on turvallisuus eri muodoissa ja osa-alueina (Lindfors 2012, 20). Turvallisuuskasvatuksen tavoitteena on tukea lasten ja nuorten turvallista arkea. Turvallisuuskasvatuksen osatekijöitä ovat turvallisuus- ja terveystieteiden tunnistaminen, vaaratilanteiden ennakoiminen ja välttäminen sekä terveyttä ja turvallisuutta edistävää toimimista, väkivallattomuuden edistäminen ja kiusaamistilanteissa rakentavasti toimimista, onnettomuus- ja kriisitilanteissa tarkoituksenmukaisesti toimimista, vastuullisesti ja turvallisesti liikenteessä toimimista sekä liikenneympäristön ja muun toimintaympäristön turvallisuuteen vaikuttaminen. (POPS 2004.) Turvallisuuskasvatuksen aiheet ovat paloturvallisuus, sähköturvallisuus, kemikaaliturvallisuus, työturvallisuus sekä terveys ja turvallisuus. (Lindfors 2012, 20.) Turvallisuuskasvatusta voidaan toteuttaa luontevasti osana oppiaineiden oppisisältöä (POPS 2004).

Turvallisuuskasvatukseen liittyen on perustettu Lapsen ja nuoren hyvä arki -hanke, jossa tarkastellaan koulun turvallisuutta. Koulussa turvallisuutta parannetaan turvallisuusapulaisen, turvallisuusoppituntien, turvallisuuspelien ja turvallisuusaiheisten toimintahetkien avulla. Turvallisuusapulaisen myötä oppilaiden huomio kiinnitetään arjen turvallisuuteen. Turvallisuusapulainen on vuorotellen yksi luokan oppilas, joka auttaa opettajaa turvallisuuteen liittyvissä asioissa, kuten siisteyden ylläpitämisen auttamisessa ja siirtymätilanteiden rauhoittumisessa. Turvallisuusoppitunneilla oppilas oppii tunnistamaan vaaratilanteita ja toimimaan niissä oikealla tavalla. Tunnit sisältävät teoriaosioita ja toiminnallisia harjoituksia. Myös 1.-2. -luokkalaisille on kehitetty kaksi turvallisuuspelejä. (Marjanen ym. 2012, 234.)

Turvataitokasvatuksen tavoitteena on vahvistaa lasten itseluottamusta ja arvostusta sekä kehittää tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Turvataitokasvatuksessa lapsia opetetaan suojelemaan ja puolustamaan itseään uhkaavissa tilanteissa, kuten koulukiusaamistilanteissa. (Aaltonen 2012, 11; Lajunen ym. 2012, 8.) Oppiminen tapahtuu kannustamisen ja yhdessä pohtimisen keinoin. Turvataitokasvatuksen teemoja käsitellään lasten omien kokemusten, tarpeiden ja kiinnostusten avulla keskustellen, leikkien, piirtäen ja puuhaillen. (Lajunen ym. 2012, 8-34.) Lasten turvataitokasvatuksen

materiaalia on ollut suunnittelemassa päivähoiton, koulun, oppilashuollon, perheneuvolan, terveydenhuollon, nuorisotoimen, lastensuojelun, poliisin ja päihdetyön työntekijöitä. Oppimateriaali sisältää erilaisia tuntisuunnitelmia, opetuksen ohjeistuksia, tehtäviä, leikkejä ja vinkkejä. Materiaali on suunnattu 5-11 -vuotiaille, mutta sitä voidaan soveltaa myös nuoremmilla ja vanhemmille oppilaille. (Lajunen ym. 2012, 8-14.) Palaute turvataitokasvatuksesta on ollut positiivista. Luokan yhteiset keskustelut ja tehtävät on koettu tärkeiksi ja innostaviksi. Oppilaat ovat saaneet esimerkiksi neuvoja, kuinka erilaisissa tilanteissa tulee toimia. Turvataitokasvatuksen myötä luokan ilmapiiri on parantunut, opettajan ja opettajan välit lähentyneet sekä opettajan oppilaiden tuntemus parantunut. Oppilaiden vanhemmat ovat myös kokeneet turvataitokasvatuksen tärkeäksi ja tarpeelliseksi. (Lajunen ym. 2012, 8–18.)

KiVa Koulu -hanke on suunniteltu vähentämään ja ennaltaehkäisemään koulukiusaamista (Mäntylä ym. 2013, 119, Salmivalli ym. 2011, 406). Hankkeen tavoitteena on lisätä tietoisuutta koulukiusaamisesta, lisätä oppilaiden empatiakykyä sekä auttaa oppilaita kiusatun puolustamisessa ja tukemisessa (Salmivalli 2010, 147–148). Lisäksi oppilas oppii, että koulukiusaamisella on vaikutusta koko koulun ilmapiiriin syntyemiselle (Banks 2013). Hanke koostuu opetustunneista, jotka sisältävät keskusteluita, ryhmätöitä, toiminnallisia harjoituksia ja lyhytelokuvia kiusaamiseen liittyen. Materiaali on tarkoitettu luokka-asteille 1-3, 4-6 ja 7-9. (Salmivalli 2010, 147–148.)

KiVa Koulu -hankkeen on todettu toimivaksi kokonaisuudeksi, joka on vähentänyt kiusattujen ja kiusaajien määrää (Kärnä 2012, 34; Waitinen 2011, 13). Hanke on vaikuttanut positiivisesti luokan ja koko koulun ilmapiiriin, oppilaan koulumotivaatioon sekä laskenut oppilaan kynnystä kertoa kiusaamisesta aikuiselle. Lisäksi ohjelma on vaikuttanut tehokkaasti Internetin kautta tapahtuvaan kiusaamiseen. (Waitinen 2011, 13.) Hankkeen positiiviset vaikutukset näkyvät selvemmin alakoulun kuin yläkoulun puolella ja parhaimmat tulokset ovat saavutettu alakoulun neljännellä luokalla. Parhaimmillaan hanke on vähentänyt kiusatuksi joutumista 40–50 prosentilla. (Sisäasiainministeriö 2012, 53.) KiVa Koulu -ohjelmaa käyttäneet opettajat kokevat ymmärtävänsä paremmin kiusaamisilmiötä, pystyvänsä ennaltaehkäisemään kiusaamista ja puuttumaan siihen tehokkaasti (Salmivalli ym. 2011, 408).

## **4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN**

### **4.1 Tutkimuksen tarkoitus**

Tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella turvallista oppimisympäristöä oppilaiden ja opettajien ajatuksien ja kokemusten kautta. Tutkimus pyrkii vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen; 1. Mitkä asiat tekevät oppimisympäristöstä turvallisen? 2. Mihin turvallisen oppimisympäristön tekijöihin opettaja voi vaikuttaa ja millä tavalla? Tutkimuksen tavoitteena on saada konkreettisia esimerkkejä, mistä osatekijöistä turvallinen oppimisympäristö muodostuu ja miten opettaja pystyy vaikuttamaan turvalliseen oppimisympäristöön. Tutkimus auttaa opettajia luomaan oppilaalle mahdollisimman turvallinen oppimisympäristö kasvaa, kehittyä ja oppia uusia asioita.

### **4.2 Tutkittavat ja tutkimuksen eteneminen**

Tutkimukseen osallistui alakoulun 5. luokka, jossa oli 22 oppilasta. Heistä 13 oli tyttöä ja 9 poikia (ks. taulukko 1.). Tarkoituksena oli valita luokka, jossa oli tarpeeksi suuri oppilasmäärä ja tasapuolinen sukupuolijakauma. Lisäksi viidesluokkalaisilla on jo kokemuksia ja ajatuksia turvallisesta ja turvattomasta oppimisympäristöstä. Oppilaiden aineisto kerättiin keväällä 2012 sekä analysoitiin kevään ja syksyn 2012 aikana kandidaatin tutkielman yhteydessä.

Lisäksi tutkimukseen osallistui kuusi opettajaa eri puolilta Suomea, joista kaksi oli miehiä ja neljä naisia (ks. taulukko 1.). Tutkimukseen oli tarkoituksena saada ammattien ja työkokemuksen suhteen heterogeeninen ryhmä opettajia. Heterogeeninen ryhmä tuo tutkimukseen erilaisia kokemuksia ja ajatuksia turvallisesta oppimisympäristöstä. Yhdellä naisopettajalla (A) oli työkokemusta kolme vuotta. Toinen naisopettaja (B) oli tehnyt luokanopettajan sijaisuuksia viiden vuoden ajan. Kolmas naisopettaja (C) oli työskennellyt alkuopetuksessa kuusi vuotta. Neljäs naisopettaja (D) oli työskennellyt yhteensä 27 vuoden ajan ala- ja yläkoulussa luokanopettajana ja erityisopettajana. Toinen tutkimukseen osallistuneesta

miesopettajasta (E) on yläkoulun erityisopettaja, jolle työkokemusta oli kertynyt opettajana ollessa 31 vuotta. Näistä 4 vuotta hän oli työskennellyt luokanopettajana alakoulussa. Toinen miehistä (F) oli työskennellyt luokanopettajana ja rehtorina 36 vuotta, josta rehtorina 27 vuotta. Nykyään hän on eläkkeellä. (Ks. taulukko 2.) Opettajien aineisto kerättiin vuoden 2014 kevään ja kesän aikana sekä analysoitiin kesän ja syksyn 2014 välillä.

TAULUKKO 1. Oppilaiden ja opettajien määrät sukupuolittain

	5. luokan oppilaat	opettajat
<b>tyttöjä/naisia</b>	13	4
<b>poikia/miehiä</b>	9	2
<b>yhteensä</b>	22	6

TAULUKKO 2. Opettajien ammatti ja työkokemus

	sukupuoli	työkokemus (v)
<b>luokanopettaja A</b>	N	3
<b>luokanopettaja B</b>	N	5
<b>luokanopettaja C</b>	N	6
<b>luokanopettaja/erityisopettaja D</b>	N	27
<b>luokanopettaja/erityisopettaja E</b>	M	31
<b>luokanopettaja/rehtori F</b>	M	35

### 4.3 Tutkimusmenetelmä

Tutkimus on luonteeltaan empiiristä tutkimusta. Empiirisen tutkimuksen lähtökohtana on tutkimukseen osallistuvien oman elämän elävä kokemus, joka voi olla tietoa, tunnetta, intuitiota, uskoa ja näiden kaikkien yhdistelmiä. (Perttula, ym. 2009, 137.) Lähtökohtana tässä tutkimuksessa käytetään kvalitatiivista eli laadullista tutkimusta. Tutkimus pyrkii kuvaamaan todellista elämää (Hirsjärvi ym. 2002, 152) ja ymmärtämään tutkimuksen kohteena olevia ilmiöitä tutkimuksen osallistujien subjektiivisesta näkökulmasta laadullisen tutkimuksen mukaisesti (Kylmä ym. 2007,

26). Tutkimuksessa ei testata teoriaa tai hypoteeseja, vaan tarkoituksena on löytää ja paljastaa tosiasioita tarkastelemalla aineistoa monitahoisesti. Laadullisessa tutkimuksessa tiedon hankkiminen on kokonaisvaltaista, mikä tapahtuu luonnollisissa ja todellisissa tilanteissa. Tutkimuksen kohdejoukko valittiin tarkoituksellisesti tutkittavan kohteen vaatimusten mukaisesti eikä satunnaisotannalla. (Hirsjärvi ym. 2002, 152–155.)

Tutkimus on fenomenologista tutkimusta. Fenomenologisessa tutkimuksessa tutkitaan ihmisen suhdetta omaan elämistodellisuuteen, jossa kokemuksellisuus on ihmissuhteen perusmuoto (Tuomi ym. 2009, 34). Fenomenologisen tutkimuksen tavoitteena on selvittää ja ymmärtää tutkimukseen osallistuneiden aiheeseen liittyvää kokemusta (Perttula ym. 2009, 139). Tutkimuksessa pyrittiin selvittämään oppilaiden ja opettajien kokemuksia turvallisesta oppimisympäristöstä ja kokemusten kuvaustapoina käytettiin kirjoitelmia ja avoimia kyselyjä. Tutkimustilanteen neutraalisuus on fenomenologisen tutkimustavan tavoitteena. Tutkimustilanteen neutraalisuudella tarkoitetaan, että tutkittavat kokemukset eivät liity itse tutkimustilanteeseen. Neutraalisuuteen pyritään antamalla tutkittaville selkeät ohjeet, jotka auttavat tutkittavia peilaamaan kuvattavia kokemuksia omaan arkeen. Tutkimusaineiston hankintatilanne voi olla ainoastaan kaikille tutkimukseen osallistuville samanmuotoinen kuvausohje. (Perttula ym. 2009, 140–141.)

Tutkimuksen tarkoituksena oli saada tutkittavien näkökulmat esille (Hirsjärvi ym. 2002, 164; Tuomi 2009, 73–86), jolloin metodeina tässä tutkimuksessa käytettiin kirjoitelmia ja avointa kyselyä. Oppilaille metodiksi valittiin kirjoitelmat, koska ajateltiin, että kirjoittamalla viidesluokkalaisten olisi helpompi tuoda omia ajatuksiaan ilmi, toisin kuin esimerkiksi haastattelussa. Kirjoitelmissa tutkija ei ohjaa oppilaiden kirjoitelmia, vaan he saavat vapaasti kirjoittaa, miten he ovat asioita kokeneet ja mitä pitävät tärkeänä (Hirsjärvi ym. 2003, 205). Kirjoitelmilla myös aineistosta saa suuremman. Toista metodia, kyselyä on järkevä käyttää, kun halutaan tietää, mitä ihminen ajattelee ja miksi hän toimii jollakin tavoin. Kyselyyn osallistujat vastaavat itse kyselyyn joko valvotussa ryhmätilanteessa tai kotona. (Tuomi ym. 2009, 72–73.) Tässä tutkimuksessa osallistujat saivat vastata kyselyyn rauhassa kotona. Aikaa kyselyn vastaamiselle annettiin 2 viikkoa.

Tutkimuksen aineiston tiedonkeruu oli kaksivaiheinen. Ensimmäisessä vaiheessa 5. luokan oppilaat kirjoittivat kirjoitelmia turvallisesta ja turvattomasta oppimisympäristöstä. Jotta kirjoitelmia voidaan käyttää tutkimusaineistona, täytyy kirjoittajan kyetä ilmaisemaan itseään kirjallisesti (Tuomi yms. 2009, 84). Luokan

oppilaat jaettiin satunnaisesti joko A tai B ryhmään, kuitenkin niin, että molemmissa ryhmissä tyttöjä ja poikia on saman verran. Ryhmä A:han tuli viisi poikaa ja kuusi tyttöä ja ryhmä B:hen neljä poikaa ja seitsemän tyttöä. Ryhmä A:lle annettiin tehtävänannoksi kirjoittaa kirjoitelma omien kokemusten ja ajatusten pohjalta aiheesta ”Minun koulussani on turvallista olla” ja ryhmä B:lle ”Minun koulussani on turvatonta olla”.

Toisessa vaiheessa opettajien kokemuksia ja ajatuksia kartoitettiin sähköisesti avoimen kyselyn avulla. Sähköpostin avulla teetetyssä avoimessa kyselyssä opettajat saivat rauhassa vastata kyselyyn. Halutessaan tarkempaa tietoa kyselystä, he saivat soittaa tai lähettää sähköpostia tutkijalle. Kysely muodostui kolmesta avoimesta kysymyksestä tai kohdasta, joihin vastattiin omin sanoin. Kyselyn ensimmäisessä kohdassa opettajat lukivat neljän oppilaan kirjoitelmat, joista kaksi oli aiheesta ”Minun koulussani on turvallista olla” ja kaksi aiheesta ”Minun koulussani on turvatonta olla”. Tämän jälkeen opettajat poimivat kirjoitelmista 3-4 mielestään keskeisintä tekijää, jotka vaikuttivat turvalliseen ja turvattomaan oppimisympäristöön. Kyselyn toisessa kohdassa opettajat esittivät edellisten lisäksi omia näkemyksiään turvallisesta ja turvattomasta oppimisympäristöstä. Kyselyn kolmannessa kohdassa opettajat kuvailivat omassa työelämässään hyviksi havaittuja keinoja edistää turvallista oppimisympäristöä. Kyselylomakkeen kysymykset tulee olla yksiselitteiset (Ronkainen ym. 2011, 85–86). Siksi kyselylomakkeen avoimissa kysymyksissä kysyttiin vain yhtä asiaa kerrallaan. Avoimet kysymykset mahdollistavat vastaajien ilmaista itseään, jolloin vastauksissa näkyy, mikä on vastaajien ajattelussa keskeisintä. (Hirsjärvi ym. 2009, 201.)

#### **4.4 Aineiston analyysi**

Tutkimuksen lähestymistapa on ymmärtämiseen pyrkivä, jolloin aineiston analyysissä on käytetty laadullisen tutkimuksen analyysimenetelmiä (Hirsjärvi ym. 2003, 210). Tutkimusaineisto on analysoitu aineistolähtöisen ja teoriaohjaavan sisällönanalyysin avulla. Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä aineisto analysoidaan kolmivaiheisesti. Nämä vaiheet ovat aineiston pelkistäminen, ryhmittely ja teoreettisten käsitteiden

luominen. (Tuomi 2009, 108.) Tutkimuksessa aineistolähtöistä sisällönanalyysia käytettiin pelkistämisen ja ryhmittämisen osalta.

Aineiston pelkistämisessä analysoitava aineisto pelkistetään karsimalla tutkimuksen kannalta epäolennaiset asiat pois. Tämä voi tapahtua aineistoa tiivistämällä tai pilkkomalla sitä osiin. Tutkimuksessa alkuperäisistä tutkimusaineistosta nostettiin esille olennaiset ilmaukset, jotka pelkistettiin tiivistämällä tutkimustehtävälle olennaiset ilmaukset. (Tuomi 2009, 109.) Oppilaiden kirjoitelmista ja opettajien avoimista kyselyistä poimittiin ilmauksia, joilla oppilaat ja opettajat kuvailivat turvallista oppimisympäristöä.

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä vastausta tutkimuskysymyksiin haetaan yhdistelemällä aineistoon perustuvaa käsitteistöä. Aineiston ryhmittelyssä tutkimusaineisto käydään läpi etsimällä yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia alkuperäisistä ilmauksista. Aineistosta löydetty samaa tarkoittavat ilmaukset yhdistetään ja ryhmitellään ilmauksia kuvaaviksi käsitteiksi. Näin menettelemällä tutkimusaineisto tiivistyy. (Tuomi ym. 2009, 110–113.) Tässä tutkimuksessa aineistosta pelkistämällä löydetty oppilaiden ja opettajien käyttämät turvallista oppimisympäristöä kuvaavat ilmaukset ryhmiteltiin ilmauksia kuvaavien alaluokkien alle. Tässä tutkimuksessa löytyi yhteensä 30 turvallisen oppimisympäristön eri osatekijää, joiden alle alkuperäisen aineiston ilmaukset ryhmiteltiin. Tällaisia luokkia oli mm. kaveruus, kiusaamattomuus, opettajan kiusaamisiin ja riitoihin puuttuminen, säännöt sekä viihtyisä ja lapsiystävällinen miljö. (Ks. taulukko 3.)

Aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä analyysin kolmas vaihe on teoreettisten käsitteiden luominen. Teoreettisten käsitteiden luomisella tarkoitetaan olennaisen tiedon erittelyä ja tämän tiedon pohjalta tehtävää teoreettisen käsitteistön luomista. Tässä tutkimuksessa teoreettisten käsitteiden luominen sivuutettiin ja aineiston analyysia jatkettiin teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti. Teoriaohjaava sisällönanalyysi eroaa aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä tavasta, jolla tutkimusaineisto liitetään teoriaan. Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä käytetään jo olemassa olevaa käsitteistöä, eikä teoreettisia käsitteitä luoda itse. (Tuomi 2009, 108–117.) Tässä tutkimuksessa alkuperäisiä ilmauksia kuvaavien käsitteiden muodostamat alaluokat synnyttiin aineistolähtöisesti, mutta analyysin yläluokat pohjautuvat olemassa olevaan teoriaan. Analyysissä käytetyt yläluokat ovat tässä tutkimuksessa psyykinen, sosiaalinen, pedagoginen ja fyysinen oppimisympäristö (ks. taulukko 3). Yläluokat perustuvat Piispasen (2008, 175–176) ja Waitisen (2012, 59) mukaiseen

luokitteluun. Tutkimuksessa sosiaalinen ja psyykinen oppimisympäristö yhdistettiin yhdeksi yhteiseksi yläluokaksi, koska psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvät tekijät ovat keskenään hyvin samankaltaisia ja niiden erottelu toisistaan on haastavaa.

Tutkimuksessa sisällönanalyysia jatkettiin kvantifioimalla aineisto. Kvantifioinnilla tarkoitetaan aineiston luokittelun jälkeen tapahtuvaa laskemista, jossa selvitetään esimerkiksi kuinka moni tutkittava ilmaisee saman asian. (Tuomi 2009, 120.) Tässä tutkimuksessa kvantifioinnilla selvitettiin aineistosta oppilaiden ja opettajien mainitsemat samaa tarkoittavat ilmaukset ja niiden lukumäärät. Tutkimuksessa laskettiin 30:n aineistosta löydetyn käsitteen frekvenssit sekä opiskelijoiden kirjoitelmien että opettajien vastausten osalta. (Ks. taulukko 3.)

Lisäksi tekijät on luokiteltu aktiivisiin (A) ja passiivisiin (P) sen mukaan, mihin tekijöihin opettaja pystyy vaikuttamaan (ks. taulukko 3). Tuloksista pystyy poimimaan 23 tekijää, joihin opettaja pystyy vaikuttamaan. Luokittelu on tehty tutkijan subjektiivisen näkemyksen mukaisesti ja luokittelu voi siten olla joltain osin tulkinnanvarainen.



TAULUKKO 3. Aineiston luokittelu ja osatekijöiden frekvenssit

Yläluokka	n:o	Alaluokka	P/A	Maininnat	
				Opettaja	Oppilas
psykkinen ja sosiaalinen oppimisympäristö	1	kaveruus	A	3	4
	2	kiusaamattomuus	A	3	10
	3	opettajan ystävällisyys	A	1	1
	4	opettajan mukavuus	A	0	1
	5	opettajan rehellisyys	A	0	1
	6	opettajan luotettavuus	A	2	1
	7	opettajan huumorintajuisuus	A	1	0
	8	opettajan inhimillisyyys	A	1	0
	9	erilaisuuden arvostus	A	4	0
	10	opettajan innostus	A	1	0
	11	opettajan kiusaamisiin ja riitoihin puuttuminen	A	4	3
	12	luokan ilmapiiri	A	2	0
	13	opettajien ilmapiiri	A	1	0
	14	työnohjaus	P	1	0
	15	kodin ja koulun yhteistyö	A	4	0
pedagoginen oppimisympäristö	16	oppilaantuntemus	A	2	0
	17	myönteinen palaute	A	2	0
	18	säännöt	A	4	3
	19	rutiinit	A	1	0
	20	poikkeavat koulupäivät	A	0	2
	21	hankkeet	A	1	0
	22	turvallisuussuunnitelma	A	1	0
fyysinen oppimisympäristö	23	turvallinen ympäristö	P	1	0
	24	koulun sijainti	P	1	0
	25	koulun koko	P	1	0
	26	viihtyisä ja lapsiystävällinen miljöö	A	2	2
	27	koulun tilaratkaisut	P	1	0
	28	koulun siisteys ja kunto	A	1	0
	29	koulun sisäilma	P	1	0
	30	kouluruoka	P	1	2

## 4.5 Luotettavuus

Tutkimuksessa on pyritty tutkimuksen luotettavuuteen triangulaation keinoin. Triangulaatiolla tarkoitetaan yksinkertaistettuna tutkimusmenetelmien, tutkijoiden, tiedonlähteiden tai teorioiden yhdistämistä. (Tuomi ym. 2009, 143.) Tässä tutkimuksessa on käytetty tutkimusaineistoon perustuvaa triangulaatiota, jossa tutkimusilmiöstä kerätään tietoa useammista erilaisista tutkimusaineistoista (Hirsjärvi 2003, 215). Tutkimuksessa turvallisesta oppimisympäristöstä kerättiin tietoa oppilaiden kirjoitelmien ja opettajien avoimien kyselyjen avulla.

Tutkimusmetodina käytetty opettajien avoin kysely laadittiin tarkasti, jotta välttyttäisiin väärinymmärryksiltä eivätkä kysymykset johdattelisi vastauksia. Myös oppilaiden kirjoitelmien otsikot mietittiin huolellisesti siten, että oppilaiden olisi helppo ilmaista ajatuksiaan kirjallisesti. Tästä syystä kirjoitelmien otsikot laadittiin minämuotoon. Avoin kysely antoi opettajille aikaa ja rauhaa vastauksien miettimiseen. Tähän menetelmään liittyy myös luotettavuutta heikentäviä tekijöitä. Vastaajilla ei ollut esimerkiksi mahdollisuutta tarkentaa kysymyksiä ja oikaista väärinymmärryksiä eikä mahdollisuutta keskustella tutkimuksen tekijän kanssa (Tuomi ym. 2009, 73). Tutkimukseen osallistuneilla opettajilla oli kuitenkin mahdollisuus ottaa yhteyttä puhelimitse tai sähköpostin välityksellä tutkijaan jos asiasta heräsi kysyttävää. Avoin kysely jättää vastaajan harkittavaksi vastausten riittävyyden ja laajuuden (Tuomi ym. 2009, 74).

Tutkimuksen luotettavuutta ja eettisyyttä lisää aineiston tarkka analysointi ja aineiston lainauksien läpinäkyvyys. Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta lisää tulosten vahvistettavuus. Vahvistettavuus tarkoittaa tutkimustulosten yleistettävyyttä esimerkiksi aikaisempiin samaa ilmiötä tutkiviin tutkimuksiin. (Eskola ym. 2005, 212.) Tutkimuksen aihepiiristä on tehty tutkimuksia, joiden tulokset tukevat tätä tutkimusta. Turvallista oppimisympäristöä on käsitellyt tutkimuksissaan mm. Kärnä 2012, Lahikainen ym. 1995, Vornanen 2000 ja Woolfolk 2007.

Kvalitatiivinen tutkimus perustuu suurelta osin tutkijan subjektiiviseen tulkintaan ja järkeilyyn. Tutkijan subjektiivinen näkökulma mahdollistaa erilaisten ja jopa ristiriidassa olevien päätelmien tekemisen tutkimusaineistosta (Metsämuuronen 2008, 8.), joka voi vaikuttaa luotettavuuteen myös tässä tutkimuksessa.

## 4.6 Eettiset ratkaisut

Tutkimuksen eri vaiheissa pyrkimyksenä on, että tehdään tietoisia ja eettisesti perusteltuja ratkaisuja etenkin tutkimusaiheen valinnan, tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kohtelun ja tutkimustyön rehellisyyden suhteen (Hirsjärvi 2003, 26). Tutkimusaiheen valinnan yhteydessä koetaan usein ongelmalliseksi eettiset kysymykset siitä, tulisiko välttää vai valita muodinmukaisia aiheita, valitaanko helposti toteutettava mutta merkitykseltään vähäinen aihe ja miten aiheen yhteiskunnallinen merkitys tulisi ylipäättään huomioida (Hirsjärvi 2003, 26). Tässä tutkimuksessa aihe valittiin aihealueen, merkittävyyden ja hyödynnettävyyden mukaan. Tutkimuksen tarkoitus oli osaltaan tukea tutkijan omaa opettajuutta. Turvallisen oppimisympäristön aiheeseen perehtyminen auttaa ymmärtämään oppimisympäristön turvallisuuteen vaikuttavia osatekijöitä ja ottamaan nämä tekijät huomioon luokanopettajan työssä.

Toinen eettisesti tärkeä tutkimustoiminnan osa-alue on tutkimukseen osallistuvien henkilöiden kohtelu, jossa huomiota tulee kiinnittää tiedonhankintatapoihin ja koejärjestelyihin (Hirsjärvi 2003, 26). Eettisesti tärkeää oli, että tutkimus perustui oppilaiden ja opettajien vapaaehtoisuuteen (Ronkainen ym. 2011, 102) ja heiltä pyydettiin suostumus tutkimukseen osallistumisesta (Hirsjärvi ym. 2001, 20). Oppilaiden vanhemmilta saatiin kirjalliset luvat oppilaiden tutkimukseen osallistumiselle. Osa opettajista ilmaisi vastaushalukkuutensa suullisesti ja osa kirjallisesti sähköpostitse. Tutkimuksen eettisyyteen kuuluu tärkeänä osana myös tutkittavien tietämys tutkimuksesta ja mitä tutkimuksessa tutkitaan (Ronkainen ym. 2011, 102). On tärkeää pohtia, kuinka paljon tutkimukseen osallistuneille henkilöille kerrotaan tutkimuksen sisällöstä (Hirsjärvi ym. 2001, 20). Tutkimukseen osallistuneille oppilaille kerrottiin, että heidän vanhemmiltaan on saatu lupa tutkimukseen osallistumiseen. Lisäksi heille kerrottiin tutkimuksen aihe. Oppilaille ei kerrottu tutkimuksen tarkempaa tarkoitusta, sillä yksityiskohtainen kertominen voi johdattaa oppilaita tietynlaisiin vastauksiin (Hirsjärvi ym. 2001, 20). Opettajille kerrottiin, mitä tutkimus käsittelee ja heille annettiin tutustuttavaksi neljän oppilaan kirjoitelma turvallisesta ja turvattomasta oppimisympäristöstä. (Ks. Liite 1.)

Luottamus tutkittavien ja tutkijan välillä on tärkeä tutkimuksen lähtökohta, joka liittyy sekä tutkimuksen luotettavuuteen että eettisyyteen. Tutkimukseen osallistuneiden identiteetin on säilyttävä tunnistamattomana (Hirsjärvi ym. 2001, 19–

20), mikä on oleellinen osa luottamusta. Oppilaat kirjoittivat tutkimuksessa käytetyt kirjoitelmat nimettömästi ja oppilaille kerrottiin, että heitä ei pyritä tunnistamaan aineistosta. Lisäksi oppilaille kerrottiin, että kirjoitelmia käytetään ainoastaan tätä tutkimusta varten ja kirjoitelmat lukee ainoastaan tutkimuksen tekijä. Myös opettajille kerrottiin, että opettajat esiintyvät tutkimuksessa nimettöminä, eikä heitä voida tunnistaa vastaustensa perusteella tutkimuksesta. Tutkimuksessa mainittiin vain tutkimuksen kannalta merkityksellisiä tietoja tutkittavista. Oppilaista kerrottiin ainoastaan sukupuoli ja opettajista sukupuoli, ammattinimike ja työkokemus. Jälkeenpäin ajateltuna myös opettajien ikä olisi ollut mielenkiintoinen tieto tutkimuksen kannalta.

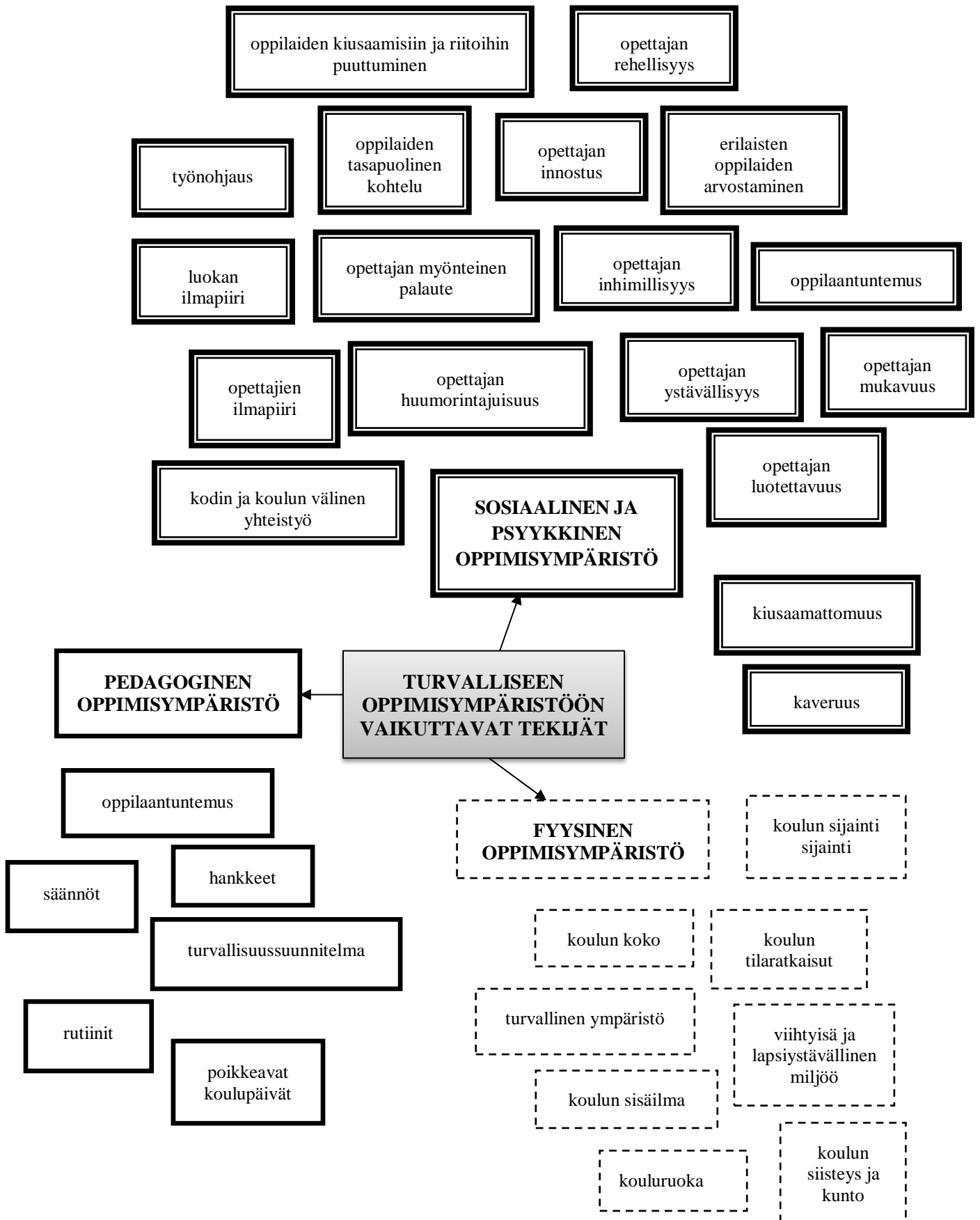
Kolmantena eettisenä tutkimustoiminnan periaatteena voidaan pitää epärehellisyyden välttämistä kaikissa tutkimuksen osa-alueissa. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että toisten tekstiä ei plagioida, toisten tutkijoiden osuutta ei vähätellä, tutkija ei plagioi itseään, tuloksia ei yleistetä kritiikittömästi, raportointi ei ole harhaanjohtavaa tai puutteellista ja tutkimukseen myönnettyjä määrärahoja ei käytetä väärin tarkoituksiin. (Hirsjärvi 2003, 27–28.) Tutkimuksessa on vältetty plagiointia ja merkitty tarkasti lähdeviitteet lainattuihin tekstikohtiin.

## 5 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella oppilaiden ja opettajien kokemuksia sekä ajatuksia turvallisesta oppimisympäristöstä kahden tutkimuskysymyksen avulla; 1. Mitkä asiat tekevät oppimisympäristöstä turvallisen? 2. Mihin turvallisen oppimisympäristön tekijöihin opettaja voi vaikuttaa ja millä tavalla? Tässä luvussa pyritään vastaamaan ensin ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Tämän jälkeen tarkastellaan, mihin ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä esiin tulleisiin tekijöihin opettaja pystyy vaikuttamaan. Lisäksi tuodaan esille tutkimuksessa ilmi tulleita vaikuttamisen keinoja, joilla voidaan lisätä turvallisuutta oppimisympäristössä. Tutkimuksessa löydetty turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttavat tekijät ovat pelkistettyjä, tiivistettyjä ja luokiteltuja käsitteitä, jotka on johdettu oppilaiden ja opettajien käyttämistä ilmauksista.

### 5.1 Turvallisen oppimisympäristön tekijät

Tässä luvussa kuvataan oppilaiden ja opettajien käyttämistä ilmauksista pelkistettyjä käsitteitä ja niiden sisältöä (Tuomi ym. 2009, 112–113). Tutkimukseen osallistuneet oppilaat ja opettajat nimesivät yhteensä 30 turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttavaa tekijää. Tekijät on luokiteltu kuvion 2 mukaisesti psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön, pedagogiseen oppimisympäristöön ja fyysiseen oppimisympäristöön. *Psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön* liittyvät tekijät ovat kaveruus, kiusaamattomuus, opettajan ystävällisyys, opettajan mukavuus, opettajan rehellisyys, opettajan luotettavuus, opettajan huumorintajuus, opettajan inhimillisyys, erilaisuuden arvostus, opettajan innostuneisuus, kiusaamisiin ja ristiriitoihin puuttuminen, luokan ilmapiiri, opettajien ilmapiiri, työnohjaus sekä kodin ja koulun yhteistyö. *Pedagogiseen oppimisympäristöön* liittyviä tekijöitä on oppilaantuntemus, myönteinen palaute, säännöt, rutiinit, poikkeavat koulupäivät, hankkeet ja turvallisuussuunnitelma. *Fyysiseen turvallisuuteen kuuluvat tekijät* ovat turvallinen ympäristö, koulun sijainti, koulun koko, viihtyisä ja lapsiystävällinen miljö, koulun tilaratkaisut, koulun siisteys ja kunto, koulun sisäilma sekä kouluruoka.



KUVIO 2. Oppilaiden ja opettajien kokemuksista sekä ajatuksista turvallisesta oppimisympäristöstä.

Kaverit koettiin yhdeksi tärkeimmäksi osaksi turvallista oppimisympäristöä. Neljä oppilasta ja kolme opettajaa mainitsi kavereiden olevan tärkeä osa turvallista oppimisympäristöä. Oppilaat kirjoittivat, että turvallisuutta tuo, kun muut oppilaat ovat kivoja, mukavia, rehellisiä ja ystävällisiä. Lisäksi oppilaat kertoivat kokevansa olonsa turvalliseksi kavereiden seurassa ja kavereiden myötä koulunkäynti koettiin mielekkäämmäksi. Erityisesti silloin kouluun oli oppilaiden mukaan kiva mennä, kun kavereille oli mukavaa kerrottavaa.

...kavereiden seurassa kokee olonsa turvalliseksi. (Poika)

Kiusaamattomuus mainittiin kaikkein useimmin oppilaiden kirjoitelmissa turvalliseen oppimisympäristöön liittyvistä osatekijöistä. Yhteensä 10 oppilasta ja kolme opettajaa kertoi koulukiusaamisesta kirjoitelmissaan ja avoimissa kyselyissään. Oppilaat kirjoittivat, että kouluun meneminen ja siellä oleminen pelottaa, koska koulussa voidaan kiusata heitä. Tyttöjen välillä kiusaaminen on ilmennyt mm. selän takana puhumisena ja ilkeänä käyttäytymisenä kuten vaatteiden haukkumisena. Tytöt ovat kokeneet myös paineita omasta ulkonäöstä, esimerkiksi saatuaan uuden vaatteiden on ollut mukavampi mennä kouluun. Poikien kesken kiusaamista on koettu halveksuntana ja ulkonäön arvosteluna sekä perättömänä syylistämisenä. Osa oppilaista kokee, että koulussa ei esiinny ollenkaan kiusaamista tai että kiusaaminen on vähentynyt merkittävästi. Opettajat toivat esiin, että jokaisella oppilaalla tulee olla tunne, että heidät hyväksytään sellaisina kun ovat.

Minua pelottaa joskus lähteä kouluun kun luulen että minua kiusataan. (Poika)

Minun koulussani on turvatonta olla, koska eräs poika kiusaa joskus. Luokallani on pari tyyppiä jotka kiusaavat. (Poika)

Joskus minusta on puhuttu pahaa selkäni takana ja myös katsottu ja käyttäytytty ilkeästi minua kohtaan. (Tyttö)

Opettajan ystävällisyyttä, mukavuutta, rehellisyyttä, huumorintajuisuutta ja inhimillisyyttä pidettiin osana turvallista oppimisympäristöä. Opettajan ystävällisyyden mainitsi yksi oppilas ja yksi opettaja. Opettajan mukavuudesta kirjoitti yksi oppilas kuten myös opettajan rehellisyydestä. Opettajan huumorintajuisuus ja inhimillisyys tulivat molemmat kerran ilmi opettajien vastauksissa. Yhden opettajan mukaan opettajan ystävällinen suhtautuminen oppilaisiin on yksi keskeisimpiä oppimisympäristöön turvallisuutta lisääviä tekijöitä. Yksi opettajista piti tärkeänä

opettajan virheiden myöntämistä ja anteeksiipyttämistä, jos hän on huomannut toimineensa väärin oppilasta kohtaan.

Turvallisuutta on selvästikin luonut myös se tärkeä seikka, että jos olen opettajana väärin kohdellut ja väärin ymmärtänyt oppilasta, olen ollut valmis myöntämään sen ja korjaamaan virheen sekä pyytämään anteeksi. Mielestäni tällaiset ”henkiset turvallisuuden rajat” ovat paljon merkityksellisempiä turvallisuudelle kuin fyysiset, niitäkään aliarvioimatta. (Naisopettaja, työkokemusta 27 vuotta)

Opettajan ja oppilaan välinen luottamus sekä kodin ja koulun välinen luottamus koettiin lisäävän turvallisuutta oppimisympäristössä. Yksi oppilas ja kaksi opettajaa mainitsivat opettajan luotettavuuden kirjoitelmissaan ja avoimissa kyselyissä. Opettajan ja oppilaan välinen suhde tulee olla avoin ja luottamuksellinen, jotta oppilas voi kertoa mieltään painavia asioita opettajalle. Oppilaan tulee voida myös luottaa, että opettaja tekee kaikkensa auttaakseen häntä ongelmissaan. Yksi oppilas koki epäluottamusta opettajia kohtaan. Epäluottamusta herätti oppilaassa tunne siitä, että opettaja oli rikkonut lupauksensa ja että oppilaan luottamuksellisia asioita puhutaan opettajien kesken. Eräs opettaja halusi painottaa kodin esimerkkiä luottamuksen rakentajana. Hän piti luottamusta kodin ja koulun välisen yhteistyön pohjana. Opettajan voi olla vaikea luoda oppilaaseen luottamuksellista suhdetta jos vanhemmat kritisoivat koulun toimintaa lapsen kuullen. Kodin epäluottamuksen syynä voi olla aikaisemmat huonot kokemukset ja muutokset. Opettajan ja oppilaan luottamuksellisen suhteen ansiosta koulu voi olla oppilaalle ainoa paikka, jossa hän tuntee itsensä turvalliseksi.

Luottamus ja kunnioitus koulua kohtaan lähtevät kodin esimerkistä. Jos vanhemmat kritisoivat ja arvostelevat koulun toimintaa, tuskin lapsikaan kääntyy opettajan puoleen huolineen (...) Koulu voi olla myös ainoa paikka missä lapsi kokee olonsa turvalliseksi, hänellä on rajat, hänestä välitetään ja hän saa ruokaa. Luottamus on pohja, jonka avulla yhteistyötä rakennetaan ja tehdään. (Naisopettaja, työkokemusta kuusi vuotta)

Erilaisuuden arvostaminen luokassa koettiin tärkeänä turvallisessa oppimisympäristössä. Kolme opettajaa kirjoitti opettajan arvostavasta suhtautumisesta oppilaita kohtaan. Yksi opettaja kirjoitti myös luokan yleisestä suhtautumisesta erilaisuuteen. Alkuhetket uudessa ryhmässä tai uuden oppilaan kanssa ovat tärkeitä koko lukuvuoden kannalta. Alussa oppilaalle täytyy selvittää, että opettaja kokee häneen tutustumisen ja hänen opettamisensa iloiseksi asiaksi. Oppilaalle pitää myös kertoa, että hänet hyväksytään sellaisena kun hän on, vaikka hänen kaikkia toimia ei hyväksyttäisikään. Varsinkin silloin erilaisuuden hyväksymisen ilmapiiri on tärkeää, kun luokassa on erityistä tukea tarvitsevia oppilaita.



Parhaita turvallisen oppimisympäristön edistämistilanteita ovat olleet ne alkuhetket uudessa erityisryhmässä tai uuden haastavan oppilaan kanssa, kun on tutusteltu ja tehty selväksi, että hän tulee kuulluksi, hänen opettamisensa on minulle ilo, häneen tutustuminen on minulle ilo, hyväksyn hänet vaikka en kaikkia temppeja hyväksykään. (Naisopettaja, työkokemusta 27 vuotta)

Opettajan innostuneisuus ja kiinnostuneisuus edistää oppilaan turvallisuuden tunnetta. Tämä tuli esille yhden opettajan vastauksessa. Opettajan tulee välittää oppilaasta aidosti esimerkiksi kysymällä oppilaan kuulumisia ja olla innostunut oppilaita koskeissa asioissa. Täytyy muistaa, että opettajakin on kuitenkin ihminen, eikä hän aina pysty aina osoittamaan jatkuvaa innostuneisuutta ja kiinnostusta.

Jokainen opettaja voi edistää oppilaan turvallisuuden tunnetta välittämällä aidosti oppilaista ja olemalla kiinnostunut mitä on tapahtunut ja mitä heille kuuluu. Lapset kyllä vaistoavat, milloin olet aidosti kiinnostunut sekä innostunut ja milloin olet leipiintynyt ja väsynyt. En tarkoita, että koko ajan pitäisi olla hymy korvissa superhienot tuntisuunnitelmat toteutuksessa. Vaan opettaja on ihminen tunteineen ja hänelläkin on oma elämä. (Naisopettaja, työkokemusta kuusi vuotta)

Opettajan puuttuminen oppilaiden välisiin kiusaamisiin ja riitoihin on oleellinen osa turvallista oppimisympäristöä. Kolme oppilasta ja neljä opettajaa mainitsi kiusaamiseen ja riitoihin puuttumisen tärkeyden. Oppilaalle sekä hänen vanhemmilleen on tärkeää, että oppilaan huolia kuullaan ja epäkohtiin puututaan. Oppilaat kirjoittivat opettajan selvittävän oppilaiden välisiä riitoja niiden ilmaannuttua esimerkiksi käymällä tyttöjen ja poikien välisiä keskusteluja. Riitojen selvittelyn jälkeen oppilailla on hyvä olla.

Opettajat puuttuvat asioihin ja riitoihin, ja ne selviävät. On hyvä kun pidetään tyttöjen ja poikien välisiä keskusteluja, koska muuten olisi asiat tosi huonosti. (Tyttö)

Luokan ilmapiirin ja opettajien välisen ilmapiirin koettiin lisäävän turvallisuutta. Kaksi opettajaa mainitsi luokan ilmapiiristä ja yksi opettaja opettajien välisestä ilmapiiristä sekä niiden vaikutuksesta turvalliseen oppimisympäristöön. Ilmapiirin viihtyisyyttä, mukavuutta ja lämpöisyyttä arvostettiin turvallisuutta lisäävänä tekijänä. Oppilaiden kanssa käydyt keskustelut oppilaiden vaikutuksesta hyvän ilmapiirin syntymiselle edesauttavat turvallisuuden tunteen kokemista. Opettajien välinen hyvä työilmapiiri lisää oppilaiden turvallisuuden tunnetta. Oppilaat katsovat mallia opettajien esimerkistä yhdessä toimimisesta ja toisten kunnioittavasta kohtelusta.

Tärkeää on, että jokainen opettaja toimii johdonmukaisesti ja sitoutuu yhdessä sovittuihin asioihin.

Opettaja ja koko kouluyhteisö voi omalla esimerkillään luoda oppilaille hyvän ja turvallisen koulun. Kun aikuisilla yhteistyö sujuu, he kunnioittavat toisiaan, ovat johdonmukaisia ja puhaltavat yhteen hiileen – myös lapset vaistoavat tämän. (...) Hyvä työilmapiiri lisää siis myös oppilaiden turvallisuuden tunnetta. Tähän pitää kuitenkin sitoutua jokaisen työyhteisön jäsenen, ei riitä, että jotkut vain yrittävät. (Naisopettaja, työkokemusta kuusi vuotta)

Turvallisuutta oppimisympäristössä voidaan lisätä opettajien työnohjauksen keinoin. Työnohjauksen tärkeyttä painotti yksi opettaja. Työnohjauksen koetaan auttavan opettajia jaksamaan työssään paremmin. Opettajan työssä jaksaminen edesauttaa mm. opettajan innostuneisuutta ja opettajien välistä yhteistyötä.

Kodin ja koulun yhteistyö vaikuttaa merkittävästi turvalliseen oppimisympäristöön. Yhteistyöstä kirjoitti yhteensä neljä opettajaa. Yhteistyö on parhaimmillaan kodin ja koulun yhteisen päämäärän tavoittelemista oppilaan parasta ajatellen. Yhteistyötä on esimerkiksi vanhempien tapaamiset, leirikoulut sekä teemapäivät ja -illat. Yhdessä tekeminen rennossa ilmapiirissä auttaa opettajaa, oppilaita ja vanhempia tutustumaan paremmin, jonka myötä esimerkiksi kynnys yhteydenpitoon madaltuu. Yhdessä tekeminen edesauttaa oppilaiden vanhempia näkemään opettaja ennen kaikkea ihmisenä eikä vain koulumaailman objektiivisena hahmona. Lisäksi erilaiset teemapäivät antavat oppilaille mahdollisuuden loistaa erilaisessa ympäristössä, joka vahvistaa oppilaan itsetuntoa. Erilaiset teemapäivien järjestäminen vaatii opettajalta aikaa, mutta se koetaan kannattavaksi. Tärkeää on myös opettajan tiedottaminen vanhemmille oppilasta koskevista asioista. Tiedottamiskanava tulee olla vanhempien helposti saavutettavissa.

Oppilaan turvallisuuden tunnetta lisää myös hyvä yhteistyö koulun ja kodin välillä. Se luo parhaimmillaan oppilalle tunteen siitä, että sekä koti että koulu vetävät yhtä köyttä ja yhdessä toimivat lapsen parhaaksi. (Naisopettaja, työkokemusta viisi vuotta)

Oppilaantuntemus on pedagogiseen oppimisympäristöön liittyvä tekijä, joka osaltaan parantaa turvallisuutta oppimisympäristössä. Oppilaantuntemuksen merkityksen mainitsi kaksi opettajaa. Oppilaantuntemuksen myötä opettaja tunnistaa oppilaan vahvuudet ja voimavarat ja pystyy asettamaan sopivat vaatimustasot eri oppiaineisiin. Tärkeää on myös auttaa oppilasta löytämään omat voimavarat ja

vahvuudet sekä auttaa hyväksymään omat heikkomat alueet ja löytämään niitä varten sopivat selviytymiskeinot elämää varten.

Oppilaantuntemus niin, että jokaisen oppilaan vahvuudet ja voimavarat (vaikka ne olisivat ns. todistusarvioinnin ulkopuoleltakin) tulevat huomatuksi (...) oppilasta autetaan mielellään löytämään omat voimavarat ja vahvuudet, mutta myös samalla hyväksymään omat heikkomat alueet ja löytämään niihin sopivia selviytymiskeinoja elämää varten. (Naisopettaja, työkokemusta 27 vuotta)

Myönteinen palaute vaikuttaa positiivisesti turvalliseen oppimisympäristöön. Kaksi opettajaa kirjoitti myönteisen palautteen merkityksestä. Opettajan tulee vahvistaa oppilaiden itsetuntoa antamalla myönteistä palautetta. Oppilaan tunne siitä, että kaikissa oppilaissa on jotain hyvää, on tärkeää.

Sekä oppilaat että opettajat kokivat säännöt tärkeäksi tekijäksi turvallisessa oppimisympäristössä. Koulun tai luokan säännöt tulivat esille kolmen oppilaan kirjoitelmissa ja neljän opettajan vastauksissa. Oppilaalle on tärkeää, että koulussa on säännöt, joihin voi luottaa ja joista kaikki pitää johdonmukaisesti kiinni. Oppilaat huomaavat helposti opettajien epäjohdonmukaisen toiminnan, mikä voi aiheuttaa oppilaissa turvattomuuden tunnetta. Opettaja kirjoitti, että säännöt tulee laatia oppilaiden kanssa yhdessä jo alkutilanteessa. Asioita tulisi opettajan mukaan selvittää yhdessä toinen toisiaan kuunnellen, välillä tarvittaessa jopa ihan konkreettisesti kiinni pidellen. Taustalla tulee olla opettajan ymmärrys, armahtaminen erehdyksille ja oikea välittäminen. Koko koulun turvallisuussuunnitelma ja sen täytäntöönpano koetaan myös tärkeäksi osaksi turvallista oppimisympäristöä. Turvallisuuksuunnitelman merkityksestä mainitsi yksi opettaja.

Lapselle on tärkeää, että hän tietää, että sääntöihin voi luottaa ja niistä pidetään kiinni. Vaikka asia olisikin pieni, niin johdonmukaisuus on tärkeää. Tähän kokonaisuuteen vaikuttaa paljon opettajien/henkilökunnan yhteen hiileen puhaltaminen. Jokaisen opettajan täytyy seisoa sääntöjen takana ja vaatia niitä noudatettavan. Lapset kyllä äkkiä hoksaavat, mikäli joku opettaja antaa jossakin asiassa periksi tai katsoo ns. sormien läpi. Toiset lapset ja varsinkin herkemmät lapset voivat kokea olonsa turvattomaksi esim. välitunnilla tietyn opettajan valvoessa, kun he tietävät, että hän lepuilee. (Naisopettaja, työkokemusta kuusi vuotta)

Rutiinit, mutta myös erilaiset koulupäivät koettiin tekijöiksi, jotka luovat turvallista oppimisympäristöä. Rutiineista kirjoitti yksi opettaja ja poikkeavista koulupäivistä kaksi oppilasta. Opettaja mainitsi rutiinien tärkeyden oppilaille kouluarjessa. Varsinkin pienten oppilaiden kanssa rutiinit ovat hyvin tärkeitä, sillä mitä enemmän rutiinit normaalista poikkeavat, sitä levottomammiksi oppilaat muuttuvat ja

sitä enemmän he kyselevät. Tällaista rutiinien muutosta aiheuttaa esimerkiksi ruokailuajankohdan muuttuminen uintipäivän vuoksi. Oppilaat pitivät poikkeavia koulupäiviä kuitenkin tärkeinä. Kun tiedossa on erilainen koulupäivä, kouluun meneminen on mukavampaa.

On kiva tulla kouluun, kun tietää, että tänään koulussa tapahtuu jotain mukavaa. (Tyttö)

Erilaiset hankkeet, joilla pyritään vaikuttamaan oppilaiden käyttäytymiseen ja keskinäisiin suhteisiin, lisäävät oppilaiden turvallisuuden tunnetta oppimisympäristössä. Yksi opettaja nosti esiin erilaisten koulutuksellisten hankkeiden ja ohjelmien merkityksen turvalliseen oppimisympäristölle. Tällaisten ohjelmien avulla oppilaita voidaan ohjata positiivisiin käyttäytymismalleihin. Opettaja oli ollut mukana KiVa Koulu -hankkeen koulutuksissa ja KiVa-tiimin jäsenenä selvittelemässä oppilaiden kiusaamistapauksia. KiVa Koulu -ohjelman lisäksi opettaja oli käyttänyt Askeleittain-ohjelmaa oppilaiden käyttäytymisen ja tunteiden hallinnan yleiseen ohjaamiseen.

Mielestäni merkittäviä turvallisuuden tunteeseen vaikuttavia tekijöitä ovat myös erilaiset ohjelmat, joilla pyritään vaikuttamaan oppilaiden käyttäytymiseen ja keskinäisiin suhteisiin (esim. KiVa Koulu ja Askeleittain -ohjelma). Näiden ohjelmien avulla kaikkia oppilaita voidaan ohjata positiivisiin käyttäytymismalleihin, minkä lisäksi tarvitaan ajoittain henkilökohtaisia tai pienen ryhmän sisäisiä ohjauskeskusteluja. (Nainen, työkokemusta kolme vuotta)

Fyysiseen turvallisuuteen kuuluvat tekijät, turvallinen oppimisympäristö, koulun sijainti ja koulun koko kuuluvat osana turvalliseen oppimisympäristöön. Kaikista näistä kolmesta osatekijöistä mainitsi yksi opettaja. Opettaja piti tärkeänä, että koulussa tulee kiinnittää huomiota fyysisiin turvallisuustekijöihin. Yksi opettaja kirjoitti, että suuri koulu, jossa on satoja oppilaita ja kymmeniä opettajia, saattaa aiheuttaa joillekin oppilaille turvattomuutta. Hänen mielestä sopivan pienen kouluyhteisön, jossa lähes kaikki tuntevat toisensa, lisää turvallisuutta oppilaille.

Viihtyisällä ja lapsiystävällisellä miljööllä ja tilaratkaisuilla on merkitystä turvallisuudessa oppimisympäristössä. Viihtyisästä ja lapsiystävällisestä ympäristöstä mainitsi kaksi opettajaa ja kaksi oppilasta. Koulun tilaratkaisuista kirjoitti yksi opettaja. Viihtyisä ja lapsiystävällinen miljöö mahdollistaa oppilaille monipuolisen tekemisen. Kun oppilailla on välitunnilla mukavaa tekemistä, ehkäisee se mm. koulukiusaamista. Oppilaat mainitsivat esimerkiksi koulupihaan olevan metsän tärkeäksi leikkipaikaksi

välitunneilla. Opettaja kirjoitti, että jo koulun piha-alueen suunnittelu- ja rakennusvaiheessa tulisi kiinnittää huomiota oppilaiden turvallisuuteen. Opettajien palaverissa keskustellaan myös välitunneilla ja koulun tiloissa esiin tulleista seikoista, jotka heikentävät oppilaiden fyysistä turvallisuutta. Tällaisiin heikentäviin tekijöihin pyritään puuttumaan sekä niitä pyritään ratkaisemaan ja korjaamaan. Tällaisista uusista turvallisuutta edistävästä toimintavoista kerrotaan oppilaille koko koulun yhteisissä kokoontumisissa tai rehtorien kuulutusten välityksellä.

Oppimisympäristön turvallisuuteen vaikuttaa koulun siisteys, kunto ja sisäilman laatu. Jokaisen tekijän mainitsi yksi opettaja. Nämä tekijät ovat sellaisia, joita oppilaat eivät välttämättä itse tiedosta, mutta jotka vaikuttavat merkittävästi oppilaiden ja kaikkien yleiseen turvallisuuteen. Lisäksi kouluruuan koetaan vaikuttavan turvalliseen oppimisympäristöön. Kouluruuan vaikutuksesta kirjoitti kaksi oppilasta ja yksi opettaja. Oppilaat kokivat, että koulussa ruoka ei ole hyvää, jonka takia nälkä yllättää kesken koulupäivän. Nälkä tuo luokkaan levottomuutta ja vaikeuttaa oppitunnilla keskittymistä.

## **5.2 Opettajan vaikuttaminen turvalliseen oppimisympäristöön**

Edellä esitettiin tutkimuksessa selvinneitä turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttavia tekijöitä. Tekijät jaettiin taulukon 3 mukaisesti aktiivisiin ja passiivisiin tekijöihin sen mukaisesti, mihin opettaja pystyy vaikuttamaan. Aktiiviset tekijät ovat sellaisia, joihin opettaja pystyy vaikuttamaan, kun taas passiiviset tekijät ovat opettajan vaikutusmahdollisuuksien ulkopuolella. Psykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyviin tekijöihin opettaja pystyy vaikuttamaan kaikkiin, paitsi opettajan työnohjaukseen. Pedagogiseen oppimisympäristöön kuuluviin tekijöihin opettaja pystyy vaikuttamaan kaikkiin. Fyysiseen oppimisympäristöön vaikuttavista tekijöistä opettaja pystyy vaikuttamaan koulun viihtyisään ja lapsiystävälliseen miljööseen ja koulun siisteyteen ja kuntoon.

Seuraavaksi tarkastellaan tutkimusaineiston pohjalta, miten opettaja voi toiminnallaan edistää turvallista oppimisympäristöä. Taulukkoon 4 on koottu tutkimusaineistosta esiin nousseet aktiiviset tekijät ja opettajan vaikutusmahdollisuudet turvallisen oppimisympäristön kehittämiseksi.

#### TAULUKKO 4. Opettajan vaikutusmahdollisuudet turvalliseen oppimisympäristöön

Mihin opettaja voi vaikuttaa?	Aktiiviset tekijät	Miten opettaja voi vaikuttaa turvalliseen oppimisympäristöön?
sosiaalinen ja psyykinen oppimisympäristö	kaveruus	– huolehtii oppilaiden kaverisuhteista – huolehtii, ettei kukaan oppilas jää yksin
	kiusaamattomuus	– huolehtii, että ketään oppilasta ei kiusata
	opettajan ystävällisyys	– suhtautuu ystävällisesti oppilaisiin
	opettajan mukavuus	– on mukava oppilaita kohtaan
	opettajan rehellisyys	– on rehellinen oppilaita kohtaan
	opettajan luotettavuus	– pitää lupaukset – rakentaa luottamuksellisen suhteet
	opettajan huumorintajuisuus	– käyttää huumoria opetuksessa
	opettajan inhimillisyys	– myöntää virheensä ja pyytää anteeksi
	erilaisuuden arvostus	– hyväksyy erilaiset oppilaat – luo erilaisuuden hyväksymisen ilmapiiriin
	opettajan innostus	– välittää aidosti oppilaista – on kiinnostunut oppilaiden kuulumisista
	opettajan kiusaamisiin ja ristiriitoihin puuttuminen	– puuttuu oppilaiden riitoihin – selvittää oppilaiden välisiä riitoja ja kiusaamisia
	luokan ilmapiiri	– keskustele oppilaiden kanssa jokaisen roolista ilmapiiriin luojana
	opettajien ilmapiiri	– toimii yhteistyössä muiden opettajien kanssa
	kodin ja koulun yhteistyö	– järjestää yhteistä toimintaa – edistää avointa viestintää
pedagoginen oppimisympäristö	oppilaantuntemus	– asettaa oppilaalle sopivan vaatimustason – huomioi oppilaan vahvuudet ja voimavarat
	myönteinen palaute	– antaa itsetuntoa vahvistavaa myönteistä palautetta
	säännöt	– luo luokan säännöt yhdessä oppilaiden kanssa – pitää säännöistä johdonmukaisesti kiinni
	rutiinit	– luo tuttuja rutiineja
	poikkeavat koulupäivät	– järjestää poikkeavaa ohjelmaa
	hankkeet	– hyödyntää erilaisia hankkeita
fyysinen oppimisympäristö	turvallisuussuunnitelma	– perehtyy ja toimeenpanee turvallisuussuunnitelman
	viihtyisä ja lapsiystävällinen miljö	– järjestää oppilaille mielekästä tekemistä
	koulun siisteys ja kunto	– huolehtii koulun siisteydestä

Kaveruus ja kiusaamattomuus koettiin tärkeiksi tekijöiksi turvallisessa oppimisympäristössä. Opettaja pystyy vaikuttamaan tähän tekijään huolehtimalla oppilaiden kaverisuhteista ja siitä, että kukaan oppilaista ei jää yksin. Opettajan tulee myös huolehtia, että ketään oppilasta ei kiusata.

Opettaja pystyy ystävällisellä ja mukavalla suhtautumisella oppilaisiin edistämään oppilaiden turvallisuuden tunnetta. Opettajan työssä on myös hyvä käyttää huumoria. Lisäksi opettajan rehellisyys on tärkeä osa turvallista oppimisympäristöä. Turvallisuutta lisää myös opettajan luotettavuus. Opettajan täytyy aina pitää lupaukset, mitä hän on oppilaille luvannut. Luottamuksen opettajan ja oppilaan välillä tulee olla niin vahva, että oppilas pystyy kertomaan opettajalle kaikki mieltä painavat seikat sekä luottamaan opettajan taitoon auttaa häntä. Myös luottamus kodin ja koulun välillä on oleellista oppilaan kokeman turvallisuuden kannalta.

Opettajan tulee osoittaa inhimillisyyttä oppilaille. Opettajan tulee hyväksyä, että hän on myös ihminen, joka tekee virheitä. Tärkeää on, että kun opettaja huomaa kohdalleensa tai ymmärtäneensä väärin oppilasta, hän pyytää anteeksi ja pyrkii korjaamaan asian.

Opettaja luo omalla esimerkillään erilaisuuden hyväksyvän ja erilaisuutta arvostavan ilmapiirin luokkaan. Oppilaat tuntevat olonsa turvalliseksi kokiessaan itsensä arvokkaaksi ja tärkeäksi erilaisuudestaan huolimatta. Opettajan on hyvä tehdä uusille oppilaille heti selväksi, että hän hyväksyy oppilaat sellaisina kuin he ovat. Samalla voi kertoa, että oppilaan itsensä hyväksyminen ei tarkoita hänen kaikkien tekojensa hyväksyntää. Lisäksi opettaja voi edistää oppilaan turvallisuuden tunnetta välittämällä aidosti oppilaista. Opettaja voi osoittaa välittävänsä oppilaista kysymällä, mitä oppilaille on tapahtunut ja mitä heille kuuluu.

Opettaja voi vaikuttaa turvallisen oppimisympäristön rakentumiseen puuttumalla havaitsemiinsa oppilaiden välisiin kiusaamistilanteisiin ja muihin ristiriitoihin. Puuttumisella voidaan tarkoittaa esimerkiksi fyysistä väliinmenoa riitatilanteissa tai oppilaiden välisten erimielisyyksien ja kiusaamisien selvittelyä keskustelujen keinoin. Opettaja voi keskustella riita- ja kiusaamistapauksista koko luokan kanssa tai pienemmissä ryhmissä esimerkiksi luokan tyttöjen tai poikien kesken. Hyvä ja avoin ilmapiiri luo luokkaan turvallisuuden tunnetta. Oppilaiden kanssa voi keskustella myös jokaisen oppilaan vaikutuksesta luokan ja koko koulun turvalliseen ilmapiiriin. Myös opettajien keskinäinen ilmapiiri vaikuttaa oppilaiden kokemaan turvallisuuden tunteeseen. Tähän opettajat voivat kukin vaikuttaa toimimalla

sitoutuneesti yhteistyössä keskenään. Opettajat näyttävät toiminnallaan mallia oppilaille toimivasta ja toisia kunnioittavasta yhteistyöstä.

Toimiva kodin ja koulun yhteistyö rakentaa osaltaan turvallista oppimisympäristöä. Opettaja voi vaikuttaa yhteistyön toimivuuteen huolehtimalla omalla aktiivisella panoksella suhteista oppilaiden vanhempiin. Vanhempainiltojen ja muiden tapaamisten lisäksi opettaja voi järjestää esimerkiksi erilaisia teemailtoja ja -päiviä. Teemapäivien aikana opettaja, oppilaat ja oppilaiden vanhemmat voivat tutustua toisiinsa vapaassa sekä mukavassa ilmapiirissä. Osa kodin ja koulun yhteistyötä on säännöllinen ja molemminpuolinen viestintä. Koulun käyttämä tiedottamiskanava tulee olla helposti vanhempien saavutettavissa.

Yksi tärkeä seikka, jolla olen pyrkinyt edesauttamaan lasten (sekä vanhempien) turvallisuuden tunnetta, on järjestää erilaisia teemailtoja/päiviä koulutyön ohelle aina sählyn pelaamisesta makkaran paistoon. Leppoisassa ilmapiirissä tutustuu ihmisiin paremmin ja kynnys ottaa yhteyttä, madaltuu. Opettaja koetaan enemmän ihmisenä, eikä vain objektiivisena hahmona koulumaailmassa. Vaikka se kysyykin aina vaivaa, niin se palkitsee. Levottomat ja villitkin oppilaat saavat mahdollisuuden loistaa jossain uudessa roolissa, kuin häirikkönä tunnilla. Se on tärkeää myös lapsen itsetunnon. (Naisopettaja, työkokemusta kuusi vuotta)

Opettajan oppilaantuntemus lisää oppilaiden turvallisuuden tunnetta. Oppilaantuntemus käsittää oppilaiden vahvuuksien ja heikkouksien tunnistamisen ja huomioimisen. Oppilaantuntemus auttaa opettajaa asettamaan jokaisella oppilaalla sopivan vaatimustason eri oppiaineisiin. Tällöin oppilaalta ei vaadita kohtuuttomia ponnisteluja vaan riittää, kun tekee parhaansa. Oikein suhteutetut vaatimukset antavat myös oppilaalla onnistumisen kokemuksia parantaen oppilaan itsetuntoa. Oppilaan itsetuntoa vahvistaa myös opettajan säännöllinen myönteinen palaute.

Keskustelut oppilaiden kanssa siten, että ne vahvistavat itsetuntoa ts. kaikissa on hyvää, siis kerro se heille. (Miesopettaja, työkokemus 36 vuotta)

Opettajan yhdessä oppilaiden kanssa luomat säännöt luovat oppilaille turvallisuuden tunnetta. Säännöt tulee muodostaa heti aluksi uuden luokan kanssa. Tärkeää on, että jokainen sitoutuu sääntöihin ja niiden noudattamiseen. Opettajan tulee johdonmukaisesti valvoa sääntöjen noudattamista.

Alkutilanteissa on asetettu rajat yhdessä sopimuksin ja sitten niistä on pidetty kiinni, tilanne kerrallaan selvitellessä, toinen toistamme kuullen ja kuunnellen, väliin ihan konkreettisesti kiinni pidellen, mutta pohjalla kuitenkin ymmärrys, armahtaminen erehdyksille, oikea välittäminen. Näistä moninaisista tilanteista olen nähnyt



turvallisuuden siemenen, hyväksynnän siemenen jne. joista on sitten alkanut oppiminen kohti elämää. (Naisopettaja, työkokemusta 27 vuotta)

Opettajan luomat rutiinit ovat osa turvallista oppimisympäristöä. Varsinkin pienten oppilaiden kanssa koulupäivän rutiinit ovat ensisijaisen tärkeitä. Rutiinien vastapainoksi opettajan tulisi järjestää myös joskus normaalista koulupäivästä poikkeavia tilaisuuksia.

Erilaisia hankkeita hyödyntämällä opettaja voi vaikuttaa ja kehittää turvallista oppimisympäristöä. Tällaisia hankkeita on esimerkiksi KiVa Koulu -hanke, jolla pyritään vaikuttamaan oppilaiden keskinäisiin suhteisiin sekä Askeleittain-ohjelma, jolla ohjataan oppilaiden käyttäytymistä ja tunteiden hallintaa.

Opettaja voi lisätä oppilaiden turvallisuuden tunnetta perehtymällä koulun turvallisuussuunnitelmaan. Opettajan tulee olla selvillä turvallisuussuunnitelman sisällöstä sekä sen toimeenpanosta. Opettaja voi myös harjoitella poikkeustilanteita yhdessä oppilaiden kanssa.

Viihtyisä ja lapsiystävällinen miljöö vaikuttaa oppilaiden turvalliseen oppimisympäristöön. Opettaja voi keksiä oppilaille välitunneille mielekästä tekemistä luoden iloa ja hyvää oloa. Kun oppilailla on välitunneilla mukavaa tekemistä, ei aikaa jää esimerkiksi koulukiusaamiselle. Yhdessä tekeminen lisää yhteishenkeä ja luo turvallisuuden tunnetta oppilaille.

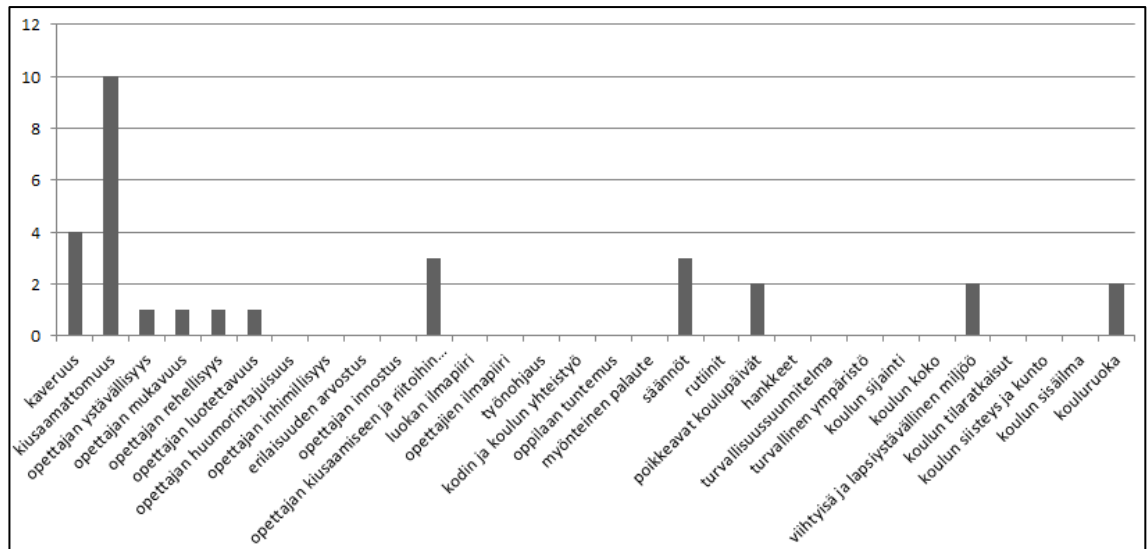
Koulussa on kivaa kun ja on paljon mukavaa puuhaa. (Poika)

Opettajan koulun siisteydestä huolehtiminen lisää oppilaiden turvallisuuden tunnetta. Jokainen opettaja voi oppilaidensa kanssa huolehtia luokan ja koko koulun siisteydestä ja viihtyisyydestä. Luokan oppilaiden lisäksi järjestäjät voivat olla vuorollaan vastuussa käytävän ja luokan siisteydestä siivoamalla ja huolehtimalla, että myös muut oppilaat pitävät huolta siisteydestä.

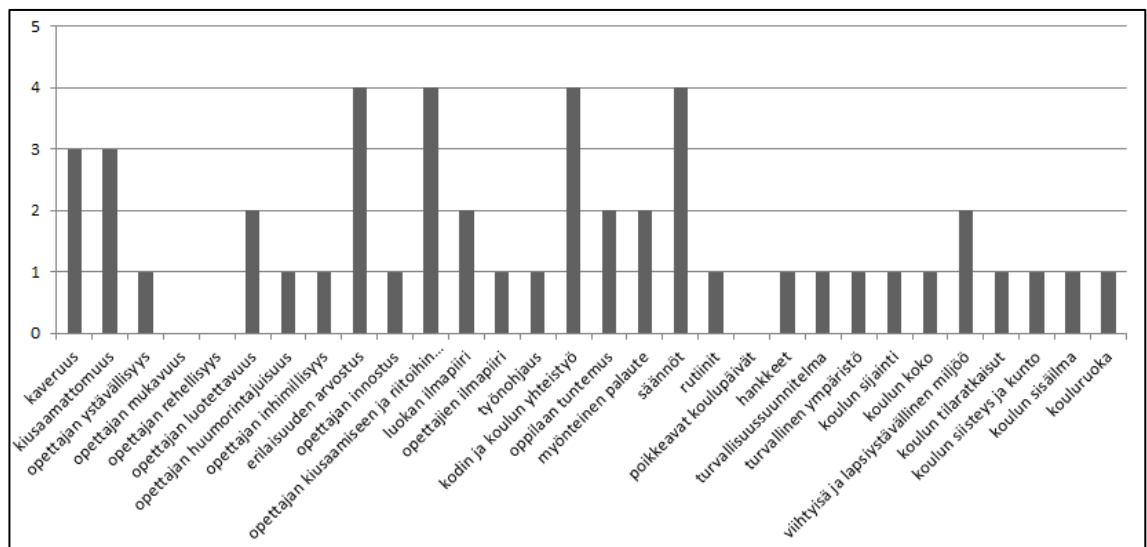
### 5.3 Keskeisimmät tulokset

Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden kirjoitelmista poimitut turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttavat osatekijät ja osatekijöiden mainintojen lukumäärät on esitetty kuviossa 3. Vastaavasti opettajien vastauksista poimitut tekijöiden maininnat on koottu kuvioon 4. Kuten kuviot osoittavat, opettajien vastauksissa nousi enemmän turvalliseen oppimisympäristöön vaikuttavia osatekijöitä kuin oppilaiden kirjoitelmissa. Oppilailta osatekijöitä ilmeni yhteensä 11 ja opettajilla 27. Oppilaiden kirjoitelmissa keskeisimmiksi osatekijöiksi mainintojen lukumäärien perusteella nousi kaveruus, kiusaamattomuus, opettajien kiusaamiseen ja riitoihin puuttuminen sekä säännöt. Opettajat pitivät vastauksiensa mukaan tärkeimpinä samoja osatekijöitä kuin oppilaatkin, mutta lisäksi opettajat pitivät erityisen tärkeänä erilaisuuden arvostamista sekä kodin ja koulun yhteistyötä.

Sekä oppilaiden että opettajien kirjoitelmissa ja vastauksissa korostui psyykkisen ja sosiaalisen oppimisympäristön merkitys turvallisen oppimisympäristön rakentumisessa. Tutkimuksessa psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyviä osatekijöitä ja niiden mainintoja ilmeni lukumääräisesti eniten. Toiseksi eniten tutkimusaineistossa painottui pedagoginen oppimisympäristö. Fyysinen oppimisympäristöön liittyvät osatekijät saivat vähiten mainintoja tutkimukseen osallistuneilta oppilailta ja opettajilta.



KUVIO 3. Oppilaiden mainintojen frekvenssit



KUVIO 4. Opettajien mainintojen frekvenssit

Tutkimuksessa esiin nousseet turvallisen oppimisympäristön keskeisimmät osatekijät ovat kaikki aktiivisia tekijöitä, joihin opettaja pystyy toimillaan vaikuttamaan. Opettaja voi edistää turvallista oppimisympäristöä huolehtimalla oppilaiden kaverisuhteista, huolehtimalla, että kukaan ei jää yksin eikä ketään kiusata, hyväksymällä erilaiset oppilaat, luomalla luokkaan erilaisuuden hyväksyvän ilmapiirin, puuttumalla oppilaiden kiusaamisiin ja ristiriitoihin, järjestämällä yhteistä toimintaa kodin ja koulun välillä, edistämällä avointa viestintää kodin ja koulun välillä, luomalla selkeät säännöt yhdessä oppilaiden kanssa sekä pitämällä johdonmukaisesti säännöistä kiinni.

## 6 POHDINTA

### 6.1 Keskeisimpien tulosten tarkastelua teorian valossa

Tässä luvussa tarkastellaan teorian valossa tutkimuksessa esiin nousseita psyykkiseen ja sosiaaliseen, pedagogiseen sekä fyysiseen oppimisympäristöön liittyviä turvallisuuden vaikuttavia keskeisimpiä osatekijöitä. Lisäksi luvussa pohditaan opettajan keskeisimpiä keinoja vaikuttaa turvalliseen oppimisympäristöön peilaten aikaisempaan teoriaosuuteen ja tutkimustuloksiin.

Tutkimuksessa keskeisimmät ja tässä luvussa käsiteltävät turvalliseen psyykkiseen ja sosiaaliseen oppimisympäristöön liittyvät osatekijät ovat kaveruus, kiusaamattomuus, erilaisuuden arvostaminen, opettajan kiusaamisiin ja riitoihin puuttuminen sekä kodin ja koulun yhteistyö. Turvalliseen pedagogiseen oppimisympäristöön liittyvä keskeisin tekijä on säännöt, jonka merkitystä myös luvussa pohditaan. Näihin edellä mainittuihin turvallisen oppimisympäristön osatekijöihin opettaja pystyy vaikuttamaan huolehtimalla oppilaiden kaverisuhteista, huolehtimalla, että kukaan ei jää yksin eikä ketään kiusata, hyväksymällä erilaiset oppilaat, luomalla luokkaan erilaisuuden hyväksymisen ilmapiirin, puuttumalla oppilaiden kiusaamisiin ja ristiriitoihin, järjestämällä yhteistä toimintaa kodin ja koulun välille, edistämällä avointa viestintää kodin ja koulun välillä, luomalla selkeät säännöt yhdessä oppilaiden kanssa sekä pitämällä johdonmukaisesti säännöistä kiinni, luoden näin turvallisemman oppimisympäristön oppilaille.

#### 6.1.1 Turvallisen oppimisympäristön tekijät

Tutkimustulosten mukaan kaverit koettiin yhdeksi tärkeimmäksi osaksi turvallista oppimisympäristöä. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat kertoivat, että koulunkäynti koettiin mielekkäämmäksi silloin kun oppilailla on kavereita. Virta ym. (2012) painottaakin kavereiden merkitystä koulussa. Oppilaat, joilla on ystäviä koulussa, ovat mm. innokkaampia ottamaan osaa luokan yhteisiin tapahtumiin. (Virta ym. 2012, 128.)

Myös Pörhölän (2009) mukaan kavereilla on laaja-alainen vaikutus lapseen ja nuoreen. Kaverit vaikuttavat psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin. (Pörhölä 2009, 85.)

Oppilaat kokivat kiusaamisen suurimpana turvattomuuden aiheuttajana ja myös opettajat pitivät kiusaamattomuutta tärkeänä osana turvallista oppimisympäristöä. Tästä asiasta myös Hamaruksella (2008) on sama näkemys. Hänen mukaan kiusaaminen aiheuttaa turvattomuutta esimerkiksi pelkona ja ahdistuksena heikentäen oppimista ja kouluviihtyvyyttä (Hamarus 2008, 75–78). Tutkimuksen perusteella turvattomuutta lisäsi tunne siitä, että ei hyväksytä joukkoon sellaisena kuin on vaan syrjitään ja haukutaan, esimerkiksi vaatteiden perusteella. Vornanen (2000, 123–124) toteaaakin, että nuori haluaa kuulua ryhmään, jossa hänet hyväksytään omana itsenään.

Erilaisuutta arvostava luokan ilmapiiri koettiin tutkimuksessa lisäävään turvallisuutta oppimisympäristössä. Asian toivat esille ainoastaan opettajat. Sekä tutkimukseen osallistuneet opettajat että Mertanen (2013, 21), Salovaara ym. (2011, 18), Schmidt ym. (2005, 37) ja Aalto (2002, 6-7) olivat yhtä mieltä siitä, että oppilaiden tulee saada kokea itsensä hyväksytyksi sellaisena kuin he ovat. Tutkimustulokset ovat Aallon (2002, 6-7) kanssa yhtenevät senkin suhteen, että oppilaan hyväksyminen omana itsenään ei edellytä kuitenkaan hänen kaikkien tekojensa hyväksymistä.

Oppilaat ja opettajat pitivät tutkimuksen perusteella tärkeänä, että opettaja puuttuu johdonmukaisesti kiusaamistapauksiin ja auttaa ristiriitojen selvittämisessä. Mäntylä ym. (2013) toteavatkin, että oppilas ei aina tiedä miten toimia kiusaamisen suhteen ja kaipaavat opettajan apua (Mäntylä ym. 2013, 29–30). Tutkimustulosten ja Pörhölän ym. (2010, 39) mukaan kiusaamisen havaitseminen on avainasemassa kiusaamisen puuttumisessa. Esimerkiksi opettajan ja oppilaan väliset keskustelut, jossa opettaja kuuntelee oppilaan huolia, auttavat tunnistamaan kiusaamistapauksia ja mahdollistaa siten varhaisen puuttumisen. Kiusaamisen varhainen puuttuminen estää kiusaamisen syntymistä ja katkaisee kiusaajan käyttäytymisen kierteen (Mäntylä ym. 2013, 84).

Kodin ja koulun yhteistyö koettiin opettajien mukaan merkittäväksi tekijäksi turvallisessa oppimisympäristössä, jota myös Lindfors (2012, 16), Piispanen (2008) ja Schmidt ym. (2005, 38) pitivät tärkeänä. Vanhempainiltojen ynnä muiden tapaamisten lisäksi Salovaara ym. (2011, 167) ja tutkimukseen osallistuneiden opettajien mukaan tärkeää kodin ja koulun välistä yhteistyötä ovat erilaiset teemapäivät. Teemapäivät luovat rentoa ilmapiiriä auttaen opettajaa, oppilaita ja vanhempia

tutustumaan paremmin toisiinsa sekä antaa oppilaalle mahdollisuuden loistaa erilaisissa ympäristöissä vahvistaen oppilaan itsetuntoa.

Tutkimuksen ja Waitinen ym. (2012) mukaan omalla luokalla ja koko koululla tuli olla selkeät säännöt, jotka lisäävät turvallisuuden tunnetta. Sääntöihin liittyvää johdonmukaista noudattamista ja valvomista sekä Salovaara ym. (2011, 129) että tutkimukseen osallistujat pitivät tärkeänä. Säännöt auttavat toimimaan joustavasti ja tarkoituksenmukaisesti (Waitinen ym. 2012, 48). Lisäksi oppilaiden ymmärrys säännöistä ja niiden seuraamuksista lisäävät oppilaiden turvallisuuden tunnetta. (Salovaara ym. 2011, 129.)

### **6.1.2 Opettajan vaikuttaminen turvalliseen oppimisympäristöön**

Tutkimustulosten mukaan opettaja pystyy edistämään oppilaiden turvallisuuden tunnetta huolehtimalla oppilaiden kaverisuhteista sekä siitä, että kukaan ei jää yksin. Salovaara ym. (2011, 24) on asiasta samaa mieltä. Opettaja voi parantaa oppilaiden kaverisuhteita luomalla yhteenkuuluvuuden tunnetta luokan ja koko koulun kesken. Yhteenkuuluvuuden lähtökohtana on oppilaiden tutustuminen toisiinsa ja ryhmäytyminen, jossa opettajalla on keskeinen rooli. Ryhmäytyminen tulee aloittaa lukuvuoden alussa erilaisten yhdessä tekemisten kuten tutustumisleikkien avulla. Opettajan kannattaa käyttää ryhmäytymiseen riittävästi aikaa. Lisäksi opettaja voi lisätä oppilaiden kokemaa turvallisuutta edistämällä koko koulun oppilaiden yhteisöllisyyttä yhteisillä kokemuksilla, perinteillä, tapahtumilla ja yhdessä tekemisillä. Esimerkiksi välituntitoiminnan lisääminen parantaa oppilaiden yhteisöllisyyden tunnetta. Opettaja voi järjestää välituntisin pelejä ja leikkejä ja kannustaa oppilaita osallistumaan niihin. Vaihtoehtoisesti opettaja voi ohjeistaa tukioppilaita tai muita oppilaita järjestämään välitunneille toimintaa. (Salovaara ym. 2011, 19–25, 147.)

Mielekäs toiminta välituntisin ennaltaehkäisee myös kiusaamista, sillä oppilaan tylsistyminen voi johtaa epäsuotavaan käyttäytymiseen (Piispanen 2008, 135–137). Tutkimustulosten mukaan kiusaamattomuus on tärkeä osa turvallista oppimisympäristöä. Opettaja voikin parantaa turvallista oppimisympäristöä huolehtimalla siitä, että ketään oppilasta ei kiusata. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että kiusaamisen ennaltaehkäisemisessä opettaja voi käyttää KiVa Koulu -hankkeen

materiaalia, jolla pyritään vaikuttamaan oppilaiden käyttäytymisiin ja keskinäisiin suhteisiin. Kärnä (2012, 34) ja Waitinen (2011, 13) toteavatkin KiVa Koulu -hankkeen olevan toimiva kokonaisuus kiusaamisen ennaltaehkäisemisessä.

Opettaja voi edistää turvallista oppimisympäristöä hyväksymällä erilaiset oppilaat sekä luomalla luokkaan erilaisuuden hyväksyvän ilmapiirin. Myös Mertanen (2013, 21), Salovaara ym. (2011, 18), Schmidt ym. (2005, 37) ja Aalto (2002, 6-7) ovat samaa mieltä siitä, että oppilaiden tulee saada kokea että heistä välitetään ja heidät hyväksytään omana itsenään.

Opettaja pystyy vaikuttamaan turvalliseen oppimisympäristöön puuttamalla oppilaiden kiusaamistapauksiin ja muihin riitoihin. Mäntylä ym. (2013, 42, 113–116) mukaan opettaja voi puuttua koulukiusaamiseen eri tavoin. Näitä menetelmiä kiusaamiseen puuttumiseen etenkin poikien osalta ovat kurinpitokeinot, järjestyssäännöt, kiusaamistilanteiden tarkka dokumentointi ja oppilaiden keskinäisten suhteiden kehittäminen. Tytöille välituntivalvonnan lisääminen ja kiusaamista sisältävät luokkakeskustelut ovat olleet tehokkaita keinoja puuttua kiusaamiseen. (Mäntylä, 2013, 42, 113–116.) Myös tutkimuksessa tuli esille, että tytöt kokivat opettajan johdolla käydyt tyttöjen väliset keskustelut hyviksi kiusaamisen puuttumisen keinona. Lisäksi opettajan apuna kiusaamiseen puuttumisessa ovat mm. koulun henkilökunnasta muodostetut kiusaamistiimit (Mäntylä ym. 2013, 116).

Opettajan järjestämä yhteinen toiminta kodin ja koulun välillä sekä opettajan edistämä avoin viestintä kodin ja koulun välillä edistää turvallista oppimisympäristöä. Myös Lindfors (2012, 16), Piispanen (2008) ja Schmidt ym. (2005, 38) painottavat koulun ja kodin välisen yhteistyön tärkeyttä osana turvallista oppimisympäristöä. Salovaara ym. (2011, 164) kirjoittaa myös kodin ja koulun yhteistyöstä. Opettajan tulee pitää yhteyttä oppilaan kotiin säännöllisesti eikä vain silloin kuin oppilas on esimerkiksi toiminut ei-toivotulla tavalla. Tärkeää on, että opettaja lähettää myös myönteisiä sähköposteja ja viestejä oppilaan hyvin sujuneista asioista. Yhteydenpitoon voidaan käyttää myös monissa kouluissa käytössä olevaa teknistä järjestelmää. (Salovaara ym. 2011, 164.) Tutkimuksessa tuli ilmi erilaisia toimintatapoja, joilla opettaja pystyy edistämään koulun ja kodin välistä yhteistyötä. Vanhempainiltojen ja muiden tapaamisten lisäksi tutkimuksessa mainittiin erilaiset teemaillat ja -päivät, leirikoulut ja juhlat. Salovaaran ym. (2011, 165) mukaan vanhempainiltoja ja muuta toimintaa voi järjestää monin eri tavoin. Perinteisten vanhempainiltojen, jossa opettaja puhuu ja vanhemmat istuvat, lisäksi opettaja voi

järjestää toiminnallisuutta iltoihin esimerkiksi pienryhmäkeskusteluiden muodossa. Opettajan on tärkeä luoda vanhempainiltoihin avoin ja keskusteleva ilmapiiri, jossa jokainen saa tuoda näkemyksensä esiin. Opettajan, oppilaiden ja kotiväen yhteinen teemapäivä tai -ilta voi olla esimerkiksi luontoretki, bändi-ilta, pihatalkoot tai yhteinen juhla. (Salovaara ym. 2011, 165–167.)

Tutkimustulosten mukaan opettaja pystyy edistämään oppilaiden turvallisuuden tunnetta luomalla luokkaan selkeät säännöt yhdessä oppilaiden kanssa. Lisäksi tutkimuksessa korostettiin sääntöjen johdonmukaista noudattamista ja seuraamista. Sääntöjen tärkeydestä kirjoittavat myös Salovaara ym. (2011, 129), Tilus (2003, 49–66) ja Woolfolk (2007, 83). Opettajan tulee hyödyntää sääntöjen tekemisessä oppilaiden omia sanoja ja heidän kielikuviaan (Salovaara ym. 2011, 129; Sigfrids 2009, 99). Kiellettyjen asioiden lisäksi säännöissä on hyvä mainita luvallisia asioista ja toivottavaa käyttäytymistä. Sääntöjen muodostamisen lisäksi opettajan tulee keskustella sääntöjen merkityksestä ja niiden seuraamuksista yhdessä oppilaiden kanssa (Salovaara ym. 2011, 129). Opettajan tulee myös kerrata sääntöjä oppilaiden kanssa (Waitinen ym. 2012, 48) ja päivittää säännöt säännöllisesti (Sigfrids 2009, 99).

## 6.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimukseen osallistui alakoulun viides luokka, jossa oli yhteensä 22 oppilasta. Luokan valintakriteerinä oli tarpeeksi suuri oppilasmäärä ja tasapuolinen sukupuolijakauma, jotta vastauksia olisi tutkimuksen kannalta riittävästi ja että aineistossa ei painotu ainoastaan toisen sukupuolen kokemukset sekä ajatukset. Viides luokka osoittautui tutkimuksen kannalta oikeaksi luokka-asteeksi, sillä heillä oli jo kokemuksia ja ajatuksia turvallisesta oppimisympäristöstä. Osin oppilaiden kirjoitelmat etenkin joidenkin poikien osalta oli melko suppeita. Syynä voi olla mahdollisesti poikien kiinnostumattomuus tai vaikeus ilmaista ajatuksiaan kirjallisesti. Kirjoitelmien lisäksi tutkimuksessa olisi ollut hyvä käyttää yksilö- tai ryhmähaastatteluja, joiden avulla oppilaiden vastaukset olisivat voineet syventyä.

Lisäksi tutkimuksessa oli mukana kuusi opettajaa eripuolilta Suomea. Tarkoituksena oli saada tutkimukseen ammattien, asuinpaikan, työkokemuksen ja



sukupuolten suhteen heterogeeninen ryhmä opettajia. Tutkimukseen osallistuneista opettajista kolmella oli työkokemusta vain muutamia vuosia ja lopuilla kolmella reilusti yli 20 vuotta. Tutkimuksen kannalta olisi ollut hyödyllistä jos tutkimuksessa olisi ollut mukana työkokemuksen suhteen vielä heterogeenisempi joukko opettajia. Sukupuoli-, asuinpaikka- ja ammattijakaumien suhteen tutkimusaineisto oli edustava. Tutkimuksessa opettajien kokemuksia ja ajatuksia selvitettiin avoimen kyselyn avulla. Avoin kysely toteutettiin sähköpostin välityksellä. Sähköpostin käyttäminen viestintävälineellä mahdollisti opettajien osallistumisen eri puolilta Suomea ja antoi opettajille aikaa vastauksien miettimiseen. Suurin osa opettajien vastauksista oli hyvin laajoja ja monipuolisia, mutta osalla vastaukset olivat suppeita. Jos tutkimus olisi toteutettu opettajien osalta haastattelujen avulla, vastaukset olisivat olleet varmasti laajempia ja syvempiä. Opettajien vastaukset olivat myös osaltaan pinnallisia, eikä konkreettisia ja yksityiskohtaisia kuvauksia kokemuksista ollut paljoa. Tähän olisi voinut mahdollisesti vaikuttaa myös avointen kysymysten erilaisella muotoilulla ja tarkentavilla kysymyksillä. Kysymykset olivat laadittu kuitenkin siten, että kaikki tutkimukseen osallistuneet opettajat olivat ymmärtäneet kysymykset samalla tavoin.

Tutkimuksessa käytettiin aineiston analyysiin aineistolähtöistä ja teoriaohjaavaa sisällönanalyysia. Analyysimenetelmät mahdollistivat tutkimusaineiston tarkan ja monipuolisen analysoinnin. Tutkimuksessa aineistolähtöistä sisällönanalyysia käytettiin pelkistämisen ja ryhmittämisen osalta. Sekä aineiston pelkistäminen että ryhmittäminen tapahtui tutkijan subjektiivisen arvion perusteella. Aineiston erilainen pelkistäminen tai ryhmittäminen olisi johtanut myös erilaisiin tutkimustuloksiin. Teoriaohjaavan sisällönanalyysin mukaisesti tutkimuksessa hyödynnettiin teoreettista käsitteistöä turvallista oppimisympäristöä kuvaavien osatekijöiden yläluokkien määrittämiseksi. Tosin osatekijöiden jakaminen eri yläluokkiin tapahtui tutkijan subjektiivisen arvion perusteella. Turvallisen oppimisympäristön osatekijät jaettiin aineiston analyysivaiheessa aktiivisiin ja passiivisiin opettajan vaikutusmahdollisuuksien mukaan. Myös tämä ryhmittely tehtiin subjektiivisesti. Osatekijöiden ryhmittely aktiivisiin ja passiivisiin oli haastavaa, sillä osan osatekijöistä olisi voinut perustellusti luokitella molempiin ryhmiin.

### 6.3 Yleistettävyyden, sovellettavuuden ja jatkotutkimushaasteita

Laadullisen tutkimuksen tarkoitus ei ole yleistää (Tuomi ym. 2009, 74). Kaikki tämän tutkimuksen tutkimustulokset eivät ole yleistettävissä vaan ne vastaavat tutkimuskysymyksiin tutkijan ja tutkimukseen osallistuneiden näkökulmasta. Tutkijan subjektiiviset valinnat ohjaavat tutkimusta ja saman aineiston pohjalta voidaan päätyä erilaisiin tutkimustuloksiin. Tässä tutkimuksessa subjektiiviset valinnat on perusteltu ja ne on kirjoitettu näkyviin.

Tämän tutkimuksen tuloksia voi hyödyntää alakoulussa ja soveltuvin osin muissa kouluissa. Tutkimus antaa tärkeää ja hyödyllistä tietoa turvallisesta oppimisympäristöstä oppilaiden ja opettajien kokemana. Turvallinen oppimisympäristö koostuu hyvin monista eri osatekijöistä. Tutkimus auttaa opettajaa tiedostamaan turvallisen oppimisympäristön osatekijöitä ja ohjaa siten etsimään ratkaisuja turvallisemman oppimisympäristön luomiseen. Tutkimus on tukenut myös tutkijan omaa opettajuutta ja luonut kuvaa siitä, miten turvallinen oppimisympäristö rakentuu. Tutkimus antaa konkreettisia vinkkejä opettajan työhön ja luo pohjan, jolle tulevaa opettajuutta on hyvä alkaa rakentamaan.

Turvallisuuskasvatuksen ja koulujen turvallisuuskulttuurin kehittämisessä opettajankoulutuslaitoksella on merkittävä rooli (Lindfors 2012, 22). Jatkossa olisi mielenkiintoista tutkia minkälaisia valmiuksia luokanopettaja- ja erityisluokanopettajaopiskelijat ovat saaneet koulutuksessaan liittyen turvalliseen oppimisympäristöön. Tutkimuksessa voisi yhdistää ja vertailla opiskelijoiden koulutuksen antamia valmiuksia ja kokeneiden opettajien työssään käyttämiä keinoja turvallisen oppimisympäristön luomiseen.

## LÄHTEET

- Aalto, M. 2002. Turvallinen ryhmä ja itseksi tuleminen. Helsinki: Aseman lapset.
- Aaltonen, J. 2012. Turvataitoja nuorille. Opas nro 21. Terveystieteiden ja hyvinvoinnin laitos.  
<http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/b953f441-755e-4daa-a3c86994b16fb718>.  
Luettu 2.6.2014.
- Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.
- Atlas, R. & Pepler, D.J. 1998. Observations of bullying in the classroom. *Journal of Educational Research* 92 (2), 86–99.
- Banks, R. 2013. Bullying in Schools. Educational Resource Information Center (U.S. Department of Education).  
[http://www.education.com/reference/article/Ref\\_Bullying\\_Schools/](http://www.education.com/reference/article/Ref_Bullying_Schools/).  
Luettu 14.10.2014.
- Björklid, P. 2005. Lärande och fysisk miljö. En kunskapöversikt om samspelet mellan lärande och fysisk miljö i förskola och skola. Stockholm. *Forskning i fokus* 25.
- Cohen, J. 2006. Social, Emotional, Ethical and Academic Education: Creating a Climate for Learning, Participation in Democracy and Well-Being. Center for Social and Emotional Education. *Harvard Educational Review* 76 (2). 202.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hamarus, P. 2008. Koulukiusaaminen. Huomaa, puutu, ehkäise. Helsinki: Kirjapaja.
- Hamarus, P. & Kaikkonen, P. 2011. Kiusaamisen määritelmät ja määrittely. *Kasvatus* 42 (1), 58–68.
- Hamarus, P. 2012. Haukku haavan tekee. Puututaan yhdessä kiusaamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus
- Harjunkoski, S-M. & Harjunkoski, R. 1994. Kiusanhenki lapsen kengissä. Koulukiusaaminen haaste kasvattajalle. Helsinki: Kirjapaja.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2003. Tutki ja kirjoita. 6.-9. painos. Vantaa: Tammi.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. 11. painos. Helsinki: Tammi.

- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. painos. Helsinki: Tammi.
- Holt, M. K., Raczynski, K., Frey, K. S., Hymel, S., & Limber, S. P. 2013. School and community- based approaches for preventing bullying. *Journal of School Violence* 12 (3), 238–252.
- Ilmonen K., & Jokinen, K. 2002. Luottamus modernissa maailmassa. Jyväskylä: Kopijyvä.
- Jacobson, G., Riesch, S K., Myers Temkin, B., Kedrowski, K M. & Kluba, N. 2010. Students Feeling Unsafe in School: Fifth Graders' Experiences. *The Journal of School Nursing* 27(2), 149-159.  
<http://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC3103144/>. Luettu 15.10.2014
- Kainulainen, S. 2000. Sosiaalinen turvallisuus ja yhteiskunnan rakenne. Teoksessa: Niemelä, P. & Lahikainen, A. (toim.) *Inhimillinen turvallisuus*. Tampere: Vastapaino.
- Kaukiainen A. & Salmivalli C. 2009. *Kiva Koulu. Vanhempien opas*. Helsinki: Opetusministeriö.
- Kirmanen, T. 2000. *Lapsi ja pelko. Sosiaalipsykologinen tutkimus 5-6-vuotiaiden lasten peloista ja pelon hallinnasta*. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatieteiden laitos. Väitöskirja.
- Kontturi, J. 2009. *Niukkuuden pedagogiikka. Perusasioiden opettamisen puolesta*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kylmä, J. & Juvakka, T. 2007. *Laadullinen terveystutkimus*. Helsinki: Edita.
- Kämppi, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Vilberg, J & Kannas, L. 2008. *Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemuksia ja koettu terveys – WHO-koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994–2006*. Helsinki: Opetushallitus.
- Kärnä, A. 2012. *Effectiveness of the KiVa Antibullying Program*. From the Department of Psychology. Turun yliopisto. Kasvatustiede. Väitöskirja. Osa 350.
- Lahikainen, A., Kraav, I., Kirmanen, T. & Maijala, L. 1995. *Lasten turvattomuus Suomessa ja Virossa. 5-12 -vuotiaiden lasten huolten ja pelkojen vertaileva tutkimus*. Kuopion yliopisto. Yhteiskuntatiede. Julkaisu 25.
- Lahikainen, A. 2000. *Turvallisuus identiteettikysymyksenä*. Teoksessa Niemelä & Lahikainen. *Inhimillinen turvallisuus*. Tampere: Vastapaino.

- Lajunen, K., Andell, M., Jalava, L. Kemppainen, K., Pakkanen, M. & Ylenius-Lehtonen, M. 2012. Turvataitoja lapsille. Turvataitokasvatuksen oppimateriaali. Tampere: Stakes.
- Lapsiasiavaltuutetun vuosikirja 2014. Eriarvoistuva lapsuus. Lasten hyvinvointi kansallisten indikaattoreiden valossa. Lapsiasiavaltuutetun toimiston julkaisuja 2014:13.  
[http://www.lapsiasia.fi/c/document\\_library/get\\_file?folderId=479644&name=DLFE-29907.pdf](http://www.lapsiasia.fi/c/document_library/get_file?folderId=479644&name=DLFE-29907.pdf). Luettu 17.6.2014.
- Launonen, L. & Pulkkinen, L. 2004. Koulu kasvuyhteisönä. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lindfors, E. 2012. Turvallinen oppimisympäristö, oppilaitoksen turvallisuuskulttuuri ja turvallisuuskasvatus – käsitteellistä pohdintaa ja tutkimushaasteita. Teoksessa Lindfors, E (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto. Kasvatustiede. Tampereen yliopisto. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt. Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: Opetushallitus.
- Marjanen, P. & Martikainen, M. 2012. Opiskelijat lasten ja nuorten turvallisuuskulttuurin rakentajina. Teoksessa Lindfors, E (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto. Kasvatustiede. Tampereen yliopisto. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy
- Maslow, A. 1987. Motivation and personality. New York: Harper & Row Publishers.
- Metsämuuronen, J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Helsinki: Gummerus.
- Mertanen, V. 2013. Turvallinen koulupäivä. Helsinki: Työterveyslaitos.
- Merenheimo, J. 1990. Koulukiusaaminen ja siihen yhteydessä olevia tekijöitä. Kasvatustiede. Oulun yliopisto. Tutkimus 74.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. Qualitative data analysis: an expanded sourcebook. Kalifornia: Sage.

- Mäntylä, N., Kivelä, J., Ollila, S. & Perttola, L. 2013. Pelastakaa koulukiusattu! Koulun vastuu, puuttumisen muodot ja ongelmat oikeudellisessa tarkastelussa. Helsinki: KAKS - Kunnallisan kehittämissätiö. Julkaisu 70.
- Niemelä, P. & Lahikainen, A. 2000. Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Vastapaino.
- Niemelä, P. 2000. Turvallisuuden käsite ja tarkastelukehikko. Teoksessa Niemelä, P. & Lahikainen, A. (toim.), Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Vastapaino.
- Niikko, A. 2001. Esiopetuksen pitkä taival. Joensuu: Joensuu University Press.
- Nuikkinen, K. 2005. Terveellinen ja turvallinen koulurakennus. Helsinki: Opetushallitus.
- Olweus Dan 1998. Kiusaaminen koulussa. Helsinki: Otava.
- Opetushallitus 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2003. Perusopetuksen opetuskokeilussa lukuvuonna 2003–2004 noudatettavat opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 3-9 ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuosiluokille 1-2. Helsinki: Opetushallitus.
- Opetushallitus 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.oph.fi/download/139848\\_pops\\_web.pdf](http://www.oph.fi/download/139848_pops_web.pdf). Luettu 16.10.2014.
- Orpinas, P. & Horne A. M. 2006. Bullying Prevention. Creating a Positive School Climate and Developing Social Competence. American Psychological Association. USA: First Edition.
- Pentti, V. 2003. Turvallinen yhteisö, turvattu yksilö. Turvallisuutta kasvatuksen ja yhteiskuntapolitiikan keinoin. Helsinki: Yliopistopaino.
- Penttilä, E. 1994. Turvallinen koulu. Opetus 2000. Juva: WSOY.
- Piispanen, M. 2008. Hyvä oppimisympäristö. Oppilaiden, vanhempien ja opettajien hyvyyskäsitteiden kohtaaminen peruskoulussa. Kasvatustiede: Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja.
- Puolimatka, T. 1999. Kasvatus ja filosofia. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Pörhölä, M. 2006. Turvallisten kehityspolkujen tukeminen oppilaiden vuorovaikutussuhteissa. Koulukiusaaminen terveystiedon opetuksen haasteena. Helsinki: Opetushallitus. [http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen\\_terveystiedon\\_opetuksen\\_haasteena](http://www.edu.fi/lukiokoulutus/terveystieto/koulukiusaaminen_terveystiedon_opetuksen_haasteena). Luettu 10.12.2014.

- Pörhölä, M. 2009. Kiusaamiskokemukset yhteisöön kiinnittymisen esteenä. Prologi. Puheviestinnän vuosikirja, 84–89.
- Pörhölä, M. & Kinney, T.A. 2010. Bullying: context, consequences and control. Barcelona: Editorial Aresta.
- Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S. & Paavilainen, E. 2011. Tutkimuksen voimasanat. Helsinki: WSOYpro.
- Ryynänen, U. 2000. Terveys ja turvallisuus. Teoksessa Niemelä & Lahikainen, Inhimillinen turvallisuus. Tampere: Vastapaino.
- Salmivalli C, 1998. Not only bullies and victims. Participation in harassment in school classes: Some social and personality factors. Kasvatustiede. Turun yliopisto. Väitöskirja. Osa 225.
- Salmivalli C. 1999. Kiusaaminen ryhmäilmiönä. Helsinki: Gaudeamus.
- Salmivalli C. 2003. Koulukiusaamiseen puuttuminen. Kohti tehokkaita toimintamalleja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli C. 2005. Kaverin kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli C, Kärnä, A. & Poskiparta, E. 2011. Counteracting bullying in Finland: The KiVa program and its effects on different forms of being bullied. International Journal of Behavioral Development 35 (5), 405–411.
- Salovaara, R. & Honkonen, T. 2011. Rakenna hyvä luokkahenki. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saloviita, T. 2007. Työrauha luokkaan. Löydä omat toimintamallisi. Juva: PS-Kustannus.
- Sisäasiainministeriö 2012. Turvallisuus perusopetuksessa. Loppuraportti. Helsinki: Monistamo. Julkaisu 6.
- Schmidt, E., Neal, J., Milne, B., Gluth, S., Thomas J., Armstrong, N., Antaya-Moore, D. 2005. The heart of the matter: character and citizenship education in Alberta schools. Alberta Education. University of Canada. <http://www.education.alberta.ca/media/547951/heartmatter.pdf>. Luettu 14.10.2014.
- Sigfrids, A. 2009. Viihtyisä ja turvallinen koulu. Teoksessa: Saloviita, T. 2009. Meidän koulu. Keinoja työrauhan ja hyvän ilmapiirin saavuttamiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Thornberg, R. 2011. 'She's Weird!'—The social construction of bullying in school: a review of qualitative research. *Children & Society*, 25 (4), 258–267.
- Tikkanen, T. 1997. Kiusaaminen ja normi-ilmasto: Intervention vaikutus Helsingin peruskouluissa. Psykologian laitos. Jyväskylän yliopisto. Lisensisaatin tutkimus.
- Tilus, P. 2004. Pelistä pois? Huolehtivan koulun haaste. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Tammi.
- Uusikylä, K. 2006. Hyvä, paha opettaja. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Valtioneuvosto. Väkivallan vähentäminen. Rikoksen torjuntaneuvosto.  
<http://www.vakivalta.rikosentorjunta.fi/fi/index/hyviakaytantoja/kouluki-usaaminenja-vakivalta/kivakoulu.html>. Luettu 17.6.2013.
- Virta, M., Asanti, R., Juntila, N., Koivusilta, L., Koski, P. & Virta, A. 2012. Mistä syntyy turvallisuuden tunne koulussa? Teoksessa Lindfors, E (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto. Kasvatustiede. Tampereen yliopisto. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy
- Virtanen, T. 2002. Four views on security. Teknologia. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Vornanen, R. 2000. Turvallisuus elämän kysymyksenä. 13–17-vuotiaiden nuorten turvallisuus ja turvattomuuden aiheet. Yhteiskuntatiede. Kuopion yliopisto. Väitöskirja.
- Waitinen, M. 2011. Turvallinen koulu? Helsingiläisten peruskoulujen turvallisuuskulttuurista ja siihen vaikuttavista tekijöistä. Opettajankoulutuslaitos. Helsingin yliopisto. Väitöskirja.
- Waitinen, M. & Becker, T. 2010. Vaaran paikka! Turvallisesti arjessa, koulussa ja kotona. Suomen palopäällystöliitto. Helsinki: Suomen palopäällystöliitto.
- Waitinen, M. 2012. Koulujen turvallisuuden edistäminen – arvoja, asenteita ja lakisäätteistä turvallisuustyötä. Teoksessa Lindfors, E (toim.) Kohti turvallisempaa oppilaitosta! Oppilaitosten turvallisuuden turvallisuuskasvatuksen tutkimus- ja kehittämishaasteita. Oppilaitosten turvallisuuskulttuurin kehittämisverkosto. Kasvatustiede. Tampereen yliopisto. Nurmijärvi: Suomen Painoagentti Oy



Wood, E. & Attfield, J. 2005. Play, learning and the early childhood curriculum.

London: Sage.

Woolfolk, A. 2007. Educational psychology. USA: Pearson Education, Inc.

Yhdistyneiden kansakuntien yleissopimus lasten oikeuksista.

[http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS\\_A5fi.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/LOS_A5fi.pdf). Luettu 2.6.2014.

## LIITE 1: Opettajien kysely

Hei!

Opiskelen luokanopettajaksi ja teen Jyväskylän yliopistossa gradua aiheesta ”Minun koulussani on turvallista olla”. Gradu käsittelee **oppilaiden näkemyksiä oman koulun turvallisesta/turvattomasta oppimisympäristöstä sekä opettajien ajatuksia, kuinka opettaja voi vaikuttaa oppimisympäristön turvallisuuteen.**

Aineistona minulla on jo yläluokkalaisten kirjoitelmia turvallisesta ja turvattomasta oppimisympäristöstä. Nyt kaipailisinkin opettajien kommentteja ja ajatuksia kirjoitelmiin pohjautuen. Olen valinnut kirjoitelmista neljä, joista kaksi käsittelee aihetta ”Minun koulussani on turvallista olla” ja kaksi ”Minun koulussani on turvatonta olla”. Toivoisin, että luet kirjoitelmat ja vastaat muutamaan kysymykseen.

### **Oppilaiden kirjoitelmat:**

#### **Minun koulussani on turvallista olla**

(Tyttö) ”Koulussani on hyvä olla koska: Minulla on paljon kavereita ja he ovat kivoja. Opettajat ovat mukavia ja aika rentoja (välillä). Ja koulussani on turvallista koska on säännöt. En tykkää kouluruuasta muuta kuin karjalanpaistista mutta sitäkin on harvoin. Joskus on mukava tulla kouluun jos tietää että on esim. reissu tai on muuten vaan mukava tulla. Koulussa on kivaa kun näkee kavereita ja on paljon mukavaa puuhaa. Minusta on kiva kun koulussani on metsä johon voi vaikka tehdä majan. Olimme poikien kanssa tehneet ison majan, mutta kohta se puretaan kun tulee siihen lisää koulua. Koulussa pidetään tiukasti säännöistä kiinni ja se takaa hyvän turvallisuuden. Esimerkiksi lumipalloja ei saa heittää muuta kuin lumipalloseinään. Tästä syystä koulu on turvallinen ja MUKAVA!”

(Tyttö) ”Minun koulussani on turvallista olla koska minua eikä luultavasti muitakaan kiusata. Yleensä tunnen oloni opettajan seurassa turvalliseksi. Luokallani on tyttöjä joiden kanssa tulee riitoja, mutta ne selvitetään opettajan kanssa. Kun riidat on selvitetty

on taas hyvä olla. Aamuisin minun ei tarvitse pelätä kouluun lähtöä. Koulussa minua ärsyttää se että minua syytetään kiusaajaksi. Kerran luokkalaiseni tyttö jonka kanssa olen ollut hyvissä väleissä valehteli opettajalle että olen kertonut toisen kaverini salaisuuden vaikka hän sen kertoi eräälle tytölle. Hän myönsi minulle tehneensä virheen.”

### **Minun koulussani on turvatonta olla**

(Tyttö) ”Minun koulussani on turvatonta olla, koska pelkään, että vaatteitani haukutaan. Joskus minulla on aamulla ikävä olo. Mietin miten muut nauravat vaatteilleni. Joskus taas on hirveän hyvä olo, jos olen saanut uuden paidan ja olen varma, että sille ei naureta. Minua on ennen kiusattu ja minun vaatteistani on puhuttu selän takana pahaa. Siksi olen joskus vähän arka vaatteiden kanssa. Meidän koulussa on yleensä pahaa ruokaa ja usein tulee nälkä koulupäivän aikana. Viime syksynä minua kiusattiin. Minulta esim. vietiin pipo.”

(Poika) ”Minä tunnen oloni turvattomaksi kun minua syytetään nuken varastamisesta vaikka en ole nukkeen koskenutkaan. Ja joka päivä koulussa saan pelätä että minua tullaan syyttämään asioista joita en ole tehnyt. Siksi en haluaisikaan olla kenenkään kanssa ja siksi olla AINA yksin. Minua kiusataan, halveksutaan ja joskus jopa syrjitään ulkonäköni takia. Kotona nukkumaan mennessä sängyssä itken ja mietin: ”Mitä minä nyt teen?” Koskaan en haluaisi mennä kouluun, sillä osaan jo arvailla mitä tulevaisuus tuo. Hyvä että edes kavereita riittää auttamaan!”

### **Kysymykset:**

- 1. Mitkä olivat lukemasi perusteella 3-4 keskeisintä tekijää pyrittäessä turvalliseen oppimisympäristöön?**
- 2. Mitkä opettajan näkökulmasta lisäävät edellisten lisäksi oppilaan turvallisuuden tunnetta?**
- 3. Kerro lyhyesti, millaisia kokemuksia sinulla on turvallisen oppimisympäristön edistämisestä?**

**Lähetä vastaukset sähköpostilla minulle osoitteeseen: [salla.k.malinen@student.jyu.fi](mailto:salla.k.malinen@student.jyu.fi).** Laita viestiin mukaan, kuinka monta vuotta olet työskennellyt opettajana.

**Suuret kiitokset vastauksistasi!**

Ystävällisin terveisin, Salla Saari