

Anniina Nuttunen

KYLÄKOULUT SUOMESSA

Kirjallisuuskatsaus suomalaisia kyläkouluja käsittelevistä
tutkimusartikkeleista

TIIVISTELMÄ

Anniina Nuttunen: Kyläkoulut Suomessa: Kirjallisuuskatsaus suomalaisia kyläkouluja käsittelevistä tutkimusartikkeleista
Kandidaatintutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatustieteiden ja kulttuurin tutkinto-ohjelma
Syyskuu 2019

Harvaan asutun maamme yleisin koulumuoto on ollut kyläkoulu aina vuoteen 2014 saakka. Kyläkouluja on viime vuosina lakkautettu ja yhdistetty toisiin kouluihin runsaasti ja kouluverkon harventamisen seurauksena kyläkoulujen määrä on ollut selkeästi laskussa. Koulujen lakkauttamispäätöksissä on kritisoitu runsaasti sitä, etteivät päättäjät ole kuunnelleet lakkauttamista vastustavia osapuolia. Syyksi tähän on väläytelty esimerkiksi kyläkoulututkimuksen vähäisyyttä.

Tässä kandidaatintutkielmassa selvitän, minkälaista tutkimusta Suomessa on tehty kyläkouluista viimeisen kymmenen vuoden ajalla, minkälaisia erityispiirteitä nykypäivän kyläkouluilla on verrattuna muihin koulumuotoihin ja millä tavalla lakkautukset esiintyvät tutkimuksissa. Tutkimus on toteutettu systemaattisena kirjallisuuskatsauksena etsimällä suomalaisia kyläkouluja koskevia tutkimusartikkeleita viimeisten kymmenen vuoden ajalta kahdesta eri tietokannasta.

Tulosten perusteella tutkimus keskittyy kyläkoulujen ja niitä ympäröivän yhteisön väliseen suhteeseen, opettajan työtä kyläkoulukontekstiin sekä yleiskatsauksiin kyläkoulututkimuksesta. Kyläkoulut ovat ainutlaatuisia kouluympäristöjä, joita leimaavat yhtenäisluokkaopetus, kodinomainen ja informaali ilmapiiri sekä vahva sidos koulua ympäröivään kylään. Lakkautukset puolestaan ovat vahvasti esillä myös tutkimuksessa joko sitä sivuten tai koko tutkimusta määrittäen.

Avainsanat: Kyläkoulut, kirjallisuuskatsaus

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

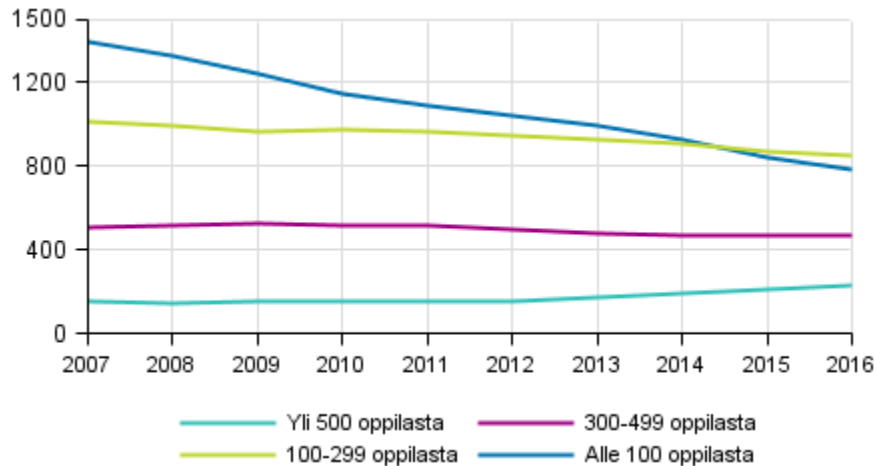
SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	4
2	KYLÄKOULUT SUOMESSA	7
2.1	KYLÄKOULUJEN HISTORIA SUOMESSA	7
2.2	KYLÄKOULUJEN MERKITYS KYLÄYHTEISÖLLE	9
2.3	KYLÄKOULUT TÄNÄ PÄIVÄNÄ.....	10
3	KYLÄKOULUJEN EDUT JA HAASTEET	13
3.1	KYLÄKOULUJEN EDUT KIRJALLISUUDESSA	13
3.2	KYLÄKOULUJEN HAASTEET KIRJALLISUUDESSA	14
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	16
4.1	TUTKIMUSMENETELMÄ	16
4.2	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	17
4.3	AINEISTON ANALYYSI.....	18
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET	21
5.1	KYLÄKOULUTUTKIMUKSEN AIHEET VUOSINA 2009-2019.....	21
5.2	KYLÄKOULUJEN ERITYISPIIRTEET MUIHIN KOULUIHIN VERRATTUNA	22
5.2.1	<i>Kyläkoulu ja kyläyhteisö</i>	<i>23</i>
5.2.2	<i>Opettaja ja pedagogiikka</i>	<i>25</i>
5.2.3	<i>Kyläkoulun kulttuuri ja oppimisympäristö.....</i>	<i>26</i>
5.3	KYLÄKOULUJEN LAKKAUTUKSET	28
5.3.1	<i>Koulun lakkauttamisen vaikutukset kyläyhteisön tulevaisuudenkuviin.....</i>	<i>28</i>
5.3.2	<i>Kyläläiset lakkautusten vastarintana</i>	<i>29</i>
6	POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET	31
6.1	LAKKAUTUKSET JA KYLÄYHTEISÖ TUTKIMUSTEN KIINNOSTUKSENA	31
6.2	KYLÄKOULUN ERITYISPIIRTEET KIETOUTUVAT SITÄ YMPÄRÖIVÄÄN YHTEISÖÖN	32
6.3	LAKKAUTUKSET LÄSNÄ TUTKIMUKSESSA JA YHTEISKUNNASSAMME	33
6.4	POHDINTA	34
6.5	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSEHDOTUKSET	35
	LÄHTEET.....	36
	AINEISTO	40

1 JOHDANTO

Suomessa jokaisella lapsella on oppivelvollisuus, joka perustuu lakiin ja maassamme lähes kaikki lapset suorittavat perusopetuksen oppimäärän. Opetuksen järjestäjänä toimii kunta, joka on velvollinen järjestämään opetusta niin sanotussa lähikoulussa jokaiselle alueella asuvalle oppivelvolliselle. Suomessa koulutus on lakisääteinen hyvinvointipalvelu ja jokaisella on oikeus tasa-arvoiseen koulutukseen, riippumatta sosioekonomisesta taustasta tai maantieteellisestä sijainnista. (Opetushallitus 2019). Koska Suomi on harvaan asuttu maa, tarkoittaa tämä kyläkoulujen ja pienten koulujen runsasta määrää, kuten myös kyläkoulututkimuksen uranuurtaja Erkki Kalaoja totesi vuonna 1988.

Mikäli omakohtaista kokemusta kyläkouluista ei ole, on mahdollisesti törmännyt median uutisointiin kyläkoulujen lakkauttamisesta tai yhdistämisestä (kts. Yle 2019; Maaseudun tulevaisuus 2013; Iltalehti 2019). Vuoteen 2014 saakka kyläkoulut ovat olleet harvaan asutun Suomen yleisin koulumuoto ja myös Korpinen (2010) kuvaa Suomea perinteisesti pienten koulujen maaksi. Vuonna 2007 suurin osa peruskouluissa opiskelevasta 560 500 oppilaasta opiskeli alle 100 oppilaan kouluissa, joita oli lähes 1500 kappaletta. Vuonna 2016 alle sadan oppilaan kouluja oli enää 789 kappaletta ja nykypäivänä nämä alle 100 oppilaan kyläkoulut ovat enää toiseksi suurin koulutyyppi maassamme. Valtavien, yli 500 oppilaan peruskoulujen määrä on toisaalta lisääntynyt vuodesta 2007 kymmenen prosenttiyksikköä. (Tilastokeskus 2017). Tämä kehitys on nähtävissä Kuviossa 1 seuraavalla sivulla.



KUVIO 1. Kyläkoulujen määrän kehitys Suomessa vuodesta 2007 vuoteen 2016 (Tilastokeskus 2017)

Korpisen (2010a; kts. myös Kalaoja 1988b) mukaan tutkimusta kyläkouluista on tehty hyvin vähän ja esimerkiksi sen vuoksi kyläkoulujen puolustajien äänet ovat jääneet painottomiksi lakkautuksia vastaan. Päätöksiä kyläkoulujen lakkauttamisista on tehty kyläyhteisöiden runsaasta vastustuksestakin huolimatta, kun koulun käyttäjäkunnan ja henkilökunnan käytännön kokemukselle ei ole voitu antaa tarpeeksi painoarvoa. Yhtenä syynä lakkautuksille vastustuksesta huolimatta Kilpeläinen (2010a) pitää sitä, ettei päättäjille ole välittynyt tutkimustieto kyläkoulun arvosta myös kylän väestölle. Osasyynä tähän hän mainitsee nimenomaan kyläkoulututkimuksen vähäisyyden.

Yhtenä merkittävimmistä kyläkoulujemme tutkijoista pidetään Esko Kalaojaa, joka on osallistunut kyläkoulujen tutkimuksiin tekemällä kyläkouluista väitöskirjan vuonna 1982, sekä kuusiosaisen maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimuksen vuosina 1988-1991. (Kilpeläinen 2010a.) Aikaa näistä tutkimuksista on jo kauan, koulumaailma on näistä ajoista muuttunut ja kyläkoulujen määrä vähentynyt, mutta ne ovat edelleen tärkeässä roolissa osana koulujärjestelmäämme, joten tutkimusta olisi tärkeää tuoda 2010-luvulle. Kalaoja (1988a) esitti, että yliopistot ja opettajankoulutuslaitokset Suomessa eivät ole olleet erityisen kiinnostuneita maaseutuun liittyvästä tutkimuksesta. Syitä tälle ei Kalaoja kuitenkaan tuonut ilmi.

Tässä kandidaatintutkimuksessa on pyritty tarkastelemaan kyläkoulujen roolia tutkimuskirjallisuuden kontekstissa. Tutkimukseni tavoitteena on selvittää,

minkälaisia tutkimusteemoja suomalaisten kyläkoulujen tutkimuksesta nousee esiin, mitä erityispiirteitä aineiston mukaan pienillä kouluilla on verrattuna muihin kouluihin, sekä millä tavalla paljon mediassa esillä olleet kyläkoulujen lakkautukset esiintyvät tutkimusaineistossa. Tutkimusaineistoni tulen rajaamaan tutkimuksiin, jotka on tehty viimeisen kymmenen vuoden ajalla, eli vuosina 2009-2019. Tutkimus on toteutettu systemaattisena kirjallisuuskatsauksena hakemalla tutkimusaineisto kevään ja kesän 2019 aikana.

Alussa tutkimuksessani määrittelen kyläkoulun käsitteen, pureudun kyläkoulujen historiaan Suomen koulujärjestelmässä, kyläkoulujen merkitykselle niitä ympäröivissä kyläyhteisöissä Suomessa ja ulkomailla, sekä tarkastelen pienten Suomalaisten koulujen nykytilannetta tilastoiden valossa. Tämän jälkeen esittelen pientä koulua oppimis- ja työympäristönä. Tutkimuksen teoreettisen viitekehyksen jälkeen esittelen kirjallisuuskatsausta tutkimusmenetelmänä ja kerron aineistonhankintani prosessista ja systematiikasta. Prosessin esittelyn jälkeen perehdyn löydettyyn tutkimusaineistoon, esittelen löydetyn aineiston ja sen analysointitavan ja lopulta käsittelen aineistosta löytämäni tutkimustulokset. Viimeisenä tuon esiin tutkimuksen johtopäätökset ja pohdin toteuttamani tutkimuksen nostamia ajatuksia, tulevia tutkimusehdotuksia sekä tekemäni tutkimuksen puutteita.

2 KYLÄKOULUT SUOMESSA

Suomi on harvaan asuttu maa ja sen vuoksi kyläkoulut ovatkin olleet maamme yleisin koulumuoto. Korpinen (2010) esimerkiksi kuvaa Suomea perinteisesti pienten koulujen maaksi. Kyläkouluksi Korpinen (2010, 16) määrittelee alle sadan oppilaan koululaitoksen, jossa toimii kaksi tai kolme opettajaa. Kilpeläinen puolestaan (2010a) käyttää omassa väitöskirjassaan määrittelyä ”pientä oppilasmäärää”, sekä opettajien lukumäärää, joita on kyläkoulussa 1-3. Näin pieni opettajamäärä tarkoittaa lähes poikkeuksetta yhdysluokkaopetusta, jota pidetään kyläkouluille tyypillisenä piirteenä. Yhdysluokkaopetuksessa opettaja toimii vähintään kahden vuosikurssin opettajana samanaikaisesti (Sairanen 2001). Sekä Korpinen että Kilpeläinen pitivät kriteerinä myös sijaintia harvaan asutulla alueella tai maaseudulla, joskin Korpinen huomauttaa, että myös taajamissa ja haja-asutusalueilla on pieniä kouluja. Myös Tilastokeskuksen (2017) tilastoissa on jaoteltu Suomen koulut neljään kategoriaan, joista ensimmäinen on pienet, alle sadan oppilaan koulut (kts. kuvio 1). Tulkitseen tämän kulkevan linjassa Korpisen (2010) määrittelyn kanssa.

2.1 Kyläkoulujen historia Suomessa

Kyläkoulujen suuri määrä harvaan asutussa maassamme johtuu vuoden 1898 annetusta piirijakoasetuksesta, jossa kunnat velvoitettiin jakamaan alueensa koulupiireihin niin, että jokaisella oppilaalla on kouluun korkeintaan viiden kilometrin mittainen matka. Tämän asetuksen voimaantulo sai kansakoulujen määrän nousuun, jotta jokainen kunta olisi täyttänyt uudet määräykset asianmukaisesti. (Viljanen 2007.) Koulujen määrä kasvoi 1950-luvulle saakka ja kylien koulurakennukset toimivat kylien sydäminä muodostaen toimintayksiköitä (Nykänen & Väkeväinen 1998a). Koulupiirijakoasetus säilytettiin vuonna 1921

asetettuun oppivelvollisuuslakiin, joka oli voimassa vuoden 1968 peruskoulu-uudistukseen saakka. Viljasen (2007) mukaan nämä vuoden 1970 säädökset, joissa kunnan tuli jakaa alueensa koulupiireihin, yhteen koulupiiriin tai muodostaa koulupiiri naapurikunnan alueiden kanssa, tukivat kyläkouluverkoston säilymistä. Kunnat saivat avustusta valtiolta koulujen määrään perustuen.

1990-luvun laman ja valtion heikon rahatilanteen vuoksi opetusministeriön menoja leikattiin, minkä seurauksena kunnat karsivat koulujen määrää vastauksena leikkauksille. Vuoden 1993 peruskoulu-uudistuksen myötä kunnat ovat saaneet itse vapaasti päättää omista koulupiirirajoistaan. Vuonna 2006 valtion pienkouluavustus lakkautettiin ja sen seurauksena koulujen lakkautusmääriin tuli jälleen piikki. Tämä yhdistettynä vuonna 2010 voimaan tulleeseen valtiosuusjärjestelmään, jossa kunnille maksetaan valtiosuutta kunnan oppilasmäärän perusteella, ovat olleet vaikuttajina kouluverkostomme harventamiseen. (Kilpeläinen 2010a; Viertola 1999; Autti & Hyry-Beihammer 2014.) Nykyisen järjestelmän mukaan kunta saa käyttää avustukset palveluiden järjestämiseen parhaaksi katsomallaan tavalla ja ainoana vaatimuksena on peruspalveluiden toteutuminen. Aiemmin valtionavustukset maksettiin niin sanotusti ”korvamerkittynä”, jolloin koulutuksen järjestämistä varten maksettu osuus tuli käyttää koulutuksen järjestämiseen (Suomen kuntaliitto 2017). Tämä Kilpeläisen (2010a) mukaan jopa kannusti laajan kouluverkon ylläpitoon.

Viertola (1999) väittää Pro gradu-tutkielmassaan, että kun aiemmin koulujen lakkautusten syynä on ollut vähenevät oppilasmäärät, nykyään syynä ovat taloudelliset tekijät. Kustannuksia laskiessa ei olla kuitenkaan huomioitu esimerkiksi lisääntyneiden koulukyytien järjestämiseen kuluva rahamäärää (Viertola 1999; myös Korpinen 2010; Peltonen 2010). Perusteena kyläkoulujen lakkautukselle Viljanen (2007) tuo artikkelissaan ”Kyläkoulu kunnan kouluverkossa” esiin myytin, jonka mukaan keskuskoulujen opetus on laadultaan parempaa, kuin pienissä kouluissa. Hän mainitsee erikseen tapauksen, jossa erään koulun lakkautusta on perusteltu ”opetuksellisilla syillä”. Kuitenkin Peltonen (2007) tuo esiin sen, että pienten koulujen tutkimustulokset eivät eroa muiden koulujen oppimistuloksista, ja Suomessa oppimistulosten erot ovat yleisestikin todella pieniä.

2.2 *Kyläkoulujen merkitys kyläyhteisölle*

Kyläkouluista on muodostunut haja-asutusseuduille tärkeitä yhteisön keskuksia, jotka luovat kylälle yhteishenkeä harrastustoimintojen ja tapahtumien merkeissä (Bernelius 2017). Parhaimmillaan kyläkoulut ovat koko kyläyhteisön sydän, jossa koulupäivän jälkeen erilaiset järjestöt kokoontuvat ja joissa järjestetään monenlaista toimintaa ja tilaisuuksia. Koulu saattaa olla myös ainoa tai viimeinen harvaan asutun seudun palveluja tuottava laitos. (Kalaoja 2010; Korpinen 2010; Tantarimäki 2010). Lysonin (2002, 10) New Yorkin koulujen merkitystä kyläyhteisölle tarkastelleen tutkimuksen tuloksena oli, että koulu on sitä ympäröivälle yhteisölle elintärkeä merkki elinvoimaisuudesta ja taloudellisesta elinkelpoisuudesta. Koulujen läsnäolo siis hyödytti ympäröivän kyläyhteisön taloutta. Tutkimuksessa todettiin myös, että esimerkiksi kiinteistöt olivat arvokkaampia niissä yhteisöissä, joissa oli koulu. (Lyson 2002, 10.)

Sipple, Francis ja Fiduccia (2019) tutkivat samaa aihetta ja heidän mukaansa Skotlannissa pysäytettiin koulujen sulkeminen vuonna 2010 sen jälkeen, kun lakkautettujen koulujen kyläyhteisöt kärsivät lakkautuksista sekä sosiaalisesti että taloudellisesti. (Education Scotland 2015, 4.) Heidän tutkimuksensa tuloksena oli, että koulun läheisyys kyläyhteisön keskusta vaikutti merkittävästi yhteisön taloudelliseen elinvoimaisuuteen New Yorkin osavaltiossa (Sipple, Francis & Fiduccia 2019). Tutkimuksen tulokset olivat linjassa Lysonin (2002) toteuttaman tutkimuksen kanssa.

Suomalaisessa tutkimuksessa puolestaan Kalaoja (1988a) toteaa, että opetus- ja kasvatustehtävä tarkoituksellisesti tähtää yhteisön kehittämiseen. Hänen mukaansa maaseutualueen koulun tehtäviin kuuluu opetus- ja kasvatustehtävän lisäksi myös koulutilojen käyttö ympäröivän yhteisön kehittämiseen. Nämä ovat maaseutukoulujen tehtäviä siitä huolimatta, etteivät maaseutuyhteisöt ympäri maata ole keskenään samanlaisia, vaan eroavat toisistaan usein huomattavastikin riippuen esimerkiksi alueen elinkeinorakenteesta ja elintasosta. (Kalaoja, 1988a.) Kalajoen väitteiden pohjalta voidaan pohtia sitä, vaikuttaako maaseutukoulujen tehtävä ympäröivän yhteisön kehittäjänä sekä opetus- ja kasvatustyön että koulutilojen yhteisöllisen käytön kautta positiivisesti kylän taloudelliseen ja sosiaaliseen tilanteeseen. Tätä voidaan peilata Lysonin sekä Siplen ym. tutkimuksiin. Tiivis yhteys koulun ja sitä

ympäröivän kyläyhteisön välillä näyttää olevan olemassa myös Suomen ulkopuolella.

Kyläyhteisölle kyläkoulu näyttäytyy kuitenkin myös kylälle tärkeänä osana identiteettiä ja jopa henkilökohtaisella tasolla itsetuntoon vaikuttavana tekijänä. Kyläkoulua ei pidetä rakennuksena muiden joukossa, vaan siihen liitetään usein tärkeitä muistoja ja omaa minuutta muovanneita kokemuksia omasta lapsuudesta. Onhan koulu lapsen elämässä paikka, jossa hän viettää aikaansa lähes yhtä paljon, kuin omassa kodissaan. Kyläkoulujen lakkautukset tai koulun säilyminen vaikuttavat kyläyhteisön itsetuntoon ja identiteettiin tai aiheuttavat jopa masennusta. (Korpinen 1998, 10.) Koulun eteen tehdään koko kylän voimin talkootöitä ja se koetaan koko kylälle yhteisenä kotina tai kulttuurikeskuksena (Nykänen & Väkeväinen 1998; Korpinen 1998). Henkilökohtainen suhde koulua kohtaan näkyi myös Isossa-Britanniassa toteutetussa tutkimuksessa, jossa huomattiin, että pitkään maaseutualueella asuneilla perheillä oli syntynyt uskollinen suhde alueen tiettyyn kouluun. Uskollisuuden kokemusten vuoksi perheen lapset laitettiin perheelle tuttuun lähikouluun sen sijaan, että kouluvalintaa olisi lähdetty muuttamaan ja lapsia viemään esimerkiksi suurempaan saman alueen kouluun (Walker 2010). Samaa mukailee myös Kalaoja (1988a) ja tuo esiin Ivey'n (1979) ja Brown & Maiseyn (1983) tutkimusten tulokset, jossa vanhemmat valitsevat useammin pienen koulun suuren sijaan (Kalaoja 1988a, 63).

2.3 Kyläkoulut tänä päivänä

Määrällisesti alle sadan oppilaan suuruisia kyläkouluja vuonna 2007 oli lähes 1500. Vuonna 2016 alle sadan oppilaan suuruisia kyläkouluja oli enää noin 800 ja yli sadan ja alle kolmensadan oppilaan koulut ovat korvanneet pienet koulut yleisimpänä koulumuotona. Vuoden 2016 aikana kouluja on lakkautettu tai yhdistetty toiseen oppilaitokseen yhteensä 72 kappaletta. Näistä 72:sta koulusta 37, eli yli puolet, oli alle 50 oppilaan kouluja. Loput lakkautetuista kouluista olivat vähintään 50 oppilaan suuruisia kouluja. Siinä missä kyläkoulujen määrä on rajusti pudonnut, ovat yli 500 oppilaan koulut lisääntyneet vuodesta 2014 alkaen. Koulujärjestelmämme tekee siis vähitellen siirtymää kohti suuria kouluja, jotka

yhdistävät oppilaita ympäri kuntaa opiskelemaan saman katon alle samoihin tiloihin. Tämä johtaa kouluverkostomme harventumiseen, kun kyläkoulujen oppilaat kootaan yhteen toisten koulujen kanssa. (Tilastokeskus 2016.) Tilastokeskuksen koulutuksen järjestäjien ja oppilaitosten julkistuksia tarkastellessa on vuodesta 2004 alkaen jokaisen vuoden tilasto otsikossa mainittu oppilaitosten määrän väheneminen edellisvuoteen verrattuna. (Tilastokeskus 2019.)

Kyläkoulut ja pienet koulut ovat olleet esillä säännöllisesti mediassa, mutta lähinnä lakkauttamisen merkeissä. Palstatilaa ovat saaneet samoin koulumatkojen pituuden kasvaminen ja koulutaksien ongelmat (ks. Helsingin Sanomat, 20.8.2018, Nurmijärven Uutiset 10.8.2018). Molempien voidaan ajatella liittyvän kouluverkostomme tiheyteen ja sitä kautta kyläkouluihin. Kilpeläinen (2010a) toteaa, että kyläkoulututkimukselle olisi maassamme tarvetta. Kartoitusta vaatisi esimerkiksi se, ovatko lakkautukset vain kunnan säästötoimenpide vai onko suuri kouluyksikkö pienen sijaan myös lapsen etu. Kouluja on lakkautettu aiemminkin ja perusteena on yleisesti käytetty oppilasmäärän vähenemistä. Lama-ajan aikana 1990-luvulla lakkautusten perustelujen painopiste on siirtynyt enemmän säästösyiden harteille.

Aiempi voimassa ollut peruskoululaki turvasi kyläkoulujen olemassaolon, sillä valtio maksoi kunnille erityistä pienkoulutukea. Tuki poistettiin vuonna 2006 ja se on osaltaan ollut syynä kouluverkostomme harventamiseen, samoin kuin maaltamuutto sekä siitä johtuen koulujen oppilasmäärien vähentyminen. (Kilpeläinen 2010, 15; Korpela 2010). Korpela (2010, 19) kuitenkin huomauttaa, että maaseudulle muutto viime aikoina on lisääntynyt ja kyläkoulu on lapsiperheille toiminut vetovoimana maallemuutossa. Tantaranmäki (2010, 154) mainitsee artikkelissaan myös Heikkisen, Hirvosen ja Maijalan (2003) sekä Kydön ja Aaltolan (2006) tutkimuksissaan todenneen kyläkoulujen olevan ainoa palvelu, jonka sijainnille annetaan merkitystä maallemuutossa. Olisikin aiheellista pohtia, voisiko laadukas ja laaja kyläkouluverkosto toimia vastaiskuna maaseutujemme autioitumiselle. Isossa-Britanniassa tehdyssä kyläkoulujen (rural schools) tutkimuksessa eräs haastateltavista totesikin, että kylän koulun sulkeminen aiheuttaisi koko kylän näivettymisen ja haastateltava kuvasi koulua koko kylän keskuksena (hub) (Walker & Clark 2010).

Vaikka kyläkoulujen lakkautuksia ja yhdistämisiä perustellaan säästösyillä, koituu verkoston harventamisesta myös kustannuksia. Koulukyydit ja niiden kustannukset ovat lisääntyneet, sillä yhä useampi oppilas joutuu koulukuljetusten piiriin (Korpinen 2010; Peltonen 2010). Mediassa on tullut vastaan myös muita ongelmia liittyen koulumatkojen pituuteen. Esimerkiksi Helsingin Sanomissa (20.8.2018) julkaistiin artikkeli, jossa kerrottiin oppilaista, joiden koulumatka on joka päivä 130 kilometriä. Myös artikkelissa mainitaan kouluverkoston voimakas harveneminen, joka on johtanut näihin pitkiin päivittäisiin koulumatkoihin. Opetushallituksen Koulukuljetusoppaan (2007) mukaan alle 13-vuotiaiden oppilaiden koulumatkan pituus saa odotusaikoinen olla korkeintaan kaksi ja puoli tuntia. Korpinen (2010) sekä Peltonen (2010) väittävät tahoillaan kuitenkin, että satojen oppilaiden odotusaika on säädeltyä pidempi. Kunnille ei kuitenkaan seuraa tästä sanktioita.

3 KYLÄKOULUJEN EDUT JA HAASTEET

3.1 Kyläkoulujen edut kirjallisuudessa

Kyläkouluja koskevissa tutkimuksissa toistuu usein samat tulokset kyläkoulujen eduista verrattuna muunlaisiin kouluyksiköihin. Usein ilmi tulee kyläkoulun perheenomainen kulttuuri, jossa opettajilla on aikaa huomioida ja auttaa oppilaita, koska ryhmäkoot ovat pieniä. Korpinen (1998, 11) tuo ilmi aiempien tutkimustensa tuloksia, joissa hän totesi pienten ryhmäkokojen olevan myös erityisoppilaille edullisia. Kyläkoulun läheiset ihmissuhteet, jossa jokainen koulun henkilökunnan jäsen ja oppilaat tuntevat toisensa ovat vastuussa lasten kasvattamisesta, saavat kyläkoulun muistuttamaan Korpisen (1998) mukaan entisajan suurperhettä, jolloin oppilaat saavat henkilökunnasta erilaisia roolimalleja itselleen ja eri-ikäisistä oppilaista sisaruksia. (ks. Korpela 1998; Nykänen & Väkeväinen 1998a, 56; Kalaoja 1990b, 2.) Liisa Ylisen pro gradu -tutkielmassa, jossa oppilaat pohtivat kirjoitelmien kautta siirtymistään yläasteelle, monet mainitsivat oman kyläkoulunsa ilmapiirin olevan hyvä. Kokemukseen vaikutti kyläkoulun kompaktius, josta seurasi se, että jokainen tunsi toisensa. Isossa-Britanniassa tehdyssä tutkimuksessa maalaiskoulujen pieni koko, huolehtiva koulukulttuuri ja mahdollisuus henkilökohtaiseen huomioon kerrottiin useasti syiksi maalaiskoulun valinnassa. Maalaiskoulun pienen koon eduiksi mainittiin esimerkiksi mahdollisuus ratkoa ristiriidat nopeasti ja mahdollisuus tuntea koulun kaikki oppilaat ja henkilökunta henkilökohtaisesti. (Walker 2010.)

Koulun läheiset ihmissuhteet tulivat esiin myös kyläkouluille tyypillisestä yhdysluokkaopetuksesta puhuttaessa, joka mahdollisti luontevasti yhteistyön tekemisen, eri-ikäisten oppilaiden auttamisen ja monipuolisen sosiaalisen kanssakäymisen mitkä puolestaan vaikuttavat positiivisesti oppilaiden yhteistyötaitojen kehitykseen (Korpinen 1998; Nykänen & Väkeväinen 1998a, 51;

Peltonen 2007, 84). Yhdysluokkaopetuksen etujen lisäksi kyläkoulun opetuksen eduiksi mainitaan usein joustavuus opetuksen suunnittelussa. Byrokratia on vähäisempää pienessä koulussa, minkä ansiosta opetussuunnitelmaa on mahdollista muokata vapaammin opettajan ja opetettavan luokan tarpeiden mukaan (Nykänen & Väkeväinen 1998a, 47; Korpinen 1998, 10-11). Näin esimerkiksi yksilöllisempien opetusmenetelmien käyttö mahdollistuu ja suomalaisissa kyläkouluissa toteutettua opetusta voi kuvata jopa pedagogisesti ihanteelliseksi ratkaisuksi (Viljanen 2007, 120). Sairanen (2001, 27) väittää pientä koulua uudenlaisen koulukulttuurin toteuttajaksi ja Nykänen & Väkeväinen (1998a, 49) koulutyön kehittämisen edelläkävijöiksi ja huomauttavat, että opettaja toimii enemmän opetuksen ohjaajana, kuin tiedon jakajana ja monologin pitäjänä luokkahuoneen edessä.

Opettajat kokevat myös koulun ympäristön vahvuutena työssään. Koulut on usein sijoitettu esteettisesti kauniille paikoille ja koulua ympäröi lähiluonto, jota hyödynnetään opetuksessa runsaasti. Sairanen (2001, 24) tuo esiin myös jopa mahdollisuuden kerätä kyläkoululle varoja esimerkiksi oppilaiden keräämien marjojen myynnillä. Muita ympäristön kyläkoululle tuomia etuja olivat maaseudun kulttuuri, joka sisälsi esimerkiksi kiireettömyyden ja yhteisön läheisyyden (Kalaoja 1990a, 62).

3.2 Kyläkoulujen haasteet kirjallisuudessa

Monista mainituista eduista huolimatta kyläkoulujen toimintaympäristöstä ja kulttuurista nousee esiin myös tutkimuksissa esiin tulleita haasteita. Runsaasti mediassakin esillä olleet lakkautukset nousevat voimakkaasti esiin myös kyläkoulututkimuksessa kyläkoulujen negatiivisina puolina. Puheet kyläkoulun lakkautuksesta ja säästötoimenpiteistä ahdistavat usein niin opettajaa kuin oppilastakin (Nykänen & Väkeväinen 1998a; Kalaoja 1990a). Ahdistus ja epävarmuus koulun tulevaisuudesta saattaa leijua ilmassa jopa kymmenen vuotta (Sairanen 2001, 25). Sairanen (2001) tutkimukseen haastateltu opettaja kuvaa tilannetta ”pahimmaksi, mitä voi olla” ja työn suunnittelun vaikeutuvan, koska sitä ei voi suunnitella normaaliin tapaan. Säästötoimenpiteisiin voidaan

laskea myös puutteet koulun tarvikkeissa, sillä usein suurten määrien tilaaminen on kallista ja kannattamatonta. Erään Nykäsen & Väkeväisen (1998b, 49) haastatteleman opettajan mukaan kunnan vajavaiset taloudelliset resurssit turhauttavat, sillä ne vaikeuttavat opettajan mahdollisuuksia järjestää työtä hänen mielestään riittävällä tavalla.

Koska kyläkouluissa on usein vain muutama opettaja, opettavat monet useaa luokka-astetta samaan aikaan yhdysluokkaopetuksena. Näin ollen kyläkoulun haitaksi voidaan lukea myös yhdysluokkaopetuksen vaikeudet. Näitä ovat esimerkiksi jatkuva opetusmateriaalin eriyttäminen ja eheyttäminen, johon kuluu suunnittelu-aikaa runsaasti. Opetusmateriaalia yhdysluokkaopetukseen on vain vähän ja siinä on usein runsaasti puutteita. Opettajat ovat myös kritisoineet esimerkiksi opetussuunnitelman sopimattomuutta yhdysluokkaopetukseen. (Kalaoja 1990b; Nykänen & Väkeväinen 1998.)

Kyläkoulun ympäristön tuomana haittana esiintyi erityisesti Kalajoen (1990a) toteuttamassa mittavassa tutkimuksessa koulun etäisyys kaikesta, jolloin kulkeminen luokan kanssa oli haastavaa. Tämä vaikeuttaa esimerkiksi retkien tekemistä ja tuo haasteita esimerkiksi erilaisten liikuntamahdollisuuksien toteuttamisessa. Retkien tekemiseen menee runsaasti aikaa pitkien etäisyyksien vuoksi ja niiden järjestäminen on kallista. Myös kirjastokäynnit rajoittuivat kirjastoauton vierailu-aikoihin ja eräs opettaja toivoi kirjastoauton tuovan koululle myös muuta kulttuuria, esimerkiksi teatteria. (Kalaoja 1990a.) On kuitenkin huomioitava, että Kalajoen tutkimuksen toteuttamisesta on kulunut runsaasti aikaa ja nykyisin esimerkiksi teknologia mahdollistaa myös syrjäseudun kouluille monia kulttuurillisia mahdollisuuksia.

Kyläkoulun haitoista usein nousee esiin myös opettajankoulutus, joka ei valmista uusia opettajia toimimaan kyläkouluissa ja yhdysluokissa. Muun muassa Viljanen (2007, 122) kritisoi opettajankoulutuslaitosten opetusharjoitteluita siitä, että ne valmistavat opettajia toimimaan vain vuosiluokkadidaktiikan pohjalta ja näin ollen uudet opettajat eivät ole valmiita toimimaan kuin suurissa kouluissa. Nykänen & Väkeväinen (1998) ovat samoilla linjoilla ja heidän tutkimuksessaan luokanopettajat olivat sitä mieltä, ettei luokanopettajakoulutus valmista yhdysluokkaopetukseen, vaan opettajat joutuvat työssään opettelemaan kokonaan itsenäisesti nämä taidot ja tietämystä myös muista opettajan työn puolista tulisi tuoda esiin (Nykänen & Väkeväinen 1998).

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Kandidaatintutkimukseni tarkoituksena on vastata seuraaviin kolmeen tutkimuskysymykseen, joiden läpi aineistoa käsittelen.

1. Minkälaisia aiheita kyläkoulututkimuksen kentällä on tutkittu vuosina 2009-2019?
2. Mitä erityispiirteitä kyläkouluilla on verrattuna muihin kouluihin tutkimusaineiston mukaan?
3. Millä tavalla lakkautukset näkyvät tutkimusaineistossa vai näkyvätkö ollenkaan?

4.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimukseni on toteutettu systemaattisena kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsaus on tutkimusmenetelmä, jonka avulla selvitetään halutusta aiheesta jo olemassa olevaa tutkimusaineistoa, sen sisältöä ja laatua. Kirjallisuuskatsauksen avulla voidaan suunnitella tulevia tutkimuksia ja laatia tiivistelmä aiheesta jo olevasta tutkimuksesta tai kartoittaa, mistä tutkimusta tarvitaan lisää. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus pyrkii vastaamaan tiettyyn, ennalta-asetettuun tutkimuskysymykseen tai tutkimuskysymyksiin. Pettigrew'n (2005) mukaan systemaattinen kirjallisuuskatsaus voidaankin nähdä survey-tutkimuksena, joka kohdistuu ihmisten sijaan tutkimuskirjallisuuteen. Systemaattisen kirjallisuuskatsauksen tärkein ero tavalliseen kirjallisuuskatsaukseen onkin se, että systemaattisen kirjallisuuskatsauksen on tarkoitus löytää vastaus tutkimuskysymykseen, sen sijaan, että suuripiirteisesti skannataan kaikki mitä on tiedettävissä tietystä aiheesta. (Pettigrew 2005.) Ennalta määriteltujen hakukriteerien perusteella löydetyn aineiston sisältöä verrataan tutkimuksen teoreettiseen viitekehykseen ja siitä tehdään omia tulkintoja ja johtopäätöksiä, sekä tutkimusten tuloksia tarkastellaan kriittisesti (Miten kirjallisuuskatsaus tehdään? 2019). Valitsin tutkimusmenetelmän

kartoittaakseni kyläkoulututkimuksen kenttää, mikä auttaa itseäni hahmottamaan jo etukäteen pro gradu –tutkimukseni aihetta ja pelikenttää.

4.2 Tutkimuksen toteutus

Tutkimuksen aineiston haku on tehty käyttämällä Tampereen yliopiston ANDOR-tietokantaa ja Google Scholar –tietokantaa. ANDOR-haussa on käytetty hakusanoja *kyläkoul**, (*rural school*) *AND Finland* sekä (*village school*) *AND Finland*. Google Scholar –haussa on käytetty hakusanoja *kyläkoulu*, *rural school Finland* sekä *village school Finland*. Seuraavan sivun taulukossa 1 esitellään hakukoneissa käytetyt hakukriteerit.

ANDOR-tietokannasta hakiessani tarkensin hakuani rajaamalla haun tulokset vain tieteellisiin ja vertaisarvioituihin hakutuloksiin ja valitsemalla hakutuloksiksi vain julkaisut ja lehtiartikkelit. Tieteenalaksi on valittu vain kasvatustiede ja tulosten kieleksi merkitsin suomen ja englannin. Hakutulokset on rajattu viimeisen kymmenen vuoden ajalle ja mukaan hakuun hyväksyin vain ensimmäiset 20 hakutulosta, sillä näiden jälkeen tulokset eivät juurikaan enää vastanneet kriteereitani. Hakutulokset on järjestetty sekä ANDOR-tietokantahaussa relevanttiuden mukaan.

Google Scholar –haussa rajasin hakutulokset ajalle 2009–2019. Tulokset lajittelin osuvuuden mukaan ja rajasin tuloksista pois patentit sekä sitaatit. Google Scholar –palvelussa huomioin vain tuloksissa ensimmäiset 2 sivua tuloksia.

Hakukriteerit	Hakukone	
	Andor	Google Scholar
Hakusanat	Kyläkoul* (Village school) AND Finland (rural school) AND Finland	Kyläkoulu Village school Finland Rural school Finland
Aikaväli	1.1.2009-31.5.2019	2009-2019
Lajittelu	Relevanssi	Osuuus
Tieteellinen ja vertaisarvioitu	Kyllä	
Aineisto	Lehtiartikkeli Julkaisu	
Tieteenala	Kasvatustiede	
Kieli	Suomi Englanti	Suomi Englanti

TAULUKKO 1. Hakukoneissa käytetyt hakukriteerit

Molempien hakukoneiden tuloksissa artikkelien on koskettava suomalaista kyläkoulua, joten annetuilla hakukriteereillä tulleista tuloksista jätin huomiotta artikkelit, joissa käsiteltiin suomalaisen kyläkoulun lisäksi myös muiden maiden kyläkouluja. Mikäli sana ”Kyläkoulu” tai sen englanninkieliset vastineet eivät esiintyneet jo artikkelin otsikossa, luin hakutuloksen kuvauksen. Mikäli kuvauksessa ei mainittu suomalaista kyläkoulua, rajasin artikkelin pois tutkimusaineistostani. Hakutuloksista hylkäsin myös tulokset, jotka käsittelivät kyläkoulua ennen vuotta 2009 tai yläkouluja, vaikka ne olisivatkin kyläkouluja.

Kriteerini täyttäviä artikkeleita löytyi 8 kappaletta, joista ensimmäisen lukukerran jälkeen karsin yhden pois, sillä artikkeli käsitteli erään kyläkoulun elinkaarta, joka oli päättynyt jo 1971. Lopulliseen analyysiin ja tämän tutkimuksen aineistoon päätyi siis 7 artikkelia.

4.3 Aineiston analyysi

Toteutin tutkimukseni aineiston sisällönanalyysinä, joka on Tuomi ja Sarajärvi (2002, 104) kuvaavat laadullisen tutkimuksen aineiston sisällönanalyysiä neliportaisena prosessina, jonka ensimmäinen vaihe on päättää, mikä aineistossa kiinnostaa. Oma päätöstäni ohjaa valitsemani tutkimuskysymykset

ja nostin aineistosta erilleen kaikki tutkimuskysymyksiäni koskevat kohdat. Jokainen tutkimuskysymyksistäni sai oman värinsä, jolla koodasin aineistosta kuhunkin kysymykseen liittyvät kohdat. Tämä värikoodaamisen ja merkitsemisen vaihe oli Sarajärven ja Tuomen mukaan analyysiprosessin toinen vaihe, aineiston läpikäynti, kiinnostukseen liittyvien asioiden merkitseminen ja yhteen kerääminen.

Kolmas askel analyysissä on aineiston luokittelu, tyypittely tai teemoittelu. Tässä vaiheessa siirryin tarkastelemaan aineistoa tutkimuskysymys kerrallaan. Nostin tutkimuskysymys kerrallaan alleviivauksissani esiintyvät aiheet erilleen muista ja teemoittelin esiin nostamani asiat. Tuon esiin nämä löytämäni teemat, joiden läpi tarkastelen tutkimuskysymyksiäni, esiin seuraavassa luvussa, jossa esittelen tutkimuksen tulokset ja tulkinnat.

Teemoittelun tai tyypittelyn tehtävä on painottaa, mitä kustakin teemasta on sanottu, lukumäärillä ei välttämättä ole merkitystä. Perimmäinen tarkoitus on ryhmitellä aineisto erilaisiksi selkeiksi ryhmiksi. Teemat tai tyypit tiivistävät laajaa aineistoa, joka parhaimmillaan kuvaa aineistoa mahdollisimman laajasti lukijaystävällisellä tavalla. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 105; (Eskola & Suoranta 1998, 182).

Sisällönanalyysin neljäs ja viimeinen vaihe on yhteenvedon kirjoittaminen, jota seuraava luku koskee kokonaan. (Tuomi & Sarajärvi 2002, 104–106; Eskola & Suoranta 1998, 182.)

Analyysiprosessin aikana jätin tutkimuksesta pois yhden artikkelin, sillä se ei lopulta vastannut tutkimuskysymyksiäni, vaan käsitteli erään kyläkoulun elinkaarta sen rakentamisesta sen sulkemiseen ja rappeutumiseen saakka. Lopulliset tutkimusaineistoon valikoituneet 7 tutkimusartikkeliä, niiden aiheet, kirjoittajat ja ilmestymisvuosi on esitelty Taulukossa 2.

Artikkelin nimi	Artikkelin aiheet	Kirjoittaja(t) ja ilmestymisvuosi	Hakukone joka antoi osuman
Coping with the threat of closure in a small Finnish village school	Opettajan työ yksiopettajaisella kyläkoululla sekä sen vaatimukset	Karlberg-Granlund, Gunilla. 2011.	Andor, Google Scholar
Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network	Kirjallisuuskatsaus kyläkoulututkimuksesta Suomessa kolmen teeman pohjalta	Kalaoja, Esko & Pietarinen, Janne. 2009.	Andor, Google Scholar
Kyläkouluverkko tuhoutumassa – koulujen lakkauttaminen jatkuu kiivaana	Kyläkoulujen lakkautukset ja niiden syyt, kyläkoulujen vahvuudet ja heikkoudet	Autti, Outi & Hyry-Beihammer, Eeva Kaisa. 2009.	Google Scholar
Opetus lähtee, koulu jää – Maalaiskoulut paikallisyhteisöissään	Kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön suhde, kyläkoulujen lakkautusten vaikutus yhteisöön	Terde, Silva & Pöysä, Ville. 2015.	Google Scholar
School Closures in Rural Finnish Communities	Kyläkoulujen sosiaalinen rooli, kyläkoulujen lakkautus ilmiönä.	Autti, Outi & Hyry-Beihammer Eeva Kaisa. 2014.	Andor, Google Scholar
Beyond Educating the Marginals: Recognizing Life in Northern Rural Finland	Lasten kouluttaminen ja kasvattaminen Pohjois-Suomessa sekä ”syrjäseutudiskurssin” vaikutus niihin	Lanas, Maija; Rautio, Pauliina & Syrjälä, Leena. 2013.	Andor
The Teacher as an Implementer Of Curriculum Change	Opetussuunnitelman muutosten toteuttaminen kyläkouluissa	Nevalainen, Raimo & Kimonen, Eija. 2013	Google Scholar

TAULUKKO 2. Tutkimukseen valikoituneet artikkelit, niiden asiasisältö ja käytetty hakukone

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tässä luvussa etsin tutkimuskysymyksiini vastaukset löytämästäni aineistosta. Jokainen kappale vastaa tutkimuskysymyksistä yhteen.

5.1 Kyläkoulututkimuksen aiheet vuosina 2009-2019

Aineiston tutkimusartikkelit saattoi jakaa kahdella eri tavalla. Ensimmäisen jaon perusteella tekstit voi jakaa artikkeleihin jotka käsittelivät kyläkoulun lakkauttamista kiinnostuksen kohteena (4kpl) ja niihin jotka keskittyivät muihin aiheisiin (3 kpl). Toinen sivuaa Fend'n (2008) mukaan kyläkoulututkimukselle tyypillistä jakoa, jossa tutkimuksen aiheet koskevat kyläkoulua ja sitä ympäröivää yhteisöä (mesotaso), kyläkoulua pedagogisena ympäristönä tai kyläkoulua opettajan työn määrittäjänä (mikrotaso) (Autti & Hyry-Beihammer 2014, 2). Aineistosta kolme artikkelia käsitteli kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön suhdetta, kaksi kyläkoulua opettajan työn määrittäjänä ja artikkeleista kahden voitiin tulkita olevan yleiskatsauksia kyläkouluista tai niistä tehdystä tutkimuksesta. Päädyin itse käyttämään jälkimmäistä luokittelua ja jakamaan tutkimusartikkelit kolmeen teemaan. Päädyin ratkaisuun, jossa huomioin teemoittelussa myös erikseen sen, käsittelikö tutkimusartikkeli aihetta lakkautusten näkökulmasta, sillä suuri osa artikkeleista käsitteli aihetta nimenomaan tästä näkökulmasta. Huomioitavaa on, että artikkeleista jokainen vähintään mainitsi lakkautukset. Lakkautusten mainitseminen ei kuitenkaan riittänyt, vaan artikkelissa lakkautusten käsittelyn tuli olla jatkuvasti mukana kulkeva ja näkyvästi esillä oleva teema. Yhtä lukuun ottamatta jokainen lakkautuksia käsittelevä tutkimusartikkeli mainitsi lakkautukset jo otsikossa. Teemoittelu on taulukoitu taulukkoon 3, joka näkyy seuraavalla sivulla.

Artikkelin nimi	Teema	Käsitleekö lakkautuksia
Coping with the threat of closure in a small Finnish village school	Opettajan työ kyläkoulukontekstissa	Kyllä
Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network	Yleiskatsaus suomalaisista kyläkouluista	Ei
Kyläkouluverkko tuhoutumassa – koulujen lakkauttaminen jatkuu kiivaana	Yleiskatsaus suomalaisista kyläkouluista	Kyllä
Opetus lähtee, koulu jää – Maalaiskoulut paikallisyhteisöissään	Kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön suhde	Kyllä
School Closures in Rural Finnish Communities	Kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön suhde	Kyllä
Beyond Educating the Marginals: Recognizing Life in Northern Rural Finland	Kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön suhde	Ei
The Teacher as an Implementer Of Curriculum Change	Opettajan työ kyläkoulukontekstissa	Ei

TAULUKKO 3. Artikkelien teemoittelu

5.2 Kyläkoulujen erityispiirteet muihin kouluihin verrattuna

Jokaisessa artikkelissa tuotiin esiin kyläkoulujen erityispiirteitä muihin kouluihin verrattuna. Tutkimusten aiheet liittyivät hyvin usein kyläkoulun ja sitä ympäröivän yhteisön väliseen tiiviiseen suhteeseen, pieniin ryhmäkokoihin sekä kyläkoulun ja varsinkin yhdysluokkaopetuksen pedagogiikkaan. Aineistossa esiin tulleet kyläkoulujen erityispiirteet kulkevat selkeästi käsi kädessä teoreettisen viitekehykseni kanssa, jossa samoja erityispiirteitä tuodaan jo ilmi.

Vaikka pyrin luomaan omat teemani, enkä tukeutumaan usein tutkimuksissa esiin tulleeseen jaotteluun, nousi aineistosta silti vahvasti esiin

tämä nimenomainen jako. Lopullinen oma jakoni oli huomaamattainikin samanlainen, kuin tyypillinen kyläkoulututkimuksen jaottelu myös suomalaisen tutkimuksen ulkopuolelta. Esimerkiksi saksalainen Fend on esittänyt jaon jo vuonna 2008 (Autti & Hyry-Beihammer 2014, 2). Sama jaottelu toistuu myös aineistooni valikoituneessa Kalajoen ja Pietarisen (2009) kirjallisuuskatsauksessa, jossa he tarkastelevat suomalaista kyläkoulututkimusta kokonaisuutena, eivät vain kyläkoulujen erityispiirteitä. Omien havaintojeni mukaan nämä kolme teemaa ovat toisiinsa yhteydessä ja osittain päällekkäisiä. Ymmärtämäni ja käyttämäni jako esitellään kuviossa 2.



KUVIO 2. Kyläkoulujen erityispiirteiden yläteemat

5.2.1 Kyläkoulu ja kyläyhteisö

Eniten aineistosta esiin noussut kyläkoulujen erityispiirre oli kyläyhteisön ja kyläkoulun läheinen, toisiaan heijasteleva ja jopa symbioottinen suhde. Kyläyhteisön ja kyläkoulun suhteita käsiteltiin jokaisessa seitsemässä artikkelissa. Kalaojan ja Pietarisen artikkelissa esitettiin, että kyläkoulu tietoisesti pakotetaan kehittämään sitä ympäröivää yhteisöä ja toimimaan yhteistyössä muun julkisen sektorin, organisaatioiden ja ihmisten välillä. Koulun rooli ei siis rajoitu vain kylän lasten kasvattamiseen ja opettamiseen, vaan koulurakennus

toimii myös monien järjestöjen, julkisen sektorin ja harrastekerhojen monitoimitilana, jota kyläyhteisö kehittää edemmäs rahoittaakseen koulun kustannuksia (Autti & Hyry-Beihammer 2014). Ympäröivä kyläyhteisö voi olla mukana kehittämässä koulun opetussuunnitelmaa esimerkiksi suuntaan, josta koulusta nimenomaan saadaan koko kyläyhteisöä hyödyttävä ja sitä kehittävä monitoimikeskus. (Nevalainen & Kimonen 2013; Autti & Hyry-Beihammer 2014; Kalaoja & Pietarinen 2009.)

Tämä yhteys kulkee kuitenkin molempiin suuntiin. Kyläkoulussa voi konkretisoitua kylän ja kunnan välinen suhde (Tedre & Pöysä 2015) ja koulun kuvailtiin tukevan kyläyhteisön sosiaalista koheesiota. Lähes jokaisessa artikkelissa kuvattiin koulun olevan tärkeä osa kyläyhteisöä tai kyläyhteisön symbolinen ja fyysinen keskipiste, jonka elämää pienen koulun kulttuuri muovaa (Autti & Hyry-Beihammer 2009; 2014). Tiiviin yhteistyön vuoksi kouluissa oli helppoa järjestää retkiä, joissa tutustuttiin kylän elinkeinoihin (Nevalainen & Kimonen 2013).

Kyläkoulua kuvattiin artikkeleissa kyläyhteisön elämänlangaksi, jonka ympärille koko kylän identiteetti kehittyy ja jonka varassa kylän elinvoimaisuus on. Kyläyhteisö halusi pitää koulustaan kiinni keinoja kaihtamatta, esimerkiksi Autin & Hyry-Beihammerin (2014) artikkelissa haastateltavat kertoivat jopa kyläläisten lahjoittaneen koululle paitsi omaa aikaansa, työpanostaan ja rahaansa, myös omaa maataan sen kehittämiseksi tai tarjoutuneen ostamaan koulun.

Kaikki kyläyhteisön ja kyläkoulun tiiviin yhteiselon vaikutuksista eivät olleet positiivisia. Yhteisön tiiviyden takia Autti & Hyry-Beihammer (2014) kuvailivat kylän asukkaiden suhtautuvan ulkopuolisiin epäluuloisesti, minkä vuoksi uusien asukkaiden on vaikeaa muuttaa kylään. Kyläläiset eivät halunneet esimerkiksi myydä talojaan tai maataan uusille asukkaille, ja seurauksena tästä koulujen oppilaslukumäärät pysyivät pieninä, vaikka pienen koulun perässä maaseudulle muuttohalukkaita perheitä olisi. Tämä vaikuttaa negatiivisesti koulun mahdollisuuksiin säilyä ja siitä edelleen kylän elinvoimaan. Kyläyhteisö on kuitenkin tiedostanut asenteensa ja sen, että uudet tulokkaat ovat elintärkeitä kylän palveluiden säilyttämiseksi. (Autti & Hyry-Beihammer 2014.)

5.2.2 Opettaja ja pedagogiikka

Kyläkouluissa opettaja oppii tuntemaan oppilaansa hyvin, sillä hän tekee samojen oppilaiden kanssa yhteistyötä monta vuotta. Koulun pieni koko mahdollistaa henkilökohtaisten suhteiden luomisen jokaiseen oppilaaseen ja oppilaan yksilöllisiin kohtaamisiin (Autti & Hyry-Beihammer 2009). Karlberg-Granlundin (2011) artikkelissa haastateltu opettaja kuvailee näitä kohtaamisia syiksi työn merkityksellisyyteen.

Kyläkoulujen merkityksellisenä erityispiirteenä voidaan pitää myös yhdysluokkaopetusta. Tämä teema oli runsaasti esillä tutkimusaineistossa ja kaksi artikkelista käsitteli jopa kokonaisuudessaan opettajaa ja pedagogiikkaa kyläkouluissa, toinen opetussuunnitelmauudistuksen näkökulmasta ja toinen opettajan työtä yksiopettajaisella koululla.

Yhdysluokkaopetuksesta puhuttaessa artikkelit nostivat esiin sekä positiivisia että negatiivisia aspekteja. Positiivisena pidettiin esimerkiksi oppilaiden mahdollisuutta tehdä yhteistyötä eri-ikäisten toveriansa kanssa (Kimonen & Nevalainen 2013). Myös artikkelien ulkopuolisten tutkimusten mukaan tämä kehittää yhteistyötaitoja sekä sosiaalisia taitoja. Siitä huolimatta artikkeleissa nousi esiin runsaasti negatiivisia näkemyksiä yhdysluokkaopetuksesta. Yhdysluokkaopetuksen vaikeus ja vaara opetuksen pinnallisuuteen ja läpiharppomiseen on jatkuvasti läsnä. Vaikka opettajalla on aikaa jokaiselle oppilaalle enemmän, oli jokaisen oppilaan auttaminen vaikeaa, mikäli luokka oli iältään kovin heterogeeninen. Opettajista yksi kuvasi matematiikan opetuksen kärsivän tästä eniten. Opettajalla menee aikaa joka tunnilla runsaasti siihen, että hän ohjaa ja opettaa jokaista oppilasta, jolloin aikaa yhdysluokkaopetuksen ongelmien ratkaisuun ei jää. Tällöin yhdysluokkaopetuksen ongelma itsessään aiheuttaa sen olemassaolon – aikaa sen ratkaisemiseksi ei ole ja ongelma toisintaa itseään yhä uudelleen. Ristiriitaista on kuitenkin se, että niin muissa kuin tässä samassakin artikkelissa, jossa ongelma ajan puutteesta tuotiin esiin, kerrotaan pienten koulujen olevan ihanteellisia ja ketteriä uusien opetusmetodien kehittelyyn ja kokeiluun. (Nevalainen & Kimonen 2013.)

Artikkeleista nousi esiin voimakkaana myös huoli siitä, ettei opettajankoulutus valmista tulevia opettajia lainkaan työskentelemään

yhdysluokilla, vaan kaikki yliopistojen opetus keskittyy vuosiluokkapedagogiikan opettamiseen. Opettaminen on suurilta osin kiinni opettajan omista organisointikyvyistä. (Nevalainen & Kimonen 2013.) Samoin opetus ja koulun toiminta henkilöityy muiltakin osin vahvasti opettajan persoonaan ja taitoon opettaa. Tämä nousi esiin niin Karlberg-Granlundin (2011) artikkelissa, kuin Nevalaisen & Kimosen (2013) artikkelissa. Ensin mainitussa koulun yllä häälyvä lakkautusuhka ”lasten huonojen oppimistulosten vuoksi” henkilöityi kokonaan tämän yksiopettajaisen koulun opettajaan.

Nevalaisen & Kimosen artikkelissa vertailtiin kahden koulun tapaa käsitellä opetussuunnitelman muutosta. Molemmissa kouluissa opettajia oli kaksi, mutta vain toisessa opetussuunnitelman muutos toi koulun arkeen muutoksia. Kouluista toisessa opetus säilyi lähes täysin ennallaan toisen opettajan muutoshaluttomuuden vuoksi, toisessa taas koko koulun arki muuttui projektimuotoiseksi opettamiseksi ja muuttui näin kokonaan vanhanmallisesta opetustavasta, jossa eri-ikäisiä oppilaita opetettiin rinnakkain. Niin Nevalaisen & Kimosen kuin Karlberg-Granlundin artikkeleissa esiin nousivat selkeät kuvaukset siitä, kuinka kyläkoulu muotoutui vahvasti opettajan persoonan näköiseksi ja koko koulu henkilöityi heihin. Tämä ilmiö on kyläkouluille tyypillistä pienen opettajamäärän vuoksi.

5.2.3 Kyläkoulun kulttuuri ja oppimisympäristö

Kyläkoulujen oppilasmäärä ja luokkakoot olivat pieniä, minkä vuoksi myös opetusryhmät olivat pienikokoisia ja opettajalla on runsaammin aikaa jokaista oppilasta kohti. Pieni ryhmäkoko mahdollisti myös yksilöllisten opetusjärjestelyjen kokeilun. Pedagogisten innovaatioiden kokeilu oli helppoa kyläkouluympäristössä, sillä ne olivat pienten ryhmäkokojen mahdollistamia. Toisaalta ryhmissä työskentely oli paikoittain haastavaa oppilaiden suurten ikäerojen vuoksi – keskenään saman ikäisiä oppilaita ei ollut paljon. Nevalainen & Kimonen seurasivat koulun käyttöön ottamaa projektimuotoista opiskelua, jossa suuri osa koulutyöstä toteutettiin projektiopiskeluna. Ryhmissä työskentelyä leimasi vanhempien oppilaiden toiminta työn jakajina ja nuorempien oppilaiden hiljainen osallistuminen ja vanhempien oppilaiden antamien ohjeiden

toteuttaminen, mikäli niitä oli. (esim. Karlberg-Granlund 2011; Nevalainen & Kimonen 2013; Autti & Hyry-Beihammer 2014.)

Pienten koulujen ilmapiiri oli luonteeltaan informaali. Välit niin opettajien ja oppilaiden kuin toisten opettajien välillä olivat luonnolliset. Opettajat eivät tarvinneet välittömien keskinäisten suhteidensa vuoksi virallista suunnittelua kollegiaalisen päätöksenteon taustalla tai koulun toiminnan arviointia, toisin kuin suurissa kouluissa työskentelevät kollegansa työpäivien aikana. Vaikka päätöksiä ja koulun arviointia ei tehtykään virallisten reittien kautta, kyläkoulun opettajan itsereflektioidot korostuivat, sillä opettajalla ei juurikaan ole muita aikuisia työympäristössään, joiden kanssa reflektoida ja keskustella työstään. (Karlberg-Granlund 2011.) Tämä heijastunee myös siinä, että kyläkoulun opettajat ovat vaarassa myös jäädä paitsi mahdollisuudesta kehittää itseään. Kun kollegoita on vähän, jää opettajan kehittyminen ainoastaan oman harrastuneisuuden varaan. (Kalaoja & Pietarinen 2009). Karlberg-Granlundin haastattelema opettaja valottaa tilannetta toteamalla, että oppilaille on oikeus saada laadukasta koulutusta, oli opettaja uusi tai uransa loppupäässä. Toteamus liittyy vahvasti opettajan mahdollisuuksiin lisätä ammattiosaamistaan kouluttautumalla. Aineistosta nousi esiin myös toisenlainen ääni liittyen opettajien ammatilliseen kehittymiseen. Osa opettajista koki, etteivät he halua nähdä vaivaa ammattitaitonsa kehittämiseen, kun työpaikkana toimiva koulu oli lakkautusuhan alla enemmän tai vähemmän aktiivisesti (Kimonen & Nevalainen 2013).

Kyläkoulun ilmapiiriä kuvailtiin myös usein perheenomaiseksi – kaikki työpaikan aikuiset ja henkilökunta olivat lapsille tärkeitä ja läheisiä aikuisia. Joissain tapauksissa esimerkiksi keittäjä oli opettajan ainoa aikuinen kontakti koulussa. Informaalin ilmapiirin vaikutus näkyi myös opettajan mahdollisuutena säilyttää koulun arvopohjaa muuttumattomana suurten muutosprosessien aikana. (Nevalainen & Kimonen 2013; Kalaoja & Pietarinen 2009.) Lanas, Rautio ja Syrjälä (2013) puolestaan tulkitsivat pohjoisten kyläkoulujen ilmapiiriä toisenlaisesta näkökulmasta. He nostivat esiin näkökulman, jonka mukaan pohjoisten kyläkoulujen oppilaille ei ole välttämättä enää mahdollisuutta opetukseen, joka tunnistaa ja vaalii pohjoisten maaseutualueiden kulttuurisia piirteitä. Muutos rinnastettiin opettajankoulutuslaitosten keskittämiseen maan suuriin, eteläisiin kaupunkeihin, joissa ei näitä kulttuurillisia piirteitä ole näkyvillä. Mikäli koulun arvopohjan säilyttäminen on siis kiinni opettajasta, tarkoittaa

opettajien koulutuksen keskittäminen etelään sitä, että maaseudun kulttuurin arvot katoavat opettajien vaihtumisen myötä ennen pitkää.

5.3 *Kyläkoulujen lakkautukset*

Lakkautukset olivat materiaalissa läsnä näkyvästi, toiset tehden tutkimuksensa lakkautusten näkökulmasta ja toiset puolestaan tiedostaen ja mainiten ilmiön. Aineiston lakkautusta käsittelevistä kohdista nousi esiin kaksi näkökulmaa – lakkauttamisen vaikutukset kyläyhteisön tulevaisuuteen ja kyläläisten pyrkimykset säilyttää koulu ja käsittelen vastaukset näiden näkökulmien läpi.

5.3.1 Koulun lakkauttamisen vaikutukset kyläyhteisön tulevaisuudenkuviin

Kyläkoulun lakkauttaminen aiheutti artikkelien haastateltavissa pelkoa koko kylän näivettymisestä. Koulun lakkauttaminen vähensi mahdollisuuksia kyläläisten väliseen kommunikointiin ja mikäli koulu myytiin sen sulkemisen jälkeen pois kyläläisten omistuksesta, ei näitä sosiaalisia suhteita ollut enää mahdollista ylläpitää. Ympäröivä yhteisö alkoi näivettyä henkisesti. Koulu toimi kylän elon merkinä ja lapsiperheiden houkuttimena – mikäli koulurakennusta ei kylällä ollut, ei sitä pidetty houkuttelevana asuinpaikkana uusien perheiden silmissä. Kylällä ilman koulua eivät tulevaisuudennäkymät kyläläisten itsensä mielestä olleet ruusuiset ja lakkautuspäätöstä kuvailtiin kylän kuolinkamppailun ensi-iskuna, jonka seurauksena väestö vähitellen muuttaa kylältä pois ja lopulta vähenneen väestön vuoksi viimeisetkin palvelut lakkautetaan. Tätä kierrettä kuvattiin jopa hyvinvointivaltion poistumiseksi alueelta, jonka seurauksena kansa jäi alueelle keskenään (Tedre & Pöysä 2015). Yhdessä tutkimuksista myös koulut itse osallistuivat kuolevan kylän narratiivin uusintamiseen etäännyttämällä lapsia kotikylästään kulttuurillisesti, maantieteellisesti ja emotionaalisesti kannustamalla heitä lähtemään peruskoulun jälkeen toisaalle (Lanas, Rautio & Syrjälä 2013).

5.3.2 Kyläläiset lakkautusten vastarintana

Koska koulut kylien keskustoina ovat niitä ympäröiville yhteisöille tärkeitä, tuotiin esiin kyläyhteisöiden ja opettajien ponnistelut koulujen säilyttämiseksi. Aineistoissa toistuivat kertomukset siitä, kuinka koko kylä alkoi toimia yhdessä koulun säilyttämiseksi riippumatta siitä, kuinka aktiivinen tai passiivinen kyläyhteisö ennen lakkautusuhkaa oli. Kyläläiset pyrkivät vaivojaan säästämättä pitämään koulun auki ja keksimään keinoja, joilla se saataisiin säästettyä. Usein myös kylän opettajilta odotettiin suurta panosta lakkautuksen vastaiseen taisteluun. Useassa haastattelussa tuotiin esiin opetushenkilöstön ja rehtorien läsnäolo kyläyhdistyksen toiminnassa. (Autti & Hyry-Beihammer 2014.) Keinoina on käytetty myös lähiympäristön rikastuttamista ja aktiviteettien kehittämistä (Nevalainen & Kimonen 2013).

Vahvasta kylän vastustuksesta huolimatta usein kunta tai päättäjät päätyivät kuitenkin lakkauttamaan koulun. Kertomukset siitä, kuinka koulu uhattiin lakkauttaa ensin sen pedagogiseen tehottomuuteen tai vähenevään oppilasmäärään vedoten toistuivat aineistossa. Kun kylän yhteisö sai puolustettua koulunsa säilymistä, ja eräässä koulussa oppilasmäärän jopa kasvamaan, seuraavaksi lakkautuksen syyksi annettiin taloudelliset syyt. Usein päätökset pakotettiin läpi niin nopealla aikataululla, ettei kyläyhteisö ehtinyt järjestäytyä kunnolla puolustamaan koulun säästämistä. Tietoa ei välitetty koulun henkilökunnalle tai kyläyhdistykselle virallisesti ajoissa, vaan aikuiset kuulivat huhuja ennen varsinaisen ilmoituksen tuloa. (Autti & Hyry-Beihammer 2014.) Syyt koulujen lakkautuksille ovatkin vaihtuneet oppilasmäärän vähenemisestä vähitellen kohti taloudellisten säästöjen tavoitteluun, kun hyvinvointivaltio on laman jälkeen alkanut muuttua kilpailuvaltioksi, jossa päätöksiä ei enää tehdä yhteisöiden toimintakykyä ajatellen (Tedre & Pöysä 2015). Kouluverkon harventaminen ei kuitenkaan välttämättä tuonut odotettuja säästöjä kunnalle. Koulukyyditysten kustannusten nousu ja koulun iltakäytön tuomat tulot jäivät usein kunnilta säästöjä tavoitellessa huomioimatta kokonaan (Autti & Hyry-Beihammer 2009).

Mikäli koulu kuitenkin tultiin lakkauttamaan, pyrittiin sille kehittämään uusi käyttötarkoitus. Koulu saatettiin muuttaa eräänlaiseksi monitoimikeskukseksi, jolla oli pieni käyttömaksu. Rakennus oli mahdollista myös myydä

kyläyhdistykselle, joka maksaa koulun käyttökulut. Näissä tapauksissa kustannukset rakennuksen ylläpidosta saataisiin katettua, eikä kunta ollut niistä enää vastuussa. Kolmas vaihtoehto oli myydä rakennus yksityishenkilölle tai yksityisyritykselle, jolloin koulu ja sen tuomat edut eivät olleet enää kyläyhteisön saatavilla. Usein maisemallisesti vaikuttavat koulut saivat uuden käyttötarkoituksensa kaupallisella toiminnalla tai yksityishenkilöiden asuntona. (Autti & Hyry-Beihammer 2014; Tedre & Pöysä 2015.)

6 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Käsittelen tässä luvussa tutkimukseni johtopäätökset jokaisen tutkimuskysymykseni kohdalta erikseen. Johtopäätösten jälkeen pohdinnassa tuon esiin tutkimuksen aikana esiin nousseita ajatuksia niin tutkimuksen aiheesta, kyläkoulututkimuksen kentästä kuin tutkimukseni luotettavuudesta ja jatkotutkimusaiheistakin.

6.1 Lakkautukset ja kyläyhteisö tutkimusten kiinnostuksena

Kyläkoulututkimus viimeisen kymmenen vuoden ajalta keskittyy suurelta osin lakkautuksiin ja sitä ympäröivään yhteisöön. Tästä voineen päätellä kyläkoulun ja sitä ympäröivän välisen vuorovaikutuksen ja yhteisön olevan ainutlaatuinen. Kyläkoulututkimusta on toteutettu usein kolmesta eri näkökulmasta, joita myös Fend (2008) käyttää (Autti & Hyry-Beihammer 2014, 2). Näkökulmista ensimmäinen on kylän ja kyläyhteisön välinen suhde, toisessa tarkastellaan pientä kyläkoulua oppimisympäristönä ja kolmannessa opettajan roolia pienen kyläkoulun kontekstissa (Kalaoja & Pietarinen 2009; Hyry-Beihammer 2014). Yhtenä Kalaojan ja Pietarisen vuonna 2009 toteutetun kirjallisuuskatsauksen tuloksena oli, että merkittävä osa suomalaisesta tutkimuksesta keskittyy kyläkouluihin oppimisympäristönä. Tämä ei kuitenkaan näkynyt enää omassa aineistossani. On mahdollista, että tutkimusparadigma on siirtynyt vuoden 2009 jälkeen käsittelemään aihetta mesotasolla, eli kyläyhteisön ja koulun välistä suhdetta.

6.2 Kyläkoulun erityispiirteet kietoutuvat sitä ympäröivään yhteisöön

Kyläkoulut ovat merkittävä osa kouluverkostoaamme, mutta tutkimuksen perusteella suurin erityispiirre kyläkoululla tuntuu olevan sen suhde sitä ympäröivään yhteisöön, mutta tavalla joka ei välttämättä näyttäyty oppilaille jokapäiväisessä arjessa. Koulu ja kyläyhteisö tukevat toisiaan ja mahdollistavat toistensa säilymisen ja muokkaavat toistensa kulttuuria. Koulu todella on kyläyhteisön sydän, sillä koulu on usein paitsi kylän keskusta myös sitä elossa pitävä rakennus ja ympäristö. Yhteisöä ja koulua myös saatetaan tietoisesti kehittää toisiaan tukeviksi.

Vaikka tutkimuksissa kyläkouluille merkityksensä antoivat vain aikuiset, eikä oppilaita aineistossa haastateltu ollenkaan, oppilaat ymmärretään kuuluvaksi tähän yhteisöön. Tällöin koulun merkitys oppilaille itselleen näyttäytyy esimerkiksi harrastuksen tilantarjoajana tai tarjoamalla oppilaalle mahdollisuuden pysyä elinvoimaisen kylän asukkaana vielä aikuisuudessakin.

Toinen usein esiintynyt erityispiirre oli kyläkouluilla toteutettava yhtenäisluokkaopetus. Teoreettisen viitekehäkseni mukaan ikärajat ylittävä opetus on tehokas keino opettaa yhteistyötaitoja ja itsenäisen työskentelyn taitoja. Aineistossa kuvattiin yhtenäisluokkaopetusta tehokkaana opetusmuotona, jonka mallia on otettu käyttöön myös suurissa kaupunkikouluissa (Kimonen & Nevalainen 2013). Yhtenäisluokkaopetus ei kuitenkaan ollut ainoastaan positiivinen asia. Paljon kritisoitiin sitä, ettei nykyaikainen opettajankoulutus valmista tulevia opettajia ollenkaan yhtenäisluokkaopetukseen ja eteläisiin kaupunkeihin keskitetyt opettajankoulutuslaitokset eivät tunnista kyläkoulujen olemassaoloa. Kritiikin mukaan opetussuunnitelma ei sovellu yhtenäisluokkaopetukseen eikä opetusmateriaalia, joka opetusmalliin sopii, ei ole tehty. Siinä missä esimerkiksi historian ja uskonnon opetus yhtenäisluokissa onnistuu, matematiikan opetus kärsii. Voidaan pohtia, olisiko yhtenäisluokkaopetuksen leviäminen myös kaupunkikouluihin kipinä kehittää opetussuunnitelmaa ja opetusmateriaaleja siihen suuntaan, että myös kyläkoulujen opettajat hyötyisivät niistä enemmän.

Tulosten perusteella kyläkoulujen opettajat ovat muita opettajia sitoutuneempia työhönsä. Syitä tähän voisivat olla esimerkiksi se, että yhtenäisluokilla opettaminen vaatii opettajalta paljon organisointikykyä ja

panostusta tuntien suunnitteluun. Myös vähäinen valmiin materiaalin määrä voisi sitouttaa opettajia, kun valmistaminen ja innovointi on laajalti opettajan omilla harteilla. Toinen vaikutin voi olla myös opetuksen ja koko koulun vahva henkilöityminen opettajaan, jolloin paine suoriutua työstä hyvin lienee suurempi. Vahva kyläyhteisön läsnäolo ja yhdessä tekemisen kulttuuri saattaa olla kolmas selittävä tekijä sitoutumiselle. Neljäs vaikuttaja voi olla kyläkoulun perheenomainen ilmapiiri, jossa välit oppilaiden ja henkilökunnan välillä ovat informaalit. Opettaja ei etäytä itseään ja työtään virallisuuden taakse ja myös välitunneilla vaihtaa oppilaiden kanssa kuulumisia, jolloin oppilaat eivät jää ”harmaaksi massaksi”, kuten erään artikkelin haastateltu kuvailee (Karlberg-Granlund 2011).

6.3 Lakkautukset läsnä tutkimuksessa ja yhteiskunnassamme

Lakkautukset olivat esillä aineistossa runsaasti ja tutkimuksen mukaan kyläyhteisön pyrkimys säilyttää koulu usein lisäsi yhteisön yhteenkuuluvuutta. Valitettavan usein kuitenkin päätös lakkauttaa koulu ulottui kyläyhdistyksen ja koulun rehtorin tai henkilökunnan korviin liian myöhään. Esiin nousi myös tapauksia, joissa lakkautuksen syy vaihtui toiseen sen jälkeen, kun ensimmäinen syy oli kumottu. Varsinkin artikkelin ”School closures in Rural Finnish Communities” perusteella päättäjien motiivit lakkauttamiselle vaikuttivat paikoitellen olleen verhoillut esimerkiksi koulun opetuksen laadulla, kun oikea syy lakkautukselle ovat säästötoimenpiteet. Lakkautukset esitetään välillä luonnonvoimana, jolle ei voida mitään. Lanas, Rautio ja Syrjä (2013) kuvasivat tätä ulossulkevana toimenpiteenä (exclusionary act) joka on naamioitu. Tällöin ulossulkemista ei tarkastella tietoisena valintana, jonka tarkoituksena on ajaa ihmisiä asumaan suuriin kaupunkeihin. Tedre ja Pöysä (2013) kuvasivat kouluja merkinä kansakunnan sivistyksestä ja tasa-arvosta, jota usein kyläyhteisöt ovat itse olleet tuomassa omaan kyläänsä. Tällä perusteella kyläyhteisöjen lakkautukset voidaan nähdä tekona, joka riistää maaseutujen kyliltä näiltä hyvinvointiyhteiskunnan peruspalveluilta. Kyläyhteisöt ja kyläkoulut nähdään kaukaisina ja kuolevina, kun toisaalta koulutuksen saralla kyläkoulujen oppimisympäristöä ja kulttuuria pidetään edelläkävijänä. Painoarvoa kuitenkin koulutuksen arvolle ei lakkautusten kohdalla tunnu olevan.

6.4 Pohdinta

Tutkimuksen tulokset olivat hyvin pitkälle samoja, kuin teoreettisen viitekehyksen tulokset. Yksi pohtimani syy tälle voi olla siinä, että kyläkoulujen tutkijoita Suomessa tuntuu olevan vähän. Samat nimet toistuivat niin teoreettisen viitekehyksen kuin tutkimusaineistoni kirjoittajissa, jolloin samat ihmiset osallistuvat tutkimuksen tekemiseen kerta toisensa jälkeen. Tuoreita näkökulmia voi olla vaikeaa löytää, kun kyläkoulujen tutkimuksesta kiinnostuneiden piiri on niin pieni. Havaitsin samalla painetun tutkimuksen olevan hyvin vahvasti kyläkouluja puolustavaa. Tästä heräsi itselleni kysymyksiä: voiko syy olla mahdollisesti ilmapiirissä, jossa lakkautuspäätöksiä tehdessä ei anneta painoarvoa tutkimustiedolle? Esimerkiksi lakkautusten perustelut kyläkoulujen heikommilla opetustuloksilla eivät vaikuta olevan vedenpitäviä, kun Suomessa erot koulujen välillä opetuksen tuloksissa ovat pieniä. Heikompiin opetustuloksiin nojautuva perustelu lakkautusten pohjana esiintyi myös tässä aineistossa ja näytti sen, että väite tutkimustulosten painottomuudesta pitää paikkansa. Voisiko tämän seurauksena olla, että tutkijat pitäytyvät omassa, kyläkouluja vahvasti puolustavassa kannassaan siksi, etteivät päättäjät saa lisää aseita koulujen lakkautuksiin ja hylkäävät objektiivisuutensa artikkeleita alan julkaisuihin kirjoittaessaan?

Mikäli olisin huomionnut hakutuloksissani myös tutkimukset, joissa oli mukana suomalaisten koulujen lisäksi ulkomaalaisia kyläkouluja, olisivat tutkimustulokset varsinkin ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla voineet olla hyvin erilaisia. Tästä tutkimuksesta päätin kuitenkin ulkomaalaiset koulut rajata pois välttääkseni aineiston kasvamisen liian suureksi ja tutkimukseni sirpaloitumisen.

Lähteitä olen käyttänyt aineistossani runsaasti teoreettisen viitekehykseni rakentamiseen. Syynä tähän oli se, että tutkimukset olivat joko hyvin tarkasti rajattuja, mikä vaikeutti kokonais kuvan muodostamista tai vahvasti toisiaan toistavaa. Tieto oli koottava vähä vähältä sirpaleista, joita löytyi yksi sieltä ja toinen täältä.

6.5 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimusehdotukset

Tutkimukseni aineisto oli pieni, mutta melko kattava. Saturatiopiste saavutettiin varsinkin toisen ja kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla hyvin pian ja aineisto paikoittain toisti itseään paljonkin. Toisaalta ensimmäinen tutkimuskysymys heijastelee kyläkoulututkimuksen nykytilaa vain siltä osin, mihin aineistoihin Tampereen yliopistolla on käyttöoikeus. On todennäköistä, että valtava määrä kyläkoulututkimusta on jäänyt pois aineistosta sen vuoksi, ettei Tampereen yliopistolla ole niihin pääsyoikeutta.

Teoreettisen viitekehyksen objektiivisuutta voi myös kyseenalaistaa. Läpi käymäni materiaali oli vahvasti kyläkoulua puolustavaa ja monista artikkeleista kuului kirjoittajan agenda säilyttää kyläkoulut ja esittää niitä positiivisessa valossa. Vain Kalaojan (1988-1991) tutkimussarjassa tuotiin esiin myös kyläkouluympäristön negatiivisia puolia ja niiden rakenteellisia ongelmia. Myös tutkimusaineistoksi valikoituneet tutkimukset toivat esiin näitä kyläkoulujen negatiivisiksi piirteiksi tulkittavia asioita ja Kalaojan tutkimusten vuoksi myös kyläkoulun sisäiset ongelmat eivät jääneet teoreettisesta viitekehystä kokonaan irrallisiksi ja täysin siitä poikkeaviksi.

Tämän tutkimuksen tuoman kokemukseni mukaan suomalainen kyläkoulututkimus on vahvasti itseään toistavaa ja tuoreita näkökulmia on vaikea löytää. Oppilaiden äänet ja kokemukset kyläkoulussa opiskelusta loistavat poissaolollaan, eikä esimerkiksi oppimisympäristöjen ja sen vaikutusta koskevia tutkimuksia oppimistulosten vertailun ulkopuolelta juurikaan ole. Varteenotettava jatkotutkimusmahdollisuus voisikin olla tutkimus, jossa kyläkoulujen oppilaat pääsevät ääneen ja kertovat omia kokemuksiaan kyläkouluissa opiskelusta, kyläkoulusta muuhun kouluun siirtymisestä ja muista kokemuksista. Eriyisen kiinnostava ja ajankohtainen aihe olisi tutkia oppilaita, jotka ovat siirtyneet toiseen kouluun joko kyläkoulun lakkauttamisen tai kahden koulun yhdistämisen vuoksi. Tutkimukseni perusteella kyläkoulun kulttuuri on ainutlaatuinen ja eroaa vahvasti muista koulutyypeistä. Kiinnostavaa olisi siis selvittää, miten kyläkoululaiset sopeutuvat toiseen kouluun ja eroavatko esimerkiksi heidän sosiaaliset taitonsa muista oppilaista tai vaikuttavatko lakkautukset oppilaiden oppimistuloksiin.

LÄHTEET

Eskola, Jari & Suoranta, Juha. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Vastapaino. Tampere: Gummerus.

Helsingin Sanomat 20.8.2018. 130 kilometriä koulutaksin kyydissä. <https://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005794749.html> (luettu 1.11.2018)

Kalaoja, Esko. 1988a. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa 1. Koulu kyläyhteisössä. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Kalaoja, Esko. 1988b. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa 2. Opettajana kyläkoululla. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Kalaoja, Esko. 1990a. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa 3. Pienten koulujen ja niiden opetuksen evaluointia. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Kalaoja, Esko. 1990b. Maaseudun pienten koulujen kehittämistutkimus. Osa 4. Maaseudun pienten koulujen opetuksen ideointia. Oulun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.

Kalaoja, Esko. 2010. Mitä yhdysluokkaopetuksella tarkoitetaan?. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 102–104

Kilpeläinen, Risto. 2010a. Kyläkoulut Suomessa. Maaseudun pienet koulut opettajien kuvaaminen oppimis- ja kasvuympäristöinä. Oulun yliopisto, Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.

Kilpeläinen, Risto. 2010b. Kyläkoulun laatu opettajien arvioimana. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 76–83

Korpinen, Eira. 2010a. Kyläkoulu oppilaan itsetunnon kehitysympäristönä. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 84–99

Korpinen, Eira. 2010b. Kyläkoulu yhteiskunnan rakennemuutoksessa. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 14–27

Kuntaliitto.fi asiantuntijapalvelut. 2017. Opetus- ja kulttuuritoimen valtionosuudet. <https://www.kuntaliitto.fi/> (luettu 26.6.2019)

Kyläkoulujen sukupuutto jatkuu, ja tätä menoa viimeinen sulkee ovensa vuonna 2030 - perheenäiti ei niele säästöselityksiä kaupungilta, joka on hankkimassa mönkijää ja salaattivaunua. 27.1.2019. Iltalehti. (luettu 8.5.2019)

Lyson, Thomas. 2002. What does a school mean to a community? Assessing the social and economic benefits of schools to rural villages in New York. Journal of Research in Rural Education 17/2002 131–137

Miten kirjallisuuskatsaus tehdään? 16.12.2016. Scribblr. <https://www.scribblr.fi/opinnaytetyon-rakenne/kirjallisuuskatsaus-opinnaytetyo/> (luettu 17.7.2019)

Neljän kyläkoulun lakkauttamista väläytetty Rovaniemellä. 19.2.2019. Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-10642647> (luettu 8.5.2019)

Nurmijärvellä täydellinen fiasko koulukyydeissä! Taksi jätti tulematta, erityislapsi päätyi väärään kotiin. 10.8.2018. Nurmijärven uutiset. Paikalliset. <https://www.nurmijarvenuutiset.fi/artikkeli/693529-nurmijarvella-taydellinen-fiasko-koulukyydeissa-taksi-jatti-tulematta-erityislapsi> (luettu 1.11.2018)

Nykänen, Nina & Väkeväinen, Tuulia. 1998. Kyläkoulut – Mahdollisuuksien meri. Luokanopettajan työ 2–3 -opettajaisella koululla. Jyväskylä: Tutkiva opettaja.

Opetushallitus. 2007. Koulukuljetusopas. Helsinki: Opetushallitus. https://www.oph.fi/download/47392_koulukuljetusopas.pdf (luettu 6.11.2018)

Peltonen, Taina. 2010a. Koulun ympäristöedut ja yhteys fyysiseen toimintaan. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 117–127

Peltonen, Taina. 2010b. Yhdysluokkaopetuksen edut – myös esitetty kritiikki. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 105–116

Petticrew, Mark & Roberts, Helen. 2005. Systematic Reviews in the Social Sciences. John Wiley & Sons.

Sipple, John; Francis, Joe & Fiduccia, Peter. 2019. Exploring the gradient: The economic benefits of ‘nearby’ schools on rural communities. *Journal of Rural Studies* 68 (5) 2019, 251–263

Suomen virallinen tilasto (SVT). 2018. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset. Helsinki: Tilastokeskus. https://www.stat.fi/til/kjarj/2016/kjarj_2016_2017-02-14_tie_001_fi.html (luettu 8.5.2019)

- Suomen virallinen tilasto (SVT). 2019. Koulutuksen järjestäjät ja oppilaitokset. Helsinki: Tilastokeskus. <http://www.stat.fi/til/kjarj/tie.html> (luettu 8.7.2019)
- Tantarinmäki, Sami. 2010. Kylä asumisyhteisönä ja osana kuntaa. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Eläköön kyläkoulu! Jyväskylä: PS-Kustannus. 150–159
- Toista tuhatta kyläkoulua lakkautettu 2000-luvulla. 14.1.2013. Maaseudun tulevaisuus. (luettu 8.5.2019)
- Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. EU: Tammi.
- Neljän kyläkoulun lakkauttamista väläytetty Rovaniemellä. 19.2.2019. Yle. <https://yle.fi/uutiset/3-10642647>
- Yliopisto-lehti. 2017. Helsingin yliopisto. Koulutus, kasvatustieteet ja oppiminen. Puolet kouluista katosi, mitä saatiin aikaan? <https://www.helsinki.fi/fi/uutiset/koulutus/puolet-kouluista-katosi.-mita-saatiin-aikaan> (Luettu 1.11.2018)
- Viertola, Mari. 1999. Koulu kylän keskuksena ja eri-ikäisten monityötilana. Tapaustutkimus kyläkoulun monista merkityksistä kyläyhteisölleen. Julkaisematon pro gradu –tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta.
- Viljanen, Erkki. 2007. Kyläkoulu kouluverkossa. Teoksessa Korpinen, E. (toim.) Kohti ilon pedagogiikkaa! 113–124. Jyväskylä: Tutkiva opettaja.
- Walker, Marion & Clark, Gordon. 2010. Parental choice and the rural primary school: Lifestyle, locality and loyalty. *Journal of Rural Studies* 26 (3) 2010. 241-249

AINEISTO

Autti, Outi & Hyry-Beihammer, Eeva Kaisa. 2009. Kyläkouluverkko tuhotumassa – koulujen lakkauttaminen jatkuu kiivaana. *Kasvatus & Aika* 3 (4) 2009. Suomen kasvatuksen ja koulutuksen historian seura. 49–63

Autti, Outi & Hyry-Beihammer, Eeva Kaisa. 2014. School Closures in Rural Finnish Communities. *Journal of Research in Rural Education* 29 (1), 1-17

Kalaoja, Esko & Pietarinen, Janne. 2009. Small rural primary schools in Finland: A pedagogically valuable part of the school network. *International Journal of Educational Research* 48 (2), 109–116

Karlberg-Granlund, Gunilla. 2011. Coping with the threat of closure in a small Finnish village school. *Australian Journal of Education* 55 (1), 62–72

Lanas, Maija; Rautio, Pauliina & Syrjälä, Leena. 2013. Beyond Educating the Marginals: Recognizing Life in Northern Rural Finland. *Scandinavian Journal of Educational Research* 57 (4). 385–399

Nevalainen, Raimo & Kimonen, Eija. 2013. The Teacher As an Implementer of Curriculum Change: A Case-Study Analysis of Small Rural Schools in Finland. Teoksessa Nevalainen, R. (toim.) *Transforming teachers' work globally : in search of a better way for schools and their communities*. Sense Publishers. 111–147

Tedre, Silva & Pöysä, Ville. 2015. Opetus lähtee, koulu jää: Maalaiskoulut paikallisyhteisöissään. *Yhteiskuntapolitiikka* 80 (5) 2015, 490–498

