

Luottamus kouluyhteisön voimavarana

Eija Raatikainen

Johdanto

Koulun yksi keskeisimmistä tehtävistä on oppilaiden kasvattaminen yhteiskunnan jäseniksi. Tämä kasvuprosessi muodostuu oppilaiden monista erilaisista kokemuksista koulun ihmissuhteissa. Nämä kokemukset ovat usein luonteeltaan luottamuksellisia ja epäluottamuksellisia. Vaikka ihmisen perusluottamus syntyy jo varhaisessa vuorovaikutuksessa (Erikson 1950; 1984; Giddens 1991), niin myös sekundaareilla sosiaalistajilla, kuten koululla, on merkitystä luottamuksen omaksumisessa (Jalava 2006). Koululla ja kouluyhteisöllä on merkittävä tehtävä oppilaan luottamuskokemusten mahdollistajana tai rajoittajana. Laajasti ajateltuna koulu on paikka, joka tarjoaa nuorille ensimmäisen pitkäkestoisen yhteiskunnallisen instituution mallin, jossa luottamus ja epäluottamus käytännössä todentuvat. Koti ja ystävyysuhteet eivät tällöin ole nuorelle enää ainoita luottamuksellisten kokemusten oppikenttiä, vaan myös koulun ihmissuhteet ohjaavat oppilaiden suhtautumista toisia ihmisiä ja elämää kohtaan. Luottamuksen merkitys koulussa on huomattu, sillä sen on todettu olevan yhteydessä oppilaan koulumenestykseen (Putnam 2000) ja oppilaiden kouluun kiinnittymiseen (Sinkkonen-Tolppi 2005). Näin ollen huomion kiinnittäminen luottamuksellisen koulukulttuurin saavuttamiseksi on erittäin tärkeää.

Tässä artikkelissa pohdin luottamuksen merkitystä koulu yhteisössä. Artikkelini perustuu väitöskirjaani, jossa tutkin kolmen pedagogisesti ja/tai hallinnollisesti sekä alueellisesti erilaisen koulun 9. luokan oppilaiden (n=134) kertomuksia luottamuksesta ja epäluottamuksesta koulussa. Tutkimusaineisto koostui erään suuren eteläsuomalaisen kaupungin kolmen erilaisen peruskoulun yhdeksännen luokan oppilaiden kirjoituksista. Ensimmäinen kouluista edusti yksityistä sopimus-koulua (koulu a). Toinen koulu oli oman alueensa lähikoulu (koulu b). Kolmas koulu oli rakenteeltaan yhtenäinen peruskoulu (koulu c). Tutkimuksen kolme pääkysymystä olivat: 1) Millaisia merkityksiä oppilaat antavat luottamus- ja epäluottamuskokemuksilleen koulussa ja miten he arvioivat luottamus- ja epäluottamuskokemustensa merkitystä osana hyvinvointiaan ja viihtymistään koulussa? 2) Millaisena opettajan merkitys näyttäytyy oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksissa? 3) Mitä ja millä tavoin pedagogisesti ja hallinnollisesti erilaisten koulujen oppilaat kertovat luottamuksesta ja epäluottamuksesta koulussa? Tutkimuksen lähestymistapa oli narratiivinen. Tutkimuksessa aineiston luenta ja analyysi saivat vaikutteita narratiivisesta sisällönanalysista, narratiivisesta temaattisesta luennasta sekä kokonaishahmoluenasta. Tutkimuksessa ilmeni se, että jokaisessa tutkimuskoulussa oli tunnistettavissa erityinen, vain sille omanlainen luottamuskulttuurinsa. Tutkimuksessa tuotettujen luottamuskulttuurien myötä luotiin mallinnus kolmesta erilaisesta luottamuskulttuurista koulussa.

Artikkelin aluksi esittelen luottamusta ja sen teoreettisia yhteyksiä. Tämän jälkeen paneudun kolmeen erilaiseen koulun luottamuskulttuuriin. Artikkelin lopuksi teen muutamia ehdotuksia luottamuksen rakentamiseksi kouluun sekä lähestyn luottamusta ja sen merkitystä koulussa sosiaalipedagogisesta näkökulmasta.¹

¹ Kiitän artikkelin kommentteista Eveliina Korpelaa ja Irmeli Norokorpea.

Mistä luottamuksesta ja epäluottamuksesta on kyse?

Luottamus ymmärretään usein arkipäiväisen intuitiivisesti. Se on meille jokapäiväinen ja tuttu ilmiö. Luottamusta pidetään itsestään selvänä asiana, jota ei tulla aina ajatelleeksi. Usein luottamuksen merkitys ymmärretäänkin vasta sitten, kun sitä ei enää ole. Tieteellisesti luottamuksen määrittäminen on haastavaa eikä sen määrittelemiseksi ei ole pystytty antamaan tyhjentävää vastausta (Lagerspetz 1996). Tässä artikkelissa luottamusta tarkastellaan sosiologisesta, filosofisesta ja psykologisesta näkökulmasta.

Sosiologisesti luottamusta lähestytään usein kollektiivisena ilmiönä. Sosiologit perustelevat, että ilman luottamuksen sosiaalista ulottuvuutta ja sosiaalisia suhteita ei myöskään luottamukselle olisi tarvetta. (Lewis & Weigert 1985, 969.) Sosiologien tulkinnoissa luottamukseen sosealistutaan (Giddens 1991; Stzompka 1999) tai se opitaan (Jalava 2006) varhaislapsuuden sosiaalisaatioprosessissa, jossa perheellä ja lähiyhteisöillä on merkittävä rooli. Onnistuneen sosiaalisaation (Giddens 1991) tuloksena ihmiselle syntyy kyky ja taito luottaa sekä kyky kestää erilaisuutta ja pettymyksiä (Stzompka 1999). Varhaislapsuuden sosiaalisaatioprosessissa sosiaalisilla suhteilla ja niissä tapahtuvilla ”identiteettineuvotteluilla” (Giddens 1991) on merkitystä luottamuksen syntyyn. Luottamus voidaan sosiologisesta lähtökohdista käsin ymmärtää tunteena (Stzompka 1999), yksilön sisäisenä kognitiivisena ja emotionaalisenä ilmiönä (Giddens 1991; Parsons Jalavan 2006 mukaan). Sosiologisissa tukinnoissa painottuvat myös yhteisten arvojen ja kulttuurin merkitys (Parsons Jalavan 2006 mukaan).

Filosofisten määritelmien ja näkökulmien välillä käydään sen sijaan keskustelua ajatusten ja tunteiden välisestä suhteesta luottamuksessa. Monien filosofien (Govier 1993; Kotkavirta 2000) mukaan uskomukset ja odotukset liittyvät luottamukseen, mutta myös motiiveilla on tärkeä rooli (Govier 1993). Luottamukseen kuuluu tiedollinen ja tiedostamaton ulottuvuus (Baier 1992; Kotkavirta 2000) sekä sen itsestään selvä luonne (Lagerspetz 1996). Luottamusta voidaan

tarkastella myös toimintana (Lagerspetz 1996) tai se voi kohdistua ihmisiin, jonkin instituution ominaisuuksiin tai toimintatapoihin -, sen ryhmäsidonnaista luonnetta unohtamatta (Glaesern 1999 Alanen & Niemeläisen 2001, 8 mukaan). Filosofisesti tarkasteltuna luottamus kytkeytyy edellisten lisäksi myös rooleihin (Baier 1992; Govier 1993) sekä valtaan ja kontrolliin (Baier 1992, 146; Blomqvist 1997, 272.)

Psykologiset näkemykset luottamuksesta painottuvat kehityspsykologiseen näkökulmaan (Erikson 1950; 1984) tai osaksi yksilön persoonallisuutta (Deutsch 1958; Rotter 1980). Psykologit liittävät luottamukseen ihmisen tasapainoiseen kokemukseen elämästään sekä kykyyn solmia ja ylläpitää ihmissuhteita (Child 2001). Luottamukseen kuuluu yksilön omien tunteiden tiedostamisen merkitys luottamusprosessissa (Dunn & Schweitzer 2005) tai tiedostamattomia prosesseja, joissa ihmiset arvioivat toistensa luottamuksen arvoisuutta sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Strongman 1993). Psykologian tunneteoriat (esim. Strongman 1993) keskustelevat ihmisen ajatusten ja tunteiden välisistä suhteista ja niiden ajoituksesta yksilön tunnekokemuksen aikana. Kaiken kaikkiaan luottamuksen määrittäminen on konteksti- ja tiedeperustaista, minkä vuoksi yhtä selkeää määritelmää on vaikea yksiselitteisesti tehdä.

Luottamuksella on monia hyviä vaikutuksia yhteisölle ja yksilölle. Yksilölle luottamus antaa tilaa, vaikka samalla häneltä odotetaankin moraalista vastuuta. Lisäksi luottamus synnyttää ihmiselle tunteen tulla itse luotetuksi. Luottamus voi myös parhaimmillaan lisätä ihmisen aktiivisuutta, toimintamahdollisuuksia ja luovuutta. Luottamus tukee yksilöiden uskoa jatkuvuuteen ja erilaisten toimintojen toistettavuuteen (esim. aikataulujen pitäminen). Yhteisön luottamuksellisen kulttuurin voi puolestaan nähdä lisäävän luottamusta ja suvaitsevaisuutta yhteisön sisällä, koska luottamuskulttuurilla on taipumus hyväksyä kulttuurisesti vieraita ihmisiä ja asioita. Luottamus helpottaa yhteisössä tiedonkulkua (Ilmonen & Jokinen 2002, 95–99).

Puhuttaessa luottamuksesta, ei voi ohittaa epäluottamusta ja sen tarkastelua. Luottamus ja epäluottamus eivät ole toisilleen vastakkaisia ilmiöitä, vaan ne ovat dynaamisessa suhteessa toisiinsa ja vaikuttavat toisiinsa. Lyhyesti ilmaistuna luottamus vahvistaa, mutta

epäluottamus nujertaa. Epäluottamus ihmissuhteissa kahlitsee ja kontrolloi. Epäluottamus syntyy Eriksonin (1958) ja Giddensin (1991) mukaan epäonnistuneen sosialisointin seurauksena. Epäonnistunut sosialisointi voi aiheuttaa yksilölle kyvyttömyyttä uskaltaa luottaa toisiin ihmisiin. Epäluottamus ihmisten välillä aiheuttaa varovaista ja epäilevää vuorovaikutusta, jonka seurauksena ihminen, joka kokee olevansa vuorovaikutuksessa epäluotettavan ihmisen kanssa, kiinnittää huomionsa helpommin omaan ahdistukseensa ja oman pelkonsa hallintaan kuin ideoittensa esille tuontiin. Tällöin on tyypillistä, että hän miettii tarkasti, kenen kanssa hän puhuu. Huomio on enemmän toisten ihmisten tarkkailemisessa kuin omassa toiminnassa (Tschanen-Moran & Hoy 1998). Yksilön johtopäätökset erilaisista luottamustilanteista pohjautuvat siihen, miten hän kokee menneisyytensä (Lagerspetz 1996). Pohjimmiltaan luottamuksen ja epäluottamuksen kokeminen on henkilökohtainen asia, joka vaihtelee eri tilanteiden ja ihmisten mukaan. Toisaalta on näyttöä kuitenkin siitä, että luottamus ja epäluottamus eivät ole vain ihmisten välinen asia, vaan luottamuksellisen tai epäluottamuksellisen kulttuurin on mahdollista määräytyä yhteisö- tai organisaatiokohtaisesti (Raatikainen 2011).

Kaiken kaikkiaan luottamus lisää luottamusta, kun taas epäluottamus vähentää sitä. Luottamusta vähentää esimerkiksi liiallinen valvonta, kontrolli, hierarkia, pakko ja liian eriytynyt työnjako. Myös sitoutuminen pakolla heikentää luottamusta. Aseman kunnioitus, samanlaisuuden arvostaminen ja erilaisuuden näkeminen uhkana ovat omiaan laskemaan luottamusta. Kontrollin ilmapiiri ja vain muutamalle ihmisille annettu ja osoitettu vastuu ja valta heikentävät luottamuksen kokemusta.

Tutkimuksen metodologiset ratkaisut

Tutkin väitöskirjatutkimuksessani kolmen pedagogisesti ja/tai hallinnollisesti erilaisen koulun 9. luokan oppilaiden (n=134) kertomuksia luottamuksesta ja epäluottamuksesta koulussa. Tutkimuksen lähestymistapa oli narratiivinen. Tutkimuksessa aineiston lu-

enta ja analyysi saivat vaikutteita narratiivisesta sisällönanalyysistä, narratiivisesta temaattisesta luennasta sekä kokonaishahmoluennasta. Tutkimuksessa narratiivisuus tarkoitti erityisesti sitä, että aineisto oli luonteeltaan kertomuksellisesti tuotettua ja aineiston analyysi ja luenta olivat rakentuneet narratiivisesta lähestymistavasta käsin. Tutkimuksen tarkoituksena oli tuoda oppilaiden ääni kuuluviin ja mahdollistaa oppilaille merkityksellisten henkilökohtaisten asioiden näkyväksi tekeminen, sekä nostaa esille kertomusten takana olevat mahdolliset (koulu)kulttuuriset merkitykset. Oppilaiden kertomukset luottamuksesta ja epäluottamuksesta koulussa oli liitettävissä Cladinin ja Conellyn (2000) tapaan jäsentää narratiivit tutkimukseksi ihmisistä ja heidän suhteistaan, mutta myös Lieblich, Tuval-Mashiachin ja Zilberin (1998) kuvaamiin oppilaiden kertomuksien tulkitaan todellisuuden imitointeina. Yksinkertaisimmillaan oppilaiden kertomukset (Labov 1997) ovat arjen kuvauksia elettyinä, kerrottuina ja uudelleen rakennettuina. Kirjoitelmien ohjeistus noudatti Czarniawskan (2004) suositusta ohjata kirjoitukset tiettyyn temaattiseen yhteyteen. Luottamuksen määrittäminen kuitenkin jätettiin oppilaalle itselleen, heidän yksilöllistä ymmärrystään kunnioittaen. Kirjoitelman aihe ja ohjeistus oli seuraavanlainen: *Muistele kokemuksia, jotka liittyvät opettajiin ja toisiin oppilaisiin. Millaisia luottamuksen ja epäluottamuksen kokemuksia sinulla on kouluhistoriasi ajalta? Miten nuo kokemukset ovat vaikuttaneet viihtymiseesi tai viihtymättömyyteesi koulussa?*

Tämän tutkimuksen analyysissä saatiin viitteitä Coffeyn ja Atkinsonin (1996) ohjeesta hyödyntää monenlaisia analyysitapoja ja strategioita. Aineiston luennassa ja analyysissä yhdistettiin Czarniawskan (2004), Heikkisen (2002), Hyvärisen (2006), Hännisen (1999) ja Lieblichin, Tuval-Mashiachin ja Zilberin (1998) tapaa jäsentää narratiivinen analyysi. Tämän tutkimuksen analyysi ei noudatanut yhtä tiettyä analyysimuotoa, vaan se muodostui tälle tutkimukselle ominaisista osista ja sai vaikutteita edellisiltä tutkijoilta. Tutkimustuloksista ilmeni, että jokaisessa tutkimuskoulussa oli tunnistettavissa sille omanlainen, ja muista erottuva, luottamuskulttuurinsa (ks. esim. Mäkipeska & Niemelä 2005).

Kouluyhteisöjen erilaiset luottamuskulttuurit

Jokaisella koululla on oma luottamus- tai epäluottamuskertomuksensa kerrottavanaan. Luottamus koulussa on luonteeltaan sekä yksilöllistä että yhteisöllistä ja se on koulukohtainen ilmiö (Bryk & Schneider 2002; 2003). Koska koulun on todettu olevan paikka, jossa nuoret kokevat syrjityksi tulemista myös aikuisten taholta, niin ei ole yhdentekevää, millainen luottamuskulttuuri koulussa vallitsee (esim. Kankkunen, Harinen, Nivala & Tapio 2010). Koulu voi omalta osaltaan vahvistaa myönteisten tai kielteisten piirteiden vaikutusta, mutta toisaalta myös korvata ja tasapainottaa nuorten elämässä vaikuttavia muita stressitekijöitä (Gellin, Herranen, Junnila-Vitikka, Kiilakoski, Koskinen, Mäntylä, Niemi, Nivala, Pohjola & Vesikansa 2012).

Sosiaalipedagogisesta näkökulmasta tarkasteltuna yhteisö rakentuu ihmisten välisistä suhteista eikä sitä näin ollen voi ottaa valmiiksi annettuna (Nivala 2006). Hämäläisen mukaan (1999) yhteisöllisyys ja yhteisöihin kuuluminen ovat ihmisen perustekijöitä. ”Aito yhteisö” on persoonallisuuksien yhteisyys, jossa keskeistä on tavoitteellisuus, sitoutuminen yhteiseen toimintaan, ja yhteinen ymmärrys toiminnasta ja sen tavoitteista. (Kurki 2008 Ryytäsen 2009 mukaan). Toisaalta Ryytäsen (2009) mukaan pelkkä tiettyyn paikkaan tai samankaltaisuuteen perustuva yhteisöllisyys ei riitä, vaan yhteisöä määritellesä tulee huomioida yksilöiden kokemukset yhteenkuuluvuuden tunteestaan. Yhteisöllisesti ajateltuna luottamusta voidaan pitää ilmiönä, johon sosiaalistutaan (Luhmann 1979; Giddens 1991) ja joka opitaan (Jalava 2006). Näin ollen esimerkiksi koulussa siihen kasvetaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. ”Aitoa” yhteisöä ei ole mahdollista rakentaa ilman ihmisten persoonallisen kehittymisen onnistumista (Vela 1969, del Hierro 1987 Kurjen 2002 mukaan).

Koulussa luottamus näyttäytyy luokka- ja koulukulttuurisena ilmiönä, jolloin sen voidaan ajatella ilmentävän myös koulun informaalisti sovittuja ja omaksuttuja ryhmäkulttuurisia olemisen tapoja sekä koulun informaalista suhtautumista sen jäseniin. Myös koulun pedagoginen tausta (koulun kulttuurin, toiminta-ajatuksen, arvojen ja mehengen) välittyy koulun luottamuskulttuuriin oppilaiden omaksuman

käyttäytymiskoodiston välityksellä. Jokaiseen kouluun voidaan sanoa muodostuvan omanlaisensa luottamuskulttuuri. Väitöskirjani osoittaa, että luottamus koulussa ei synny vain yksilöiden välisestä luottamuksesta vaan yhteisöllisesti muodostuneesta luottamuskulttuurista, joka heijastuu yksilöiden välisiin suhteisiin. Tutkimuksessani kolmen erilaisen koulun luottamuskulttuurit nimettiin **valikoivaksi (koulu a)**, **lohkoutuneeksi (koulu b)** ja **hioutuneeksi luottamuskulttuuriksi (koulu c)**. Luottamuskokemukset ja luottamuksen ja epäluottamuksen määrä heijastelivat koulun luottamuskulttuuria.

Valikoiva luottamuskulttuuri

Valikoiva luottamuskulttuuri tarkoittaa sitä, että vallitseva luottamuskulttuuri koulu(yhteisö)ssa on vahva ja ihmisten yhteinen historia koulussa on pitkä. Suurin osa koulun jäsenistä kokee yhteenkuuluvuuden tunnetta. Samalla valikoiva luottamuskulttuuri tarkoittaa myös sitä, että se on ulossulkeva, jolloin kokemus tiiviistä ja hyvinvoivasta luottamuskulttuurista ei koske kaikkia sen jäseniä. Valikoivalle luottamuskulttuurille on ominaista kuitenkin koulun arvojen omaksuminen ja niiden kunnioittaminen. Tutkimuksessani valikoivassa luottamuskulttuurissa (koulu a) oppilaat kuvasivat kirjoituksissaan, että koulun pedagoginen ominaispiirre oli vaikuttanut heihin hyvin paljon. Koulun yhteisten arvojen ja tiiviiden ihmissuhteiden lisäksi oppilaiden voimakkaalla kouluun kuulumisen tunteella, koulun omalla arvomaailmalla ja yhteisesti jaetulla identiteetillä oli tutkimuksessani merkittävä rooli luottamuksellisessa koulukulttuurissa (ks. esim. Bryk, Lee & Holland 1993; Bryk & Schneider 1996; 2002; 2003).

--Ilman näitä vuosia ei ehkä kukaan meistä olisi juuri se mitä nyt olemme. Omalaatuinen ja omatakeinen opetus toikin meissä kaikissa esiin juuri sen oman persoonallisuuden ja henkisen omakuvan.-- (A4 poika 15v.)

--Se, että koulumme on 12-vuotinen yhtenäiskoulu, on vaikuttanut valtavasti viihtyvyyteen, kun omassa luokassa ehtii tutustua

kaikkiin ja elää heidän kanssaan yhdessä yhdeksää vuotta, se luo hyvän yhteishengen. Muutenkin koulumme oppilaat ovat kuin yksi suuri yhtenäinen ryhmä.--. Erityisesti olen ollut iloinen siitä, että meillä oli kahdeksan vuotta sama opettaja luokanvalvojana. Se loi tiettyä tuttuuden ja turvallisuuden tunnetta, ja opettajalle pystyi kertomaan vaikeampiakin asioita.--. (A41 tyttö 15v.)

Valikoivalle luottamuskulttuurille on ilmeistä myös se, että ihmisten välisen tiiviin luottamuksen negatiivinen ulottuvuus on tunnistettavissa. Se ilmeni tutkimuksessa niin, että jotkut koulun oppilasta kirjoittivat ryhmästä ulossuljetuksi joutumisen kokemuksistaan tai kouluväkivallan uhriksi joutumisesta. Ihmissuhteiden tiiviys ja vahva luottamus eivät tällöin olleet kaikkien koulun jäsenten kokemuksia, vaan tiivis luottamus toimi joitakin oppilaita syrjäyttävänä, valikoivana ja muista erottavana tekijänä.

--Koskaan ei ole ketään jätetty ulkopuoliseksi.--Luokallamme on myös yksi autistinen oppilas joten hän on usein yksin.--. (A 22, poika 15v.)

--Tulen kaikkien kanssa toimeen, ja mitä oppilaisiin tulee niin olen joutunut muutamaaan tappeluun näiden vuosien aikana, mutta ei mitään sen ihmeellisempää.--. (A29 poika 15v.)

Haasteistaan huolimatta valikoivalle luottamuskulttuurille on tyypillistä se, että koulussa ollaan valmiita ratkaisemaan koulun sisäiset ristiriidat ja erimielisyydet. Krazer (1997) painottaa, että luottamuksellisessa ilmapiirissä ihmiset uskaltavat kertoa mielipiteensä avoimesti ja ristiriidat ratkaistaan. Luottamus ei siis aina tarkoita vain sitä, että ihmisillä on helppoa ja mukavaa yhdessä, vaan se mahdollistaa vaikeistakin asioista puhumisen. (Meier 2002; Mäkipeska & Niemelä 2005.)

Kokemukset kouluvuosien saralta niin opettajien kuin oppilaiden osalta ovat olleet rattoisia ja mukavia. Jos joskus on jotain ollut se on saatu hoidettua hyvin nopeasti kuntoon.--. (A7, poika 16v.)

--Koulumme plussa-puolia on ehdottomasti se, että uskaltaa puhua, jos joku isompikin ongelma tulee. Minulla on itse asiassa ollut koulussa aina luottava olo ja mukavaa.--. (A 19, tyttö 15v.)

Valikoivassa luottamuskulttuurin koulussa oppilailla on toimivien ihmissuhteiden lisäksi myös voimakas kouluun kuulumisen tunne. Nämä tekijät ovat keskeisiä valikoivan luottamuskulttuurin määrittelyssä.

Lohkoutunut luottamuskulttuuri

Lohkoutunut luottamuskulttuuri tarkoittaa sitä, että luottamus on jakautunut eri ryhmien välille (koulu b). Tällöin ryhmien sisäiset, mutta toisistaan eroavat arvot toimivat luottamuksen perustana. Luottamus perustuu läheisiin ihmissuhteisiin, eikä se ole rationaalista vieraiden ihmisten kesken tai sellaisten ihmisten kanssa, jotka eivät jaa samoja arvoja ja tavoitteita. (Jalava 2006.) Tutkimuksessani lohkoutuneen luottamuskulttuurin koulussa ilmeni ryhmän jäsenten sisäinen lojaliteetti (ks. myös Robbins 1996), joka toimi koulussa enemmän eri ryhmiä erottavana kuin niitä yhdistävänä tekijänä. Lohkoutuneen luottamuskulttuuriin syntymiseen vaikuttivat epäluottamuksen kokemukset opettajia kohtaan, opettajien keskinäinen lojaliteetti sekä opettajan epäammattillinen käyttäytyminen. Oppilaat kertoivat toisiaan suojelevista opettajista ja siitä, miten sen koetaan heikentävän luottamusta. Lohkoutunut luottamuskulttuuri oli syntynyt oppilaiden ja muutamien opettajien välisten ratkaisemattomien ristiriitojen seurauksena.

--Eikä kukaan opettaja ikinä usko, jos sanoo, että joku opettaja on sanonut/ tehnyt jotain paha jollekin oppilaalle, vaan puolustelevat aina opettajia, niin kuin koulun rehtorikin. Aina heidän mielestään oppilas on väärässä ja opettaja oikeassa.-- (B10 tyttö 15v.)

--Ja se ärsyttää kun valittaa jostain opettajasta joka on oikeasti käyttäytynyt sopimattomasti, niin opettajat ei ota oppilaiden valituksia toisissaan. Aina ne vaan puolustaa toisiaan ja yrittää jotenkin kääntää kaiken oppilaiden syyksi.-- (B9, tyttö 15 v.)

--Ja kaks arvausta, uskovatko opettajat meitä, vai X:ää (eräs opettaja).-- (B7, tyttö 15v.)

--Joskus tuntuu, että opettajat suosivat toisia oppilaita. Se häiritsee, kun opettaja päästää jotkut helpommalla kuin toiset. Jotkut vaikuttavat lapsellisimmilta kuin oppilaat. Jos oppilas saa opettajan karjumaan –samalla joku on pahasti pielessä.-- (B24 poika 15 vuotta)

Lohkoutuneen luottamuskulttuurin koulussa oppilaiden maininnat toisiaan suojelevista opettajista koettiin lohkoutuvana luottamuksena: kollegoihin luotetaan mutta oppilaisiin ei. Tai vastaavasti oppilaat luottivat enemmän toisiinsa kuin opettajiin. Lohkoutuneessa luottamuskulttuurissa muodostuu erilaisia pieniä ryhmiä yhden organisaation sisälle. Näille ryhmille on ominaista, että ne eivät luota ryhmän ulkopuolisiin ja siten kääntyvät helposti sisäryhmäksi, jolloin ryhmien välinen yhteistyö vaikeutuu.

Hioutunut luottamuskulttuuri

Hioutunut luottamuskulttuuri kuvastaa yhteistyön tuloksena syntyneitä hyvää luottamuskulttuuria. Tällöin ihmisten välinen tutuus on lisännyt luottamusta, kiinnittänyt yksilöt yhteisöön ja vahvistanut heidän sosiaalista identiteettiään (Ilmonen & Jokinen 2002). Hioutuneessa luottamuskulttuurissa (koulu c) on nähtävissä Tuomola-Karpin (2005) ja Robbinsin (1996) näkemykset ihmisten välisistä kunnioittavista ja vuorovaikutteisista suhteista. Koulu c:n oppilaat kokivatkin, että juuri muiden luokkien oppilaiden kanssa tehtävä yhteistyö ja koulun yhteiset juhlat lisäsivät luottamusta. Oppilaat myös tähdensivät oppilas-opettajasuhteiden pitkäaikaisuuden ja jatkuvuuden merkitystä. Hioutuneen luottamuskulttuurin syntyyn vaikuttavat edellisten asioiden lisäksi koulun rakenne – esimerkiksi se, että oppilaat opiskelevat samassa koulussa ensimmäisestä luokasta yhdeksänteen – ja se, että ihmiset tuntevat toisensa. (Tschannen-Moran & Hoy 1998). Myös yhdessä tekeminen ja yhteistyön mahdollistuminen vievät kohti hioutunutta luottamuskulttuuria.

--On hyvä, että olemme tutustuneet rinnakkaisluokkalaisten kanssa toisiimme, sillä silloin on helpompi työskennellä ja opis-

kella yhdessä. Suurin osa opettajista ovat olleet ihan mukavia. Eniten olen pitänyt niistä opettajista, jotka ovat olleet pisimpään koulussamme. (C10, tyttö 15 v.)

--Koulu on niin tiivis, että yleisesti luottamus kaikkiin on hyvä. On tuntenut muut samanikäiset oppilaat niin pitkään, että tässä vaiheessa ei enää synny mitään ns. konflikteja. Vaikka yläasteen opettajia ei tuntenut ala-asteella, olivat opettajat tavallaan kuitenkin tuttuja, joten yläasteelle siirtyminen oli helpompaa, kun jos olisi siirtynyt vieraalle yläasteelle.-- (C12 tyttö 16v.)

--Näiden yhdeksän vuoden aikana kokemukseni opettajista on ollut vain miellyttävä. He ovat olleet tukena tarvittaessa. Suhde opettajiin on ollut pikemminkin kuin ystävien välillä, kuin virallinen opettaja-oppilas.-- (C38, poika 15v.)

Koululla on keskeinen asema nuoren kansalaiskasvatuksessa ja aikuisuuteen saattamisessa. Kouluajan luottamus- ja epäluottamuskokemukset vaikuttavat nuoren asenteeseen myös muita instituutioita kohtaan myöhemmin hänen elämässään. Muiden ihmisten kanssa toimeen tuleminen vaatii taitoa ja kykyä, joka ei synny itsestään, vaan vaatii onnistuakseen myönteisiä ihmisten välisiä kohtaamisia. Kasvatustoiminnan tavoitteena on saavuttaa yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden välinen aito (korkeamman asteen) suhde. (Kurki 2002, 38.) Koulun sosiaalisia suhteita tulisikin tukea kehittymään kohti yhteisösuhteita (Kurki 2002). Väitöskirjatutkimukseni perusteella *hioutuneessa luottamuskulttuurissa* oppilaille on parhaat mahdollisuudet kokea osallisuutta ja yhteisöön kuulumista. Hioutunut luottamuskulttuuri osallistaa ja siellä kuullaan ja tullaan kuulluksi. Hioutuneessa luottamuskulttuurissa myös koulun rakenne on merkityksellinen, sillä se mahdollistaa ihmisten keskinäisen tuntemisen ja yhdessä tekemisen. Hioutuneessa luottamuskulttuurissa koulun fyysisten ja hallinnollisten ominaisuuksien ansiosta luottamuksellisen ilmapiirin syntyminen mahdollistuu. Hioutunut luottamuskulttuuri huolehtii jäsenistään ja sen ihmissuhteet rakentuvat pitkäaikaisuudelle (Tschannen-Moran & Hoy 1998; 2000), jolloin myös arki on ennustettavissa.

Ehdotuksia luottamuksen rakentamiseksi ja yhteisöllisyyden lisäämiseksi kouluun

Sosiaalipedagogiikassa pidetään tärkeänä yhteisöjen pedagogista kehittämistä, sillä yhteisöt ovat oleellinen osa yksilön elämäntulkua. Esimerkiksi yksilön elämäntulkun saavuttaminen on riippuvainen niiden yhteisöjen pedagogisesta tasosta, joihin hän kuuluu. (Hämäläinen 1999.) Sosiaalipedagogisessa toiminnassa yritetään elvyttää yhteisöllisyyttä ja saada esiin yhteisöissä olevat mahdollisuudet. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006). Nivalan mukaan (2006, 157) sosiaalipedagogisen toiminnan tavoitteena on elvyttää ja vahvistaa yhteisöllisyyttä ja saada esiin yhteisöissä olevat mahdollisuudet. Toisin sanoen, yhteisöjen vahvistumista voidaan tukea (Ryyänen 2009). Kurjen (2002) mukaan ”aito yhteisöllinen elämä” vaatii pohjaksi uuden kulttuurin ja uudet arvot.

Koulu on paikka, johon sitoudutaan usein ristiriitaisin tuntein; se on lakiin kirjattu velvollisuus, mutta samalla perusoikeudellinen tulevaisuuden turva. Koulutuksen välttämättömyyden merkitys usein ymmärretään, vaikka koulussa ei aina viihdytäkään (Raatikainen 2011). Näin ollen voidaan ihmetellä sitä, kuinka juuri sellaiseen ’yhteisöön’ kuin kouluun on mahdollista ylipäästänsä rakentaa luottamusta? Kouluihin liitetään usein edelleen negatiivisia mielikuvia viihtymättömyydestä ja sosiaalisten ongelmien kärjistymisestä (Nivala 2006, 157). Näin ollen herääkin kysymys, että onko kouluja mahdollista pitää yhteisöllisinä paikkoina? Tai voiko kouluja ylipäästänsä kehittää aidoiksi yhteisöiksi? Ja jos voi, niin miten se tehdään?

Luottamuksen rakentaminen kouluun on pitkäaikainen prosessi. Kouluja ei voi nopeasti ja helposti muuttaa terveiksi ja hyvinvointiksi, vaan luottamuksen rakentaminen vaatii aikaa ja vaivannäköä (Hoy, Tarter & Kottkamp 1991). Luottamuksen rakentamisessa on omat haasteensa, koska sillä on kaksinainen rooli: se on samalla sekä työväline että kohde (Meier 2002, 3). Luottamuksen rakentamisessa kouluun on huomioitava se, että mitä pienempi ja muuttumattomampi koulu tai yhteisö on, sitä helpompi sinne on rakentaa luottamusta (Johnston 2004).

Käytännössä luottamuksen rakentaminen kouluun vaatii pitkäjänteisyyttä, kärsivällisyyttä ja yhteistä tahtoa. Luottamuksen kehittyminen mahdollistuu parhaiten, kun koulun jäsenillä on halua luottaa toisiinsa. Myös asioiden ennustettavuus on oleellinen osa luottamusta ja sen rakentumista. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että opettajien työsuhteet tulee turvata. Tällöin mahdollistuu läheisten ja aitojen pedagogisten suhteiden kehittyminen. Lisäksi koulun toimintojen jatkuvuus (esim. samana pysyvä luokka tai koulun pitkäaikainen rehtori) tukevat rakenteellisesti koulun jäsentensä toistensa tuntemista (Bryk & Schneider 1996; 2002), joka on luottamuksen edellytys. Luottamusta koulussa lisäävät yhdessä sovitut tavoitteet ja niihin sydämellä sitoutuminen. Lisäksi luottamusta lisäävät yhteinen vastuu päämäärästä sekä vapaus ja väljyys toimia. Myös opettajien asiantuntemuksen arvostaminen, erilaisuuden hyväksyminen ja yhdessä oppiminen ovat avainasemassa, kun kouluun rakennetaan luottamusta (Mäkipeksa & Niemelä 2005). Luottamusta koulun jäsenten välisissä suhteissa lisäävät avoin vuorovaikutus ja tiedon jakaminen. Yhteisopettajuus tai yhteiset oppitunnit luokkien kesken ovat mitä erinomaisin tapa lisätä keskinäistä toistensa tuntemista. Yksin tekemisen ihannoinnista tulisi siirtyä kollektiivisuutta arvostavaan toimintakulttuuriin.

Tiivistäen, ehdotukset luottamuksen rakentamiseksi (Coleman 2006; Brewster & Railsback 2003, 21–23) nojautuvat pitkälti keskusteluun, kuuntelemiseen ja toimivaan kommunikaatioon, dialogiin. Onnistunut dialogi edistää yhteisöllisyyden rakentumista eli ihmisten tunnetasoista yhteenkuulumisen ja joukkoon kuulumisen tunnetta. Sosiaalipedagogiikassa puhutaan pedagogisesta suhteesta, jossa kasvatajan ja kasvatettavan välinen pedagoginen suhde perustuu dialogiin. Tällaisessa suhteessa vallitsee 'persoonallisuuksien etuoikeus', vaikka myös yhteisöllisyydellä on siinä tärkeä rooli. Siinä yksilöllinen ja yhteisöllinen kohtaavat. Dialogissa ymmärretään, että jokaisella osallistujalla on tärkeää sanottavaa (Kurki 2002). Dialogi edellyttää aitoja tunneilmaisuja, halua antaa jotakin itsestään ja tahtoa kohdata toinen omana itsenään. Dialogi perustuu siihen, että keskustelijat kuuntelevat toisiaan avoimesti ja arvottomasti. Dialogissa pyritään minä–sinä-suhteeseen. Hyvinä apukysymyksinä dialogin taidon oppimisessa toi-

mivat kysymykset: *Kuka tuo toinen ihminen (oikeasti) on? Mitä hän ajattelee? Mitä hän tuntee?* Dialogissa pysähdytään kohtaamiseen. Dialogi pidetäänkin eräänä aidon yhteisön tunnusmerkeistä (Kurki 2002, 50).

Yhteisön rakentaminen edellyttää luottamusta. Luottamuksen vakiintuessa yksilöt vapautuvat toimimaan kohti omia, mutta ennen kaikkea yhteisön päämääriä. Se mahdollistaa toiminnasta saatavan edun. (Ilmonen & Jokinen 2002, 95.) Yksi tällainen etu on aito yhteisöllisyys, jossa ihmiset kohtaavat toisensa omina itsenään, erilaiset persoonallisuudet hyväksyen. Aidossa yhteisössä luottamus rakentuu rohkeuteen kohdata toiset ja kykyyn ottaa ihmissuhteissa riski 'paljastamalla itsestään jotain toisille ihmisille'. Se vaatii rohkeutta pysähtyä. Koulun yhteisöllisyyden vahvistamiseksi luottamusta lisäämällä tulee lähteä liikkeelle juuri kehittävistä koulusta itsestään ja sen erityispiirteistä. Koulun tunnuspiirteiden ja toimintakulttuurin näkyväksi tekemisen jälkeen voidaan vasta pysähtyä miettimään sitä, *mitä luottamus voimavaraistavana tekijänä yhteisössämme käytännössä tarkoittaa*. Pohdittaessa luottamusta yhteisöä vahvistavana tekijänä kouluyhteisön jäsenet voivat pysähtyä miettimään odotuksiaan ja roolejaan toisiaan kohtaan, kykyään ja haluaan luottaa toisiin ihmisiin sekä haluaan ottaa riskejä kouluyhteisön muiden jäsenten kanssa (Raatikainen 2011b). Koulun jäsenet voivat kysyä itseltään, uskaltavatko he kertoa itsestään toiselle ihmiselle jotakin merkityksellistä. Milloin uskaltavat ja milloin eivät? Milloin jakaminen on tarpeen? Luottamusta ja 'aitoa' yhteisöllisyyttä tavoitellessa tulee koulun jäsenien kyetä aitoon asioista keskustelemiseen ja omien mielipiteidensä kertomiseen. Jokaisen tulee antaa oma panoksensa yhteisöllisyyden kehittämiseksi. Aidossa kouluyhteisössä opettajat kohtaavat oppilaat dialogisesti ja ohjaavat myös oppilaiden keskinäistä vuorovaikutusta kohti dialogista kohtaamista. Aidon dialogin toteutuessa myös oppilaiden vanhemmat kohdataan dialogisesti. Yhteisöllisessä toiminnassa ihmiset vaikuttavat toisiinsa positiivisesti, jolloin syntyy turvallinen ympäristö, jossa ihmiset voivat hyvin ja tuntevat olevansa osa kokonaisuutta. Dialoginen yhteisö on runsaasti enemmän kuin vain osiensa summa.

Kaikkienensa luottamuksen rakentaminen vaatii pitkäjänteistä kehittämistä ja se kestää kauemmin kuin luottamuksen menettäminen. Kerran tai useammin menetetty luottamus ihmistä, asiaa tai institutiota kohtaan siirtyy todennäköisesti myös yksilön tulevaisuuteen ja muihin vastaaviin tilanteisiin (Giddens 1991, 38). Luottamuksen rakentaminen tulee nähdä prosessina, jota ei opita yhden päivän syvällisellä harjoittelemisella, vaan sitä on rakennettava kärsivällisesti päivittäisissä dialogeissa tavoitteena aidon yhteisön saavuttaminen. Kaiken kaikkiaan luottamus rakentuu vanhanaikaisille hyveille, kuten kunniantunnolle ja sanan pitämiselle, jolloin siihen vaikuttavat koko yhteisön jäsenten tasapuolinen ja oikeudenmukainen kohtelu (Jokinen & Ilmonen 2002).

Lopuksi

Luottamus luo mahdollisuuden osallisuuteen, kun taas vääränlainen vallankäyttö voi luoda osattomuutta ja ulossulkemista. Epäluottamus on yksilöä kahlitsevaa, ja sen aiheuttamaan kontrolliin tuhlautuu paljon resursseja ja energiaa (Ilmonen & Jokinen 2002, 95). Sosiaalipedagoginen lähestymistapa näkee ihmisessä olevan potentiaalin ja tukee häntä kasvamaan omaksi itsekseen. Luottamus lisää tulevaisuuden uskoa ja toiveikkuutta, minkä vuoksi se liittyy läheisesti sosiaalipedagogiseen ajatteluun. Luottamuksen mahdollistuminen koulussa vaatii koulun jäseniltä taitoa ja halua heittäytyä dialogiin. Se edellyttää kykyä oppia ja käyttää dialogia. Perustellusti voidaankin kysyä, kuinka laajasti sosiaalipedagoginen ajattelu ja dialoginen lähestymistapa ovat jo osana koulujen arkea? Tavoitellaanko tämän päivän kouluissa yhteisöllisyyttä ja dialogista kohtaamista, vai korostuvatko koulussa muut yhteiskunnan heijastamat arvot? Ovatko koulut ja opettajat jo löytäneet sosiaalipedagogisen tavan toimia ja ajatella? (Ks. esim. Rautiainen 2005.) Kouluja kehittäessä herää myös kysymys siitä, voisiko sosiaalipedagogiikka tarjota opettajankoulutukseen joitakin sellaisia olemisen, tekemisen ja tietämisen tasoja,

joiden avulla koulut voisivat tulevaisuudessa kehittyä yhteisöllisemmiksi, aidoksi yhteisöiksi? (Kurki 2006, 94.)

Väitöstutkimukseni (Raatikainen 2011; 2011b) perusteella voidaan ajatella, että luottamuksen voimavaraistava luonne ei ole vain epämääräinen myytti vaan realistinen mahdollisuus. Tutkimukseni mukaan yksi tällainen mahdollisuus on *hioutuneen luottamuskulttuurin* tavoittelemine. Siinä koulun jäsenet otetaan mukaan toimintaan ja koulun ilmapiiri on hyväksyvä. Hioutuneen luottamuskulttuurin koulussa on tunnetaan ihmiset vuosien varrelta ja opetus tapahtuu (ainakin ajoittain) yhteisöllisesti (Raatikainen 2011). Hioutuneessa koulussa on enemmän pitkäntähtäimen rauhallisia tavoitteita kuin nopeaa ja tempoilevaa ulkoisiin 'ärsykkeisiin' vastaamista. Hioutuneessa koulukulttuurissa ymmärretään, että kouluyhteisön luottamuskulttuuri ei synny ulkoa tai ylhäältäpäin annettuna, vaan se vaatii ja mahdollistaa kaikkien yhteisön jäsenten mukaan ottamista. Yhteisöllisyyden tuloksena ihmiset kokevat osallisuutta ja tulevat kuulluksi.

Koulun kehittyminen aidoksi yhteisöksi edellyttää dialogin keinoin vahvistuvaa ja luottamukseen perustuvaa koulukulttuuria. Luottamuksellisten koulukulttuurien avaintekijöitä ovat koulun rakenteellisten ja pedagogisten taustojen lisäksi opettajien ja oppilaiden välinen luottamuksellinen vuorovaikutus (Raatikainen 2011). Aito kohtaaminen vaatii luottamusta. Vaikka koulussa tuleekin pyrkiä aitoon kohtaamiseen ja tasavertaiseen dialogiin, niin koulussa koetut yksittäiset epäluotettavat opettajat tai negatiiviset kohtaamiset eivät aina ole vain pahasta, sillä koulussa koettu epäluottamus tarjoaa myös mahdollisuuden harjoitella vastoinkäymisistä selviytymistä. Vastoinkäymisistä selviytyminen voi parhaimmillaan auttaa oppilasta selviytymään myös myöhemmistä elämän vastoinkäymisistä ja auttaa häntä kasvamaan elämän moninaisiin vaatimuksiin. Kokemukset voivat edistää elämäntilanteen muodostumista. Epäluottamuksen kokeminen saattaa parhaimmillaan opettaa oppilaille varovaisuutta, mikä voi säästää häntä myöhemmiltä elämän pettymyksiltä. Luottamuksellinen suhde opettajaan ja luokkatovereihin kuitenkin mahdollistaa arvokkaan kokemuksen lämpimistä ihmissuhteista sekä tarjoaa oppilaille esimerkiksi, turvaa ja toivoa elämässä. Elämäntilanteen kehittyminen onnistumisten,

mutta myös vaikeuksien voittamisen kautta. Kouluympäristön tulee perustua vahvaan perusluottamukseen, jotta se loisi turvallisen ympäristön oppilaalle myös yksittäisten epäluottamuskokemusten kohtamiseen. Tätä kaikkea ei voi opetella vain lapsuudessa ja kotona, vaan myös koulussa moninaisissa kohtaamisissa erilaisten ihmisten kanssa.

Koulun kehittäminen yhteisöllisempään suuntaan vaatii koko koulun sitoutumista uudenlaiseen kasvatukseen sekä sitä, että koulu-yhteisö muuttuu sellaiseksi kasvattavaksi yhteisöksi, jossa kasvattajia ovat opettajien lisäksi koko koulun henkilökunta. Myös oppilaat itse ovat tärkeässä roolissa (Nivala 2006, 156). Koulussa oppilaiden huomioiminen tarkoittaa lasten ja nuorten äänen kuulemista, heidän näkemistään ja hyväksymistään omana itsenään. Lisäksi se tarkoittaa sitä, että oppilaita ohjataan ratkaisemaan elämänsä haasteita ja siten tuetaan heidän elämänhallintaansa. Ulkopuolisena tai 'osattomana' oppilaan on mahdoton kuulua ryhmään ja olla kokemassa ja rakentamassa luottamusta kouluun. Osallisuuden kokemisen vahvistamisella edistetään ihmisten keskinäisen luottamuksen muodostumista kouluun. Opettajat ovat tärkeänä esimerkkinä tässä. Luottamuksellisessa koulussa ei kukaan jää yksin; ei opettaja, ei oppilaat eikä koulun johto. Vastuu on kaikilla.

Parhaimmillaan toimivan koulun luottamuskulttuuri tukee yksilön subjektiivista, hänen osallisuuden kokemistaan ja yhteisöön kuulumisen tunnetta. Koulu muodostuu nuorelle merkitykselliseksi paikaksi, jossa hän voi kasvaa omaksi persoonakseen ja osaksi persoonallista yhteisöä. Luottamukselliset kokemukset koulussa voivat vaikuttaa ihmisen elämään positiivisemmin ja pitkäaikaisemmin kuin ajattelemaan. Sitä meillä ei ole varaa unohtaa!

Lähteet

Alanen, A. & Niemeläinen, S. 2001. Sosiaalisen pääoman subjektiivisten mittareiden etsintää- luottamus, ystävyysuhteet ja toiminta aluetasolla. Helsinki: VATT. Valtiontalouden tutkimuskeskus, Government Institute for Economic Research. Email aku.alanen@vatt.fi. Tulostettu 7.10.2006.

- Baier, A. C. 1992.* Trusting people. *Ethics. Philosophical Perspectives* 6, 137–153.
- Blomqvist, K. 1997.* The Many faces of Trust. *Scandinavian Journal of Management* 13, 271–286.
- Bryk, A. S., Lee, V. E. & Holland, P. B. 1993.* Catholic school and the common good. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bryk, A. S. & Schneider, B. 1996.* Social Trust. A moral resource for school improvement. Teoksessa G. G. Wehlage, & J. A. White (toim.) *Rebuilding the Village: Social Capital and Education in America*. London: Falmer Press.
- Bryk, A. & Schneider, B. 2002.* Trust in schools: A core resource for improvement. New York: Russell Sage.
- Bryk, A. & Schneider, B. 2003.* Trust in schools: a core resource for school reform. A longitudinal study of 400 Chicago elementary schools shows the central role of relational trust in building effective education communities. *Educational leadership. Association for supervision and curriculum development* 60 (6), 41–43.
- Brewster, C. & Railsback, J. 2003.* Building trusting relationships for school improvements: Implications for Principals and Teachers. September 2003. Northwest Regional Educational Laboratory, 9–23.
- Child, R. 2001.* Trust – the fundamental bond in global collaboration. *Organizational Dynamics*.
- Czarniawska, B. 2004.* Narratives in Social Science Research. Introduction *Qualitative Methods*. London: Sage.
- Clandinin, D. J. & Conelly, F. M. 2000.* Narrative Inquiry. Experience and Story in Qualitative Research. Jossey-Bass. San Francisco: A Wiley Company.
- Coffey, A. & Atkinson, P. 1996.* Making Sense of Quality Data Analysis: Complementary Strategies. London: Sage.
- Coleman, D. 2006.* The Socially Intelligent leader 64 (1), 76–81.
- Deutsch, M. 1958.* Trust and Suspicion. *The Journal of Conflict Resolution* 2 (4), 265–279.
- Dunn, J. R. & Schweitzer, M. E. 2005.* Feeling and Believing: The Influence of Emotion on Trust. *Journal of Personality and Social Psychology* 88 (5), 736–748.
- Erikson, E. H. 1950.* *Childhood and Society*. New York: Norton.
- Erikson, E. H. 1984.* *Lapsuus ja yhteiskunta*. Jyväskylä: Gummerus.

- Gellin, M., Herranen, J., Junnila-Vitikka, P., Kiilakoski, T., Koskinen, S., Mäntylä, N., Niemi, R., Nivala, E., Pohjola, K. & Vesikansa, S. 2012.* Teoksessa A. Gretschel & T. Kiilakoski (toim.) *Demokratiaoppitunti. Lasten ja nuorten kunta 2010-luvun alussa.* Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura. Julkaisuja 118.
- Giddens, A. 1991.* *Modernity and Self-identity: self and society in the late modern age.* Stanford: Stanford University Press.
- Govier, T. 1993.* Self-Trust, Autonomy and Self-Esteem. *Hypatia* 8 (1), 99–120.
- Heikkinen, H. L. T. 2002.* Narratiivisuus- ei yksi vaan monta tarinaa. Teoksessa H. L. T. Heikkinen, L. Syrjälä (toim.) *Minussa elää monta tarinaa.* Helsinki: Kansanvalistuseura.
- Hyvärinen, M. 2006.* Towards a Conceptual history of Narrative. University of Tampere. Studies across Disciplines in the Humanities and Social Sciences 1. Helsinki: Helsinki Collegium for Advanced studies.20-41. Saatavissa http://www.helsinki.fi/collegiums/e-series/volumes_1/001_04_hyvarinen.pdf
- Hoy, W. K., Tarter, C. J. & Kottkamp, R. B. 1991.* *Open Schools/Healthy schools. Measuring Organisational Climate.* Newbury Park, California: Sage.
- Hämäläinen, J. 1999.* Johdatus sosiaalipedagogiikkaan. Kuopion yliopiston Koulutus ja kehittämiskeskus. Opetusjulkaisuja 1/1999.
- Hänninen, V. 1999.* Sisäinen tarina, elämä ja muutos. *Acta Universitatis Tamperensis* 696. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto, sosiologian ja sosiaalipsykologian laitos. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Ilmonen, K. & Jokinen, K. 2002.* *Luottamus modernissa maailmassa.* Jyväskylä: SoPhi.
- Jalava, J. 2006.* Trust as a Decision – The Problems and Functions of Trust in Luhmannian Systems Theory. Helsingin yliopisto. Valtiotieteellinen tiedekunta. Sosiaalipolitiikan laitos.
- Johnston, T. 2004.* Trust within schools paves way to reforms, education expert says. Stanford Educational Leadership Institute. Saatavissa <http://newsservice.stanford.edu/news/2004/november17/bryk-1117.html> Viitattu 12.10.2006.
- Kankkunen, P., Harinen, P., Nivala, E. & Tapio, M. 2010.* Kuka ei kuulu joukkoon? Lasten ja nuorten kokema syrjintä Suomessa. Yhdenvertaisuus. Sisäasiainministeriön julkaisu 36/2010.

- Kurki, L. 2002.* Persoona ja yhteisö - personalistinen sosiaalipedagogiikka. Jyväskylä: SoPhi.
- Kurki, L. 2006.* Sosiaalikirjuriina koulussa. Teoksessa L. Kurki, E. Nivala & P. Sipilä-Lähdekorpi (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura. 38–100.
- Kurki, L. & Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi P. 2006.* Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: FinnLectura.
- Kotkavirta, J. 2000.* Luottamus instituutioihin ja yksilöllinen hyvinvointi. Teoksessa K. Ilmonen (toim.) Sosiaalinen pääoma ja luottamus. Jyväskylä: SoPhi.
- Kratzer, C. C. 1997.* Roscoe Elementary School: Cultivating a caring community in an urban elementary school. *Journal of Education for Student Placed At Risk* 2 (4), 345–375.
- Lagerspetz, O. 1996.* The Tacit Demand: A study in Trust. Filosofiska institution, Åbo Akademi Åbo Akademis tryckeri. Åbo.
- Lewis, J. D. & Weigert, A. 1985.* Trust as a Social Reality. *Social Forces*. 63 (4), 967–985.
- Labov, W. 1997.* Some Further Steps in Narrative Analysis. *The Journal of Narrative and Life History*, 7, 1–16. Saatavissa <http://www.ling.upenn.edu/~wlabov/sfs.html> Tulostettu 2/2010.
- Lieblich, A., Tuval-Mashiach, R. & Zilber, T. 1998.* Narrative Research. Reading, Analysis and Interpretation. Applied Social Research Method Series. Volume 47. London: Sage Publications.
- Luhmann, N. 1979.* Trust and Power. Two Works by Niklas Luhmann. Wiley: Chichester.
- Nivala, E. 2006.* Koulukirjuri nuoren maailmassa. Teoksessa L. Kurki, E. Nivala & P. Sipilä-Lähdekorpi (toim.) Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Finn Lectura. 101–164.
- Meier, D. 2002.* In schools we Trust. Boston: Beacon Press.
- Mäkipeska, M. & Niemelä, T. 2005.* Haasteena luottamus. Työyhteisön sosiaalinen pääoma ja syvärakenne. Helsinki: Edita Publishing Oy.
- Putnam, R. D. 2000.* Bowling alone: The Collapse and Revival of American Community. New York: Simon & Schuster.
- Raatikainen, E. 2011.* Luottamus koulussa: Tutkimus yhdeksännen luokan oppilaiden luottamus- ja epäluottamuskertomuksista ja niiden merkityksestä oppilaiden kouluarjessa. Helsingin yliopisto. Käyttäytymistieteiden laitos. Kasvatustieteellisiä tutkimuksia 236.

- Raatikainen, E. 2011b.* Luottamuksen merkitys koulussa. *Tempus* 6/11. Suomen kieltenopettajien liitto SUKOL ry.
- Rautiainen, A. 2005.* Koulu yhteisöllisenä toimijana. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B:oppimateriaalit 4. Helsinki: Yliopistopaino.
- Robbins, S. P. 1996.* Organizational behavior: Concepts, Controversies, Applications. 7th ed. Prentice-Hall. New Jersey: Englewood Cliffs.
- Rotter, J. B. 1980.* Interpersonal trust, trustworthiness, and gullibility. *American Psychologist* 35 (1), 1–7.
- Ryynänen, S. 2009.* Yhteisöistä ja yhteisöllisyydestä. Sosiaalipedagoginen aikakauskirja. Vuosikirja 2009. 10.vuosikirja. Suomen sosiaalipedagoginen seura. Kuopio.
- Sinkkonen-Tolppi, M. 2005.* Maailma kutsuu, katkeavatko juuret? Nuorten kotiseudulle kiinnittyminen ja sen yhteys nuoren sosiaaliseen pääomaan. Kuopion yliopiston julkaisuja E. Yhteiskuntatieteet 125. Kuopion yliopisto.
- Strongman, K. T. 1993.* The Psychology of Emotion. Third Edition. Wiley: Chichester.
- Sztompka, P. 1999.* Trust. Sociological theory. Cambridge: Cambridge University Press.
- Tschannen-Moran, M. & Hoy, W. K. 1998.* Trust in school: a conceptual and empirical analysis. *Journal of Educational Administration* 36 (4), 334–352.
- Tuomola-Karp, P. 2005.* Laatu luottamuksen rakentamisena-laatukäsitys kansanopistossa. Helsingin yliopisto. Helsingin yliopisto, valtiotieteellinen tiedekunta, yhteiskuntapolitiikan laitos. Akateeminen väitöskirja. Saatavissa <http://urn.fi/URN:ISBN:952-10-2281-7> Viitattu 20.7.2007.