

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

Seurantatutkimus 6.-8.-luokkalaisten oppilaiden  
vertaissuhteiden muutoksesta  
Tapaustutkimus hämeenlinnalaisesta luokasta

Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna  
Kasvatustieteen pro gradu-työ  
Petteri Avonius &  
Lauri Luusuaniemi  
Kevät 2010

Tampereen yliopisto  
Kasvatustieteiden tiedekunta  
Opettajankoulutuslaitos, Hämeenlinna  
Petteri Avonius & Lauri Luusuaniemi: Seurantatutkimus 6.-8.-luokkalaisten oppilaiden  
vertaissuhteiden muutoksesta, tapaustutkimus hämeenlinnalaisesta luokasta  
Kasvatustieteen pro gradu-työ, 81 sivua, 17 liitesivua  
Huhtikuu 2010

---

Tutkimuksen tarkoituksena oli kartoittaa oppilaiden vertaissuhteiden muutosta siirryttäessä kuudennelta luokalta kahdeksannelle luokalle. Siirtyminen alakoulusta yläkouluun on suurten muutosten aikaa oppilaiden koulutiellä, varsinkin, jos edessä on siirtyminen uuteen koulurakennukseen ja alakoulun aikainen luokka hajautetaan uusiin luokkiin.

Tutkimuksemme oli tapaustutkimus, jonka kohteena oli hämeenlinnalainen koululuokka. Aineistonkeruumenetelminä käytimme sosiometristä mittausta, suhdeverkostokartoitusta, elämysmenetelmää, avoimia kysymyksiä, monivalintakysymyksiä sekä teemahaastattelua.

Aineiston keruu suoritettiin kolmessa vaiheessa. Keräsimme ensimmäisen aineiston toukokuussa 2008 vastaajien ollessa kuudennella luokalla. Tällöin vastanneita oli 20. Toisella aineistonkeruukerralla, syksyllä 2008 vastaajien ollessa seitsemännellä luokalla, vastanneita oli 16. Kolmannella aineistonkeruukerralla, syksyllä 2009 vastaajien ollessa kahdeksannella luokalla, vastanneita oli 18.

Tutkimuksemme aineisto kerättiin kyselylomakkeen ja teemahaastattelun avulla. Lomake koostui keväällä 2008 neljästä ja syksyllä 2008 ja 2009 viidestä tehtävästä. Suoritimme kahdella mittauskerralla, keväällä ja syksyllä 2008, myös teemahaastatteluja. Analysoimme aineistoamme aineistolähtöisen sisällönanalyysin keinoin.

Tutkimus osoitti, että vastaajien luokan ulkopuoliset kaverisuhteet lisääntyivät yläkouluun siirryttäessä, mutta kahdeksannella luokalla vähenivät jälleen muiden vertaissuhteiden tasolle. Vertaissuhteiden määrä väheni siirryttäessä seitsemännelle luokalle, mutta kasvoi kahdeksannelle siirryttäessä jopa suuremmaksi kuin kuudennen luokan vertaissuhteiden määrä. Vastaajat kokivat vanhat luokkatoverinsa tärkeinä tekijöinä uuteen koulun sopeutumisessa. Tutkimus osoitti myös, että vastaajat kokivat vertaissuhteet merkityksellisinä tekijöinä tarkasteltaessa heidän odotuksiaan yläkoulusta.

Tulosten perusteella voidaan todeta, että luokan hajoaminen siirryttäessä yläkouluun aiheuttaa epävarmuutta ja jännittämistä vastaajien keskuudessa. Näin ollen pidämme tutkimusongelmamme kannalta yhtenäiskoulumalliin siirtymistä perusteltuna muutoksena.

Avainsanat: sosiaaliset suhteet, sosiaalinen status, sosiaalinen rooli, vertaissuhteet, sosiaalinen pätevyys

# SISÄLLYS

<b>1</b>	<b>JOHDANTO.....</b>	<b>4</b>
<b>2</b>	<b>TEOREETTINEN VIITEKEHYS.....</b>	<b>6</b>
2.1	TUTKIMUKSEMME LÄHITIEIDEN NÄKÖKULMASTA.....	6
2.2	KOULUN SOSIAALISTEN SUHTEIDEN TUTKIMUKSEN HISTORIAA .....	8
2.3	OPPILAAN KEHITYSVAIHE ALA- JA YLÄKOULUN SIIRTYMÄVAIHEESSA .....	11
2.4	SOSIAALISET SUHTEET .....	13
2.5	ONGELMAT SOSIAALISISSA SUHTEISSA .....	14
2.6	SOSIAALINEN ROOLI .....	16
2.7	SOSIAALINEN STATUS .....	17
2.8	SOSIAALINEN PÄTEVYYS .....	18
2.9	VERTAISUHTEET .....	19
<b>3</b>	<b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....</b>	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>23</b>
<b>5</b>	<b>TUTKIMUKSEN TULOKSET .....</b>	<b>27</b>
5.1	SOSIOMETRIA .....	27
5.2	SUHDEVERKOSTOKARTTA .....	40
5.3	TARINAAN ELÄYTYMINEN .....	45
5.4	VASTAAJIEN KOKEMUKSIA YLÄKOULUSTA .....	50
5.5	TEEMAHAASTATTELU .....	58
5.6	MONIVALINTAKYSYMYKSET .....	61
<b>6</b>	<b>LOPUKSI.....</b>	<b>74</b>
6.1	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS.....	74
6.2	POHDINTA .....	75
	<b>LÄHTEET.....</b>	<b>79</b>
	<b>LIITTEET.....</b>	<b>82</b>

# 1 JOHDANTO

Koulun vaihdos on usein suuri muutos nuoren elämässä. Lisäksi tässä vaiheessa nuoruusiän kehitys on hyvin monimääreistä ja -tasoista. Siirryttäessä alakoulusta yläkouluun oppilas on yleensä 12–13 -vuotias. Ikäkautta ohjaavat monet biologiset, psykologiset ja sosiaaliset tekijät. Myös yhteiskunnalliset tekijät vaikuttavat nuoren kehitykseen. (Nurmi 1995, 256.)

Suomessa ollaan siirtymässä yhtenäiskoulujärjestelmään, jonka ansiosta oppilaat saavat eheän koulutien ensimmäisestä yhdeksänteen luokkaan saman koulun katon alla. Vielä on kuitenkin oppilaita, jotka kokevat alakoulun ja yläkoulun välisen kuilun siirtyessään vieraaseen yläkouluun. Usein samassa yhteydessä vanhat tutut luokkakaverit hajautuvat eri luokille. Näin ollen on tärkeää tutkia, minkälainen merkitys siirtymävaiheella on sosiaalisiin suhteisiin ja koulunkäyntiin yleisesti.

Koskenniemen mukaan merkittävin yhteiskunnallinen tekijä nuoren elämässä on koulu, jossa hän viettää monta tuntia joka arkipäivä. Koulussa oppilaan toimintaa ohjaavat formaaliset ja informaaliset sosiaaliset prosessit. Näillä prosesseilla on sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia kouluviihtyvyyteen ja koulumenestykseen. (Koskenniemi 1982, 35). Hämäläisen ja Savaan mukaan ihmissuhteet ovat myös kasvatustehtävä, sillä koulun tulee kehittää oppilaiden sosiaalisia taitoja ja valmiuksia kohdata toisia ihmisiä ja liittyä toisiin ihmisiin (Hämäläinen & Sava 1989, 19).

Kiinnostuimme tutkimaan sosiaalisten suhteiden muutosta siirryttäessä yläkouluun suorittaessamme opetusharjoittelua hämeenlinnalaisessa kuudennessa luokassa. Luokkayhteisö vaikutti hyvin yhteen hitsautuneelta. Kun kuulimme luokan hajoavan yläkouluun siirryttäessä, halusimme tutkia, muuttuvatko luokan oppilaiden sosiaaliset suhteet merkittävästi ja minkälaista roolia luokan hajoaminen tässä yhteydessä edustaa.

Tutkimuksemme on luonteeltaan kvalitatiivinen tapaustutkimus. Aineistonkeruumenetelminä käytimme sosiometristä tutkimusta, sosiaalisten suhteiden verkostokarttaa, eläytymismenetelmää, monivalintakysymyksiä, avoimia kysymyksiä sekä teemahaastattelua. Aineistoa analysoimme

aineistolähtöisen sisällön analyysin keinoin. Käytimme laajaa aineistotriangulaatiota saavuttaaksemme kokonaisvaltaisen kuvan tutkittavasta kohteesta ja lisätäksemme tutkimuksemme luotettavuutta.

Suoritimme aineiston keruun kolmeen otteeseen – keväällä ja syksyllä 2008, sekä syksyllä 2009. Keväällä 2008 kartoitimme kuudesluokkalaisten odotuksia ja ennakkokäsityksiä yläkoulusta sekä heidän sen hetkisiä sosiaalisia suhteitaan. Syksyllä 2008 kartoitimme sosiaalisten suhteiden muutosta sekä vastaajien käsitystä yläkoulusta seitsemännen luokan syyslukukauden lopussa. Syksyllä 2009 suoritimme seurantatutkimuksen vastaajien vertaissuhteiden muutoksesta. Samalla tutkimme vastaajien mahdollisesti muuttuneita käsityksiä yläkoulusta kahdeksannen luokan syyslukukauden lopussa.

Tutkimuksen teoreettisessa viitekehyksessä tarkastelemme koulun sosiaalisten suhteiden yhteiskunnallista ja historiallista taustaa sekä oppilasta sosiaalisena toimijana.

## 2 TEOREETTINEN VIITEKEHYS

### 2.1 Tutkimuksemme lähitieteiden näkökulmasta

#### **Sosiologia**

Tuomas Takalan (1995, 10-11) mukaan kasvatus sosiologian perinteinen tutkimuskohde on sosialisatio tai sosialisatioprosessi ja hän jatkaa, että sosialisatioon osallistuvat yhteiskunnan osa-alueet ovat perhe, koulutusjärjestelmä, nuorison vertaisryhmät ja joukkoviestintä. Uusimmaksi kasvatus sosiologian suuntaukseksi hän mainitsee koulutuksen ja sukupuolen välisten yhteyksien, ja laajemmin tyttöjen ja poikien erilaisen sosiaation tutkimuksen. Tämä suuntaus on Takalan mukaan tutkinut esimerkiksi tyttöjen ja poikien erilaisia asemia koulutuksen prosesseissa sekä sukupuoli-identiteetin muutoksia koulunkäynnin edetessä.

Takala jakaa sosiologisen tutkimuksen makro- ja mikrososiologiseen ongelmanasettelujen tasoon sen perusteella, millä tasolla koulutusta tarkastellaan suhteessa muuhun yhteiskuntaan. Takalan mukaan makrososiologinen tutkimus on kyseessä esimerkiksi silloin, kun etsitään koulutuspolitiikan ja siitä muodostuvien erilaisten koulutusjärjestelmien yhteiskunnallisia ehtoja. Mikrososiologinen tutkimus tarkastelee Takalan mukaan koulutusta myös koulutuksen käytännön tasolla, esimerkiksi selvittäessä oppilaiden kotitaustan erojen heijastumista oppilaiden keskinäisiin vuorovaikutussuhteisiin. Tämän perusteella tapaustutkimuksemme sijoittuisi sosiologisen tutkimuksen näkökulmasta mikrososiologiseen tutkimukseen. (Takala 1995, 14-16.)

#### **Filosofia**

Kari E. Nurmen (1991, 86) mukaan ihminen on sosiaalinen olento, joka sitoutuu toisiin ihmisiin jonkin ryhmän jäsenenä. Tämä on muistettava ihmisen persoonallisuutta tarkasteltaessa. Nurmi kyseenalaistaa mielekkyyden tarkastella ihmistä yksilönä. Hänen mukaansa ihminen toimii yksin, mutta toiminta on yleensä mielekästä vain silloin kun sitä tarkastellaan useamman ihmisen kannalta.

Sen vuoksi ihmistä tulisi tarkastella erilaisten ihmissuhteiden, ryhmien, organisaatioiden ja kulttuuriyhteisöjen jäsenenä. Toisaalta erilaisten ihmissuhteiden määrä on kuitenkin nykyaikana niin suuri, että useimpien vaikutuksella ei ole pysyvää merkitystä.

Nurmen mukaan ihminen ei kehity normaaliksi ihmiseksi ilman myönteisiä ihmissuhteita. Jokainen ihminen myös kasvattaa muita ihmisiä joiden kanssa on vuorovaikutuksessa. Ihmisen varhaisimmassa vaiheessa tapahtunut, pitkäaikainen, monipuolinen ja sitoumukseltaan intensiivinen kasvatuserä on suurin. Kuitenkin myöhäisessä vaiheessa tapahtuva kohtaaminenkin voi olla hyvin vaikuttava, vaikka se olisi yksipuolinen ja ilman tunnesitoutumista tapahtuva. Tämä johtuu siitä, että ihmisen kognitiivinen struktuuri on plastisesti muovautuva. (Nurmi 1991, 86.)

Dialogisen kasvatuksen yhtenä ideaalina on itseys. Se toteutuu kunkin yksilön elämässä omalla tavallaan. Syntyessään lapsi on tietämätön itseystään, mutta hän elää silti sosiaalisessa maailmassa. Sosiaalinen maailma on ehdoton edellytys minätietoisuuden kehittymiselle. Lapsi oppii käsittämään itsensä ainoastaan toisten subjektien olemassaolon kautta. Itsetietoisuuden kautta lapsi kasvaa osaksi sosiaalista maailmaa. (Väri 1997, 22-24.)

Sosiaalisuutta ovat käsitelleet jo filosofian legendat. Esimerkiksi antiikin Kreikassa eläneen filosofin, Aristoteleen, mukaan sosiaalisuus ja tavat ovat merkityksellisiä. Ne ovat keskeisessä asemassa hyveelliseksi oppimisessa. Myös 1700-luvulla elänyt valistusfilosofi Rousseau piti sosiaalisuutta tärkeänä osana elämää. Hän kirjoitti pääteoksekseen nousseessa Emile:ssä näin:

*”Se oppi, minkä koululaiset saavat keskinäisessä seurustelussaan välitunnilla, on sata kertaa hyödyllisempää, kuin kaikki mitä niille sanotaan luokassa”* (Rousseau 1762, 207)

## **Psykologia**

Psykologia käsittelee tutkimuksemme aihepiirejä useissa yhteyksissä. Kasvatuseräpsykologia määrittelee ihmisen persoonallisuuden kehitystä eri ikävaiheissa. Persoonallisuuden kehitys tapahtuu erilaisissa sosiaalisissa suhteissa. Persoonallisuus ei siis ole biologista tai synnynnäistä, vaan se rakentuu erilaisissa sosiaalisissa suhteissa. (Lehtinen & Kuusinen 2001, 18-19.)

Korkiakangas (1995, 188-191) määrittelee sosiaalisiin tilanteisiin soveltuvia toimintastrategioita erilaisten sosiokognitiivisten tekijöiden kautta. Sosiokognitiiviset taidot mahdollistavat yksilön

sosiaalista kompetenssia. Sosiokognitio vaikuttaa myös käsityksiin ja tietoihin moraalisisista periaatteista, sosiaalisista säännöistä ja itsestä.

Piaget ja Inhelder (1977, 111-115) käsittelevät sosiaalisia suhteita osana lapsen kehitysprosessia. Heidän mukaansa kognitiivinen, affektiivinen ja sosiaalinen kehitys ovat toisistaan erottamattomia tekijöitä. He rinnastavat myös älyllisen kehityksen sosiaalistumisprosessiin. Mussen (1964, 132-145) kuvaa lapsen sosiaalisen käyttäytymisen kehitystä eri ikävaiheissa sekä osana persoonallisuuden kehitystä.

*”-- Kaikki persoonallisuuden arviointi perustuu suuressa määrin lapsen sosiaalisesta käyttäytymisestä, vuorovaikutuksesta muiden – ja erityisesti tovereiden – kanssa tehtyihin havaintoihin.”* (Mussen 1964, 132.)

Sosiaalisia suhteita käsitellään myös osana elämänkaaripsykologiaa. Dunderfelt (1990, 86-87) mainitsee erilaisten ihmisten kohtaamisen ja heidän kanssaan toimimisen yhtenä tekijänä, joka vaikuttaa nuoren elämänsuunnan määräytymiseen. Dunderfeltin (1998, 87) mukaan tunnistamalla ihmistyyppejä oppii ymmärtämään ja hyväksymään erilaisuutta. Turunen (1996, 76-78) käsittelee sosiaalista kehitystä osana kouluikäisen kehitystä. Hänen mukaansa kouluikä on tärkeä vaihe lapsen sosiaalisessa kehityksessä, sillä vertaisryhmän merkitys ja paine ovat tässä kehityksen vaiheessa niin merkittäviä tekijöitä.

## *2.2 Koulun sosiaalisten suhteiden tutkimuksen historiaa*

Tutkimuksemme käsittelee kuudes- kahdeksaluokkalaisten nuorten vertaissuhteiden kehittymistä peruskoulun edetessä. Käytämme sanaa nuori lukuisissa yhteyksissä kuvaillessamme tutkimuskohteinamme olleita oppilaita ja heidän ikäkauteensa liittyviä erityispiirteitä ja muutoksia. Tämän vuoksi koemme tarpeelliseksi kertoa lyhyesti mitä termillä nuori tarkoitetaan.

Aittola, Jokinen & Laine esittävät, ettei nuoruuden käsitettä ollut syntynyt Euroopassa ennen kuin vasta 1500- ja 1600-luvun taloudelliset ja yhteiskunnalliset muutokset loivat edellytykset nuorisokäsitteen muotoutumiselle. Tuohon aikaan lapsuuden ja aikuisuuden välinen siirtymävaihe pitkittyi. Tähän väliin syntyi uutena ikä kautena nuoruus. Kuitenkin vasta toisen maailmansodan jälkeen nuorista tuli näkyvä ilmiö länsimaissa. (Aittola, Jokinen & Laine 1995, 108)



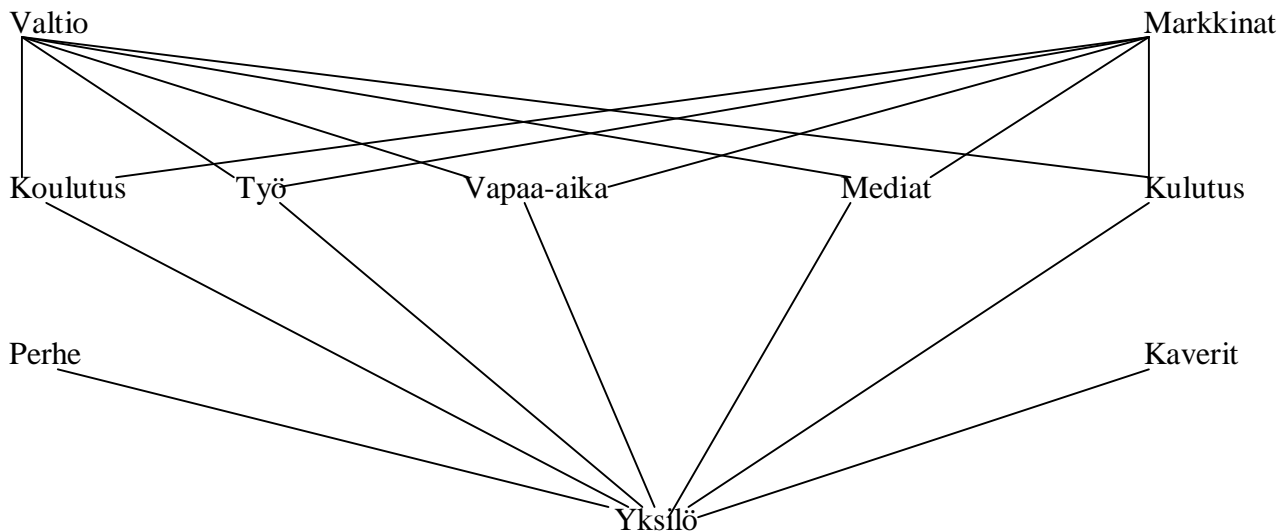
Koskenniemi aloittaa teoksensa, ”Yhdessä ja yhteistoimin - koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen”, pohtimalla kouluyhteisöjen sosiaalisen elämän tutkimuksen perinnettä Suomessa. Hänen mukaansa aihe tuotiin uutena näkökulmana kasvatustieteen tutkimukseen molemmiin puoliin viime sotiamme. Tuolloin sosiaalisten suhteiden tutkimus ei kuitenkaan käsitellyt koulutyön aikaisia suhteita, vaan keskittyi oppilaiden vapaa-ajan tilanteiden tutkimiseen. Aikaisemmin tutkimus oli keskittynyt yksilöön ja tämän käyttäytymiseen ja ominaisuuksiin. (Koskenniemi 1982, 12–13.)

Koskenniemen (1982, 12–13) mukaan koulun osuutta koulunuorison häiriökäyttäytymiseen on pohdittu kuusikymmentä luvulta alkaen. Hänen mielestään olisi aiheellista miettiä kuinka kouluyhteisöä voitaisiin kehittää sellaiseksi, että sen elämä olisi ehyttä, sen jäseniä toisiinsa liittävä ja kaikkien tarpeita ja pyrkimyksiä huomioon ottavaa. Koskenniemi jakaa myös huolensa siitä, että on olemassa oppilaita, jotka eivät ole koulussa oppineet yksilöidenvälisen suhteiden ja yhteisen hyvän ja vastuun merkitystä. Tämä voi hänen mielestään vaikeuttaa oppilaan myöhempää aikuisten yhteiskuntaan sopeutumista.

Koskenniemi (1982, 35) jakaa kouluyhteisössä esiintyvät sosiaaliset prosessit formaalisiin ja informaalisiin. Formaalisia sosiaalisia prosesseja esiintyy hänen mukaansa kun oppilaat työskentelevät opettajajohtoisesti saavuttaakseen asetetut tavoitteet. Tällöin oppilaat on ryhmitetty tarkoituksen mukaisesti siten, että vastuu jakautuu ryhmän jäsenten kesken ja opettajan ja oppilaan käyttäytyminen noudattaa tilanteelle ominaisia kiinteitä rooleja. Koskenniemi kuvailee informaalisten sosiaalisten prosessien ilmenevän selvimmin koulutyön ulkopuolisella ajalla. Tällöin oppilailla on joukko persoonallisia suhteita ja he muodostavat ryhmiä, joissa kullakin on oma statuksensa.

Paul Mussen on tutkinut psykologian kentällä lasten ja nuorten sosiaalisen käyttäytymisen kehitystä. Tutkimuksemme kohteena oli 12–14-vuotiaita oppilaita. Tämän ikäisten nuorten sosiaalisista suhteista Mussen kirjoittaa, että niillä on kauaskantoisia seurauksia, sillä ne vaikuttavat koulun ulkopuolisella ajalla muokaten nuorten asenteita, ominaisuuksia, arvoja ja käyttäytymismalleja. (Mussen 1964, 137.)

Tapio Aittolan (2000, 176) mukaan nuorten tärkeimpiä arkipäivän toiminta- ja oppimisympäristöjä voidaan kuvata alla olevalla kuviolla. Kuvio osoittaa formaalien ja informaalien toiminta- ja oppimisympäristöjen olevan moninaiset.



**KUVIO 1.** Nuorten arkipäivään sisältyvät oppimisympäristöt (Aittola 2000, 176)

Pierre Bourdieulle maailma näyttäytyy suhteiden kokonaisuutena. Hänen mukaansa toimijat toimivat aina jollain sosiaalisella kentällä. Se, mille kentälle toimija pääsee, riippuu siitä, minkä kentän vaatimaa pääomaa toimijalla on. Bourdieu jakaa pääoman neljään lajiin: kulttuuriseen, taloudelliseen, sosiaaliseen ja symboliseen. Sosiaalinen pääoma perustuu hänen mukaansa jonkin ryhmän tai verkoston jäsenyyteen, ja on tulosta pitkäjänteisestä ja aikaa ja energiaa vievästä työstä ja investoinneista verkoston puitteissa. Sosiaalisen pääoman arvo voidaan Bourdieun mielestä mitata joko sen mukaan, kuinka suuren verkoston toimija pystyy mobilisoimaan tai kuinka paljon muita kolmea pääomaa hän pystyy verkostoon tuomaan. (Bourdieu 1985, 105-110 & 114-115)

## 2.3 Oppilaan kehitysvaihe ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa

Tutkimuskohteina olevien ikäisistä oppilaista puhutaan usein varhaisnuorina. Varhaisnuoruuden katsotaan alkavan 11-12 vuoden ja päättyvän 14-15 vuoden iässä. Varhaisnuoruudelle tyypillisiä ovat ajattelumallissa tapahtuvat muutokset. Nuori oppii suuntaamaan intressejään myös tulevaisuuteen. Samalla konkreettisuuden merkitys ajatusmaailmassa vähenee ja vastaavasti ihanteet sekä teorianmuodostus tulevat merkityksellisemmiksi. (Piaget & Inhelder 1977, 126.) Varhaisnuorelle on tyypillistä kapinointi auktoriteetteja vastaan. Samalla ikätovereihin luotujen vertaissuhteiden merkitys korostuu. (Kronqvist & Pulkkinen 2007.) Nurmen (2003, 256) mukaan nuoruusvaiheen alkua määrittää selkeästi biologinen kehitys. Nuoruusiän alku määrittyy juuri alakoulua lopettelevan ja yläkoulua aloittavan nuoren ikään. Vaiheeseen kuuluvaa voimakasta muutosta kutsutaan puberteetiksi eli murrosiäksi. Puberteetin alkaminen on kuitenkin hyvin yksilöllistä. Tyttöillä murrosikä alkaa yleensä 9-11 -vuotiaana kun taas pojilla vastaava vaihe alkaa vasta pari vuotta myöhemmin. Murrosiän biologista kehitystä leimaavat muun muassa nopea pituuskasvu, ihoon ilmestyvä karvoitus sekä sukupuolielinten kehittyminen. Lisäksi tytöillä rinnat kasvavat ja pojille tulee äänenmurros (Himberg, Laakso, Peltola, Näätänen & Vidjeskog 1999, 91). Seksuaalinen kehitys on murrosikäiselle yksi merkittävä muutos. Muutokset kehossa saattavat ujoittaa ja hämmentää. Oman kehityksen vertailu muihin ikätovereihin on tyypillistä. Samoin kuin fyysisen myös seksuaalisen kehityksen aiheuttamat uudet tuntemukset saattavat aiheuttaa suurta epävarmuutta. Tämä johtuu siitä, että nuori joutuu kohtaamaan itsessään paljon uusia asioita. (Turunen 1996, 105-106; Kääriäinen 1989, 22.)

Biologisella kehityksellä on merkittävä vaikutus myös sosiaaliseen kehitykseen. Sosiaalinen kehitys tuleekin nähdä laajana monenlaiseen ihmisen toimintaan liittyvänä tekijänä. (Ambrose 1982, 13.) Suhteet vertaisryhmiin, samanikäisiin nuoriin, edistävät merkittävästi sosiaalista kehitystä. Se, että pystyy luomaan ja ylläpitämään sosiaalisia suhteita sekä pystyy ilmaisemaan tunteitaan yhdessä ikätovereidensä kanssa, on opittu vuorovaikutuksesta muiden ihmisten kanssa. (Hartup 1982, 158.)

Murrosikäisellä nuorella on aiempaa laajempi elämänpiiri. Elämänpiirin lisäksi myös ajattelu laajentuu, sillä hän tulee aiempaa tietoisemmaksi ympäristön ilmiöistä ja rakenteista. Nuoren kehitys muuttuu myös aiempaa henkilökohtaisemmiksi kokemuksiksi. Nuori joutuu kohtaamaan uusia ympäristön rakenteita ja ilmiöitä, jonka vuoksi hän saattaa muuttua aiempaa

epävarmemmaksi. Tämän vuoksi voi olla, että hän yrittää välttää joitain sosiaalisia tilanteita. Tietynlainen arkuus onkin ikäkaudelle tyypillistä. (Turunen 1996, 104-105.)

Roolimuutokset aiheuttavat myös muutosta nuoren elämään. Itsenäistyminen ja aikuisen elämään valmistautuminen muodostavat tärkeän kehitysvaiheen nuorelle. Nuoruusvaiheeseen kuuluu oleellisesti myös identiteetin kehittyminen, joka taas näkyy nuoren elämässä useina erilaisina kriiseinä, joihin kuuluu myös ratkaisuja ja sitoutumista erilaisiin valintoihin (Nurmi 2003, 262). Ikäkausi onkin hyvin tärkeä nuoren kasvulle ja kehitykselle (Dunderfelt 1991, 76).

Kuudesluokkalainen on ohittamassa vaikeahkon kehitysvaiheen minäkuvan kehittämisessä. 12-vuotias vaatii jo itsenäisyyttä päätöksinsä, mutta on kuitenkin edelleen melko epävarma itsestään. Etenkin fyysinen minäkuva on usein vielä heikko. Vaikka 12-vuotiaan minäkäsitys on selkeästi vakiintumassa, etenkin tyttöjen minäkäsitys heikkenee vielä. Kuudesluokkalainen havaitsee yleensä selkeästi omat puutteensa ja ennakoii toimintaansa niiden mukaan välttääkseen konfliktitilanteet. Myös kavereiden kriittinen arviointi on ikäkaudelle tyypillistä. Yksilölliset erot ovat kuitenkin merkittäviä. 13–14 vuotiaan yläkouluikäisen itsetunto pysyy jo vakiona. Murrosiän alussa minäkäsitys voi kuitenkin vaihdella suuresti, vaikka itsetunto ei enää muutukaan. (Aho 2004, 28-29.) Liisa Keltikangas-Järvisen (2003, 123) mukaan kaverisuhteet ovat yksi tekijä, joka vaikuttaa itsetunnon kehittymiseen. Samalla nuori myös muodostaa käsityksen itsestään. Ahon (2004, 28-29.) mukaan yläkouluikäinen on hyvin altis vaikutteille ja epäonnistumisen syytä on vaikea nähdä itsessä. Itsekeskeisyys onkin ikäkaudelle tyypillistä.

Kun lapsen ja nuoren maailmankuva laajentuu murrosiän kynnyksellä, kohdistuu häneen vaatimuksia monilta eri tahoilta. Tällöin lapsi joutuu sopeutumaan vaatimuksiin ja puolustautumaan moneen eri suuntaan. Vertaissuhteista kehittyvät sosiaaliset paineet saattavat olla ristiriidassa kodin arvomaailman kanssa. Kavereiden vaatimukset koetaan usein hyvin sitoviksi. Ne asettavat raamit pukeutumiselle, käyttäytymiselle ja arvoille. Lapsi alkaa arvioida itseään suhteessa ympäristöön. (Turunen 1996, 88-89.)

## 2.4 Sosiaaliset suhteet

Lahikaisen ja Pirttilä-Backmanin mukaan sosiaalinen vuorovaikutus on termi, jolla pyritään kuvaamaan ihmisten keskinäistä suhdetta ajallisesti etenevänä prosessina (Lahikainen & Pirttilä-Backman 2000, 11). Kuudennella ja seitsemännellä luokalla olevalla nuorella on yleensä enimmäkseen pysyviä kaverisuhteita. Tässä kehitysvaiheessa kavereihin suhtaudutaan usein hyvin omistavasti ja kaverukset viihtyvätkin usein hyvin tiiviisti yhdessä. Kaverisuhde sisältää usein samanlaisia kiinnostuksen kohteita. Myös henkilökohtaisten ajatusten ja tunteiden kertominen kuuluu kehitysvaiheen kaverisuhteisiin etenkin tytöillä. (Laine 2005, 157-158.) Tytöillä myös korostuu sosiaalisten taitojen merkitys poikia enemmän. Tämä ilmiö on nähtävissä kaikenikäisillä peruskoulun oppilailla. Tytöt myös kokevat poikia enemmän saavansa tukea sosiaalisista suhteistaan. (Raitanen 2007, 51 & 102-103.)

Koskenniemen (1968, 57) mukaan seitsemännellä luokalla alkaa esiintyä uudenlaista sosiaalista käytöstä. Tämä saattaa ilmetä vaikeuksina sosiaalisissa suhteissa. Entiset kaverisuhteet loppuvat ja sosiaalisessa roolissa tapahtuu muutoksia. Purkautuneiden sosiaalisten suhteiden tilalle ei kuitenkaan välttämättä synny uusia suhteita. Tämä kielteinen kausi esiintyy yleensä 12–14 vuoden iässä, tytöillä aikaisemmin kuin pojilla. Se kestää yleensä vain muutaman kuukauden, mutta on alkuna nuoren sosiaalisen verkoston muutokseen. Kielteistä kautta seuraakin pitkä murros. Murroskaudella nuori tajuaa toisaalta entistä vahvemmin olevansa itsenäinen yksilö, mutta toisaalta ymmärtää myös riippuvaisuutensa erilaisista sosiaalisista muodostumista. Muutos aiheuttaa sisäistä epävarmuutta, jota lievittää joukkoon kuuluminen ja siihen sulautuminen. (Koskenniemi 1968, 63-64.) Laine (2005, 170) kuvaa ikäkaudelle tyypillisiä sosiaalisia ongelmia seuraavasti:

*”Nuoret saattavat myös asettaa epärealistisen korkeita odotuksia sosiaaliselle elämälleen. Kun heidän sosiaaliset vuorovaikutustaitonsa eivät kuitenkaan vielä ole tarpeeksi kehittyneet, he kokevat sosiaalisissa suhteissaan tyytymättömyyttä.”*

Koululuokan sisälle muodostuu yleensä pienempiä sosiaalisia ryhmiä, joiden jäsenillä on keskenään läheisemmät välit kuin muiden kanssa (Laine 2005, 195). Näkyvimpänä erona murrosvaiheessa olevien nuorten sosiaalisissa ryhmissä verrattuna aikaisempiin lapsuuden ryhmiin on se, että nuorten ryhmissä ei tehdä juuri mitään. Nuoruuden aikaiset ryhmät syntyvät lapsuusvaiheen ryhmiä enemmän harrastusten sekä harkinnan tuloksena. Ne ovat myös kestävämpiä suhteita. Ystävyys-suhteiden määrä saattaa laskea, joka ei kuitenkaan tarkoita välttämättä sosiaalisten

suhteiden vähenemistä, sillä varsinaisten ystävien lisäksi nuoren ympärillä saattaa olla myös suurempi kaveriporukka. Etenkin tytöille on tärkeää löytää ainakin yksi tärkeä ystävä. (Koskenniemi 1968, 64-65.) Terttu Arajärven mukaan murrosikäisten sosiaalisissa suhteissa on aluksi tärkeää olla samanlainen ja samanikäinen. Myöhemmässä vaiheessa sosiaalisissa ryhmissä ryhmän idea tai harrastuksen sisältö tulee ryhmän ulkoisia piirteitä, kuten pukeutumista, tärkeämmäksi. (Arajärvi 1993, 33.)

## 2.5 Ongelmat sosiaalisissa suhteissa

Koulussa kavereita on kotiympäristöä enemmän. Tosin läheisimpiä ystäviä koulukavereista on yleensä vain muutama. Koulussa kaveriporukka on yleensä kirjavampi kuin kotiympäristössä. Koulussa nuori joutuu myös väkisin olemaan tekemisissä erilaisten ihmisten kanssa. Koulukaverit ovat peräisin erilaisista kotiympäristöistä ja heillä on erilaisia käyttäytymistapoja, tottumuksia ja harrastuksia. Erilaiset ihmiset ja toimintatavat aiheuttavat sen, että oppilas tuntee itsensä usein turvattommaksi koulussa kuin kotiympäristössä. Tämän vuoksi koulussa on myös vaikeampi tyydyttää itsetehostuksen tarvetta. Toisaalta kuitenkin koulussa esiintyviin kilpailutilanteisiin ei yleensä suhtauduta niin tunnepitoisesti kuin vastaaviin tilanteisiin kotona. (Lehtovaara & Koskenniemi 1974, 80)

*”Yhteenkuuluvuuden tunne vahvistaa yksityisen oppilaan itseluottamusta ja lisää hänen turvallisuuttaan.”* (Lehtovaara & Koskenniemi 1974, 87)

Lehtovaaran ja Koskenniemen (1974, 87) mukaan ristiriitaisuudet luokissa syntyvät helpoimmin kehitysvaiheissa, joihin kuuluu suuria muutoksia. Murrosiän aikana luokassa onkin usein normaalia enemmän ristiriitoja. Vihamielisyydet kohdistuvat usein vain muutamien oppilaisiin. Pahimmillaan luokka on yhteisenä rintamana jotain yksittäistä oppilasta vastaan. Jatkuvat ristiriitaisuudet ovat kuitenkin melko harvinaisia. (Lehtovaara & Koskenniemi 1974, 87.)

Liisa Keltikangas-Järvinen kuvaa narsistisen ja minävaurioisen ihmisen ongelmia sosiaalisissa suhteissa. Ihminen saattaa kokea olevansa sääntöjen yläpuolella ja aina oikeassa. Joutuessaan tällaisen ajatusmallin takia ristiriitaan ympäristönsä kanssa, tällainen minävaurioinen ihminen torjua kaiken kritiikin ja pitää sitä kateutena. Ihminen, jolla on narsistisia piirteitä, ei välttämättä kykene aitoihin tunnesuhteisiin. Sen sijaan hän haluaa hyötyä ihmisistä. Toisaalta hän kuitenkin tarvitsee

hyväksyntää ja ihailua ihmisiltä ja on siten riippuvainen muista ihmisistä. (Keltikangas-Järvinen 1994, 86-88.)

Lapsi voi olla torjuttu, vaikka hän ei olisikaan kiusattu. Torjutuksi tuleminen viittaa lapsen epäsuosioon ja siihen, että hänestä ei pidetä ryhmässä. Kiusatulle taas aiheutetaan tahallaan toistuvasti pahaa mieltä tai vahinkoa. Häntä vastaan hyökätään joko fyysisesti, sanallisesti tai epäsuorasti. Torjutuksi tuleminen voi vaikuttaa ainakin koulumenestykseen ja tunne-elämän sekä käyttäytymisen ongelmiin. (Salmivalli 2005, 43-45.)

### **Kiusaaminen**

Kiusatuksi tulemisen pitkäaikaisvaikutuksia on tutkittu melko vähän. On kuitenkin havaittu, että kiusatuksi tulleilla on vielä nuorena aikuisenakin muita heikompi itsetunto. Kiusaaminen ei vaikuta elämän eri osa-alueilla pärjäämiseen eivätkä kiusatut joutuneet muita helpommin kiusatuiksi työpaikoillaan. Salmivallin tutkimuksen mukaan kiusatuksi tuleminen kahdeksannella luokalla ennusti nuorten aikuisten masentuneisuutta ja heidän käsityksiään muista ihmisistä. Kiusatuksi joutumisen kielteiset vaikutukset eivät olleet erityisen vahvoja, mutta ne olivat selvästi nähtävissä vielä kahdeksan vuotta kiusaamisen jälkeen. Mielenkiintoista on, että kiusatuksi joutuminen näytti vaikuttavan pikemminkin käsityksiin muista ihmisistä kuin käsitykseen itsestä tai itsetuntoon. (Salmivalli 2005, 52-56.)

### **Aggressiivisuus**

Aggressiivisuus on yksi yleisimmistä esiin tulevista ongelmista lasten vertaissuhteissa. Aggressiivisuus voidaan jakaa esimerkiksi reaktiiviseen ja proaktiiviseen aggressioon. Käytännössä tämä tarkoittaa sitä, että lapsen aggressio voi olla hyvin erilaista. Se voi olla tunnepitoista ja kiihkeää tai vaihtoehtoisesti kylmän harkittua, jolloin aggressiotilaa käytetään usein välineenä jonkin tavoitteen saavuttamiseksi. Reaktiivisen ja proaktiivisen aggressiivisuuden tiedetään korreloivan voimakkaasti keskenään. Yhdellä tavalla aggressiiviset lapset ovat siis usein aggressiivisia myös toisella tavalla. Aggressiivisuuksien taustatekijöissä näyttäisi olevan myös eroja. Reaktiivisen aggression takana on usein ongelmia varhaisessa vuorovaikutuksessa tai turvattomuutta kotona. Proaktiivisessa aggressiossa keskeisempää on altistuminen erilaisille aggressioille sekä lapsille asetettujen rajojen puute. Lapsi voi esimerkiksi olla tottunut saamaan tahtonsa läpi. (Salmivalli 2005, 59-62.)

Aggressiivisuus liittyy eri tavoin myös kiusaamiseen. Proaktiivisesti aggressiiviset lapset syyllistyvät muita useimmin kiusaamiseen, kun taas reaktiivisesti aggressiiviset lapset joutuvat useammin kiusaamisen kohteeksi. Reaktiivisesti aggressiivisen lapsen kohdalla tulisi yrittää vähentää uhkaavia tilanteita ja saada lapsi kiinnittämään huomionsa muihin asioihin ympäristössä. Myös tunteiden ja niihin liittyvän käyttäytymisen säätelystä voi olla apua. Proaktiiviselle lapselle voi olla apua epäaggressiivisen käyttäytymisen vahvistamisesta ja aggressiivisen käyttäytymisen sanktioimisesta. (Salmivalli 2005, 66-67.)

## 2.6 Sosiaalinen rooli

Sosiaalisella roolilla tarkoitetaan odotuksien summaa, joka ihmiseen jossain ryhmässä kohdistuu (Salmivalli 2005, 207). Vaikka ryhmän normit muodostavat tiettyjä käyttäytymismalleja, ei kaikilta ryhmän jäseniltä kuitenkaan edellytetä samanlaista käyttäytymistä. Ryhmä asettaa erilaisia sosiaalisten roolien mukaan muodostuvia normeja ja odotuksia sen jäsenille. (Laine 2005, 189.)

Salmivallin (2005, 207) mukaan jokaiselle ryhmän jäsenelle muodostuu rooli, johon vaikuttaa ryhmän odotusten lisäksi myös yksilön ominaisuudet. Roolin syntyyn vaikuttaa siis ryhmässä vallitseva yksilön sosiaalinen status. Ryhmä myös edellyttää jäseneltään hänen sosiaalisen roolinsa mukaista käyttäytymistä. (Laine 2005, 190.)

Sosiaalisesta roolista puhutaan virallisten sekä epävirallisten roolien yhteydessä. Koulussa virallisia sosiaalisia rooleja ovat esimerkiksi opettaja ja oppilas. Epävirallisia sosiaalisia rooleja luokkayhteisössä taas ovat esimerkiksi oppilaiden keskinäiset asemat luokkayhteisössä. Näitä voivat olla esimerkiksi kiusatun tai sovittelijan roolit. (Salmivalli 2005, 207.)

Sosiaalisista rooleista ja -tyypeistä on tehty erilaisia määritelmiä. Esimerkiksi Koskenniemi ja Lehtovaara (1978, 88-90) määrittelevät päätyypeiksi johtajat, eristäytyjät ja suosikit. Nämä oppilastyypit erottuvat luokasta jo ensimmäisinä kouluvuosina. Jokainen sosiaalinen tyyppi vaikuttaa koko sosiaaliseen verkostoonsa. Vaikutuksen suuntaa ei kuitenkaan voida aina tietää. Esimerkiksi ryhmän koko ja ympäristö vaikuttavat siihen mihin suuntaan oppilastyypiltään johtajan asemassa oleva oppilas muuta porukkaa johtaa. Salmivallin (1995, 129) mukaan sosiaalista roolia



voi olla vaikea muuttaa, jos sen on kerran omaksunut. Hänen mukaansa myös roolista eroon pääseminen voi olla vaikeaa niin aikuisten, kuin luokkakavereidenkin keskuudessa.

Sosiaalinen rooli voi aiheuttaa myös ristiriitoja ihmisen käyttäytymiselle. Yleensä ihmiset kuuluvat useisiin erilaisiin sosiaalisiin ryhmiin. Tämä saattaa aiheuttaa ryhmän jäsenelle sisäisiä ristiriitoja, jos hän joutuu eri yhteyksissä omaksumaan kovin erilaisen sosiaalisen roolin. (Laine 2005, 190.) Tutkimusryhmämme jäsenten ikäisille nuorille eri sosiaalisia ryhmiä voivat olla esimerkiksi koulussa, vapaa-ajalla ja harrastuksissa muodostuvat ryhmät.

## *2.7 Sosiaalinen status*

Sosiaalisella statuksella tarkoitetaan lapsen tai nuoren asemaa ryhmässä. Tällainen ryhmä voi olla esimerkiksi koululuokka tai muu vertaisryhmä. Status perustuu suosioon tai epäsuosioon kavereiden keskuudessa. Sosiaalista statusta mitataan usein sosiometrisen mittauksen avulla. (Salmivalli 2005, 25-26.) Yksilön sosiaalinen status määräytyy sen mukaan, miten paljon muut ryhmän jäsenet pitävät hänestä ja miten he hyväksyvät hänet. Sosiaalisten statusten mukaan muodostuu ryhmän arvojärjestys. Sosiaaliset statukset ja arvojärjestys muodostavat ryhmän sosiaalisen rakenteen. Sosiaalisen statuksen muodostumiseen vaikuttaa myös henkilön oma käyttäytyminen ja luonne. Toisaalta kuitenkin muiden asettamat odotukset ja normit vaikuttavat myös yksittäisen oppilaan käyttäytymiseen. Oppilaan sosiaalinen status saattaakin olla niin syy kuin seuraus hänen käytökseensä. (Laine 2005, 195-196.)

Salmivalli (2005, 25-26) esittelee Coien, Dodgen ja Coppotellin mallin, jonka mukaan lapset voidaan jakaa sosiaalisen statuksen mukaan esimerkiksi suosittuihin, torjuttuihin, keskimääräisessä asemassa oleviin, huomiotta jätettyihin ja ristiriitaisiin lapsiin. Salmivallin (2005, 25-26) mukaan toisinaan puhutaan myös alhaisen statuksen (epäsuosiossa olevat) sekä korkean statuksen (suosiossa olevat) lapsista.

Lapsen statukseen vaikuttaa sosiaalisen käyttäytymisen lisäksi myös esimerkiksi ulkonäkö, liikunnallisuus sekä motoriset taidot. Eri asioiden vaikutus kuitenkin vaihtelee ryhmästä riippuen. Ryhmän normit säätelevät sitä mitkä asiat ovat arvostettuja ja johtavat hyväksyntään ryhmässä.

Myös ikätasolla on vaikutusta sosiaaliseen statukseen, sillä eri-ikäiset ihmiset arvostavat eri asioita. (Salmivalli 2005, 29.)

Kaikki lapset eivät ole tietoisia omasta asemastaan ryhmässä. Salmivallin (2005, 30) mukaan lapsilla, jotka ovat niin torjuttuja, kuin aggressiivisiakin on kaikkein epärealistisin kuva omasta asemastaan. Tutkimusten mukaan vaikuttaisi, että lapset tulkitsevat omaa asemaansa väärin, sillä he haluavat kokea itsensä sosiaalisesti pärjääväksi, vaikka ympäristöstä tulisikin aivan toisenlaista viestiä.

## 2.8 Sosiaalinen pätevyys

Salmivalli (2005, 71) käyttää termiä sosiaalinen pätevyys synonyyminä sosiaaliselle kompetenssille.

*”Sosiaaliselle pätevälle vuorovaikutukselle katsotaan olevan ominaista tehokas omien päämäärien ja tavoitteiden saavuttaminen, kuitenkin niin että myönteiset vuorovaikutussuhteet säilyvät.”* (Salmivalli 2005, 71.)

Sosiaalinen pätevyys käsitetään usein yläkäsitteeksi, jonka alle kuuluu erilaisia alakäsitteitä. Esimerkiksi sosiaalisia taitoja pidetään usein yhtenä sosiaaliseen pätevyyteen kuuluvana osa-alueena. Sosiaalisesti taitavana käyttäytymisenä pidetään yleensä tilanteeseen sopivaa tehokasta toimintaa, johon muut ihmiset reagoivat myönteisesti. Sosiaalisia taitoja pidetään opittuina ominaisuuksina. Ajoitus ja vastavuoroisuus ovat usein erittäin tärkeitä sosiaalisille taidoille, sillä sosiaaliset taidot ovat vuorovaikutukseen sidottua toimintaa. Ne määritellään seurausten perusteella. Esimerkiksi positiivisiin sosiaalisiin seuraamuksiin johtava käyttäytyminen katsotaan sosiaalisesti taitavaksi toiminnaksi. (Salmivalli 2005, 71, 79.) Rainan ja Haapaniemen mukaan sosiaalisia taitoja voidaan opettaa (Raina & Haapaniemi 2005, 109).

Jotkut ihmiset tulkitsevat toisia paremmin muiden tunteita, ajatuksia ja aikomuksia. Siten he käsittävät paremmin myös oman toimintansa seuraukset. Heidän taitojaan kutsutaan sosiokognitiivisiksi taidoiksi. Sosiokognitiivisia taitoja tarvitaan, jotta osataan käyttää oikeissa tilanteissa sosiaalisia taitoja. (Salmivalli 2005, 86-87.)

Myös emotionaaliset tekijät vaikuttavat sosiaaliseen pätevyYTEEN. Esimerkiksi empaattisuus muita kohtaan ja oma emotionaalinen tila vaikuttavat siihen millaisiin tilannevihjeisiin kiinnitetään huomiota. Myös emotionaalinen suhde vertaisiin vaikuttaa tilannetulkintoihin. Lisäksi se miten ihminen pystyy vaikuttamaan oman tunnetilansa kestoon ja voimakkuuteen selittää hänen sosiaalista pätevyytään. (Salmivalli 2005, 109-110.)

Motivatioonaiset tekijät ovat osa sosiaalista pätevyytää. Tällöin kyse on siitä mitä yksilö tavoittelee ollessaan tekemisissä muiden ihmisten kanssa. (Salmivalli 2005, 113-114 & 117-118.) Reijo Bymanin (2000, 26) mukaan ihminen on motivoitunut silloin kun hänellä on jokin päämäärä tai tavoite. Häneen mukaansa niitä kutsutaan intentioksi. Intentioon sisältyy päämäärän lisäksi myös keinot päästä päämäärän (Byman 2000, 26).

Ahon ja Laineen (2004, 157) mukaan omien tavoitteiden lisäksi ihminen törmää myös muiden ihmisten tavoitteisiin. Heidän mukaansa ihmisten tavoitteet liittyvät useimmiten juuri muihin ihmisiin vaikuttamiseen. Salmivallin (2005, 113-118.) mukaan voidaan myös kysyä, että minkälainen ”projekti” vuorovaikutus on lapselle. Tavoitteet sosiaalisissa suhteissa vaikuttavat myös käyttäytymiseen. Ystävyysuhteiden laadulla taas on yhteys tavoitteiden kanssa. Tavoitteita selittäviä tekijöitä ovat esimerkiksi sosiaalinen status ja sukupuoli sekä se millaiseksi lapsi kokee itsensä ja vertaisensa.

Viimeisenä sosiaaliseen pätevyYTEEN vaikuttavana tekijänä mainittakoon konteksti. Vertaisryhmässä vallitsevat stereotypiat ja ennakkoluulot tiettyyn ihmiseen vaikuttavat kavereiden näkemyksiin hänestä. Tämän vuoksi lapsi, jolla on hyvään vuorovaikutukseen vaadittavat sosiaaliset taidot voi kuitenkin tulla torjutuksi. (Salmivalli 2005, 127.)

## *2.9 Vertaissuhteet*

Salmivalli (2005, 35) pitää vertaissuhteista tärkeimpinä suhteina ystävyysuhteita. Vertaissuhteita ovat kaikki nuorten omien ikätovereiden kanssa muodostamat suhteet, lukuun ottamatta sisarus- tai sukulaisuussuhteita (Saarinen, Ruoppila & Korhokangas 1991, 184). Niiden tärkein tekijä on vastavuoroisuus. Vertaisryhmälläkin on toki omat kehitykselliset tehtävänsä, mutta ystävyysuhteita

voidaan pitää vielä tärkeämpinä. Suurimmalla osalla vertaisryhmissä ulkopuoliseksi jääneistäkin on vastavuoroinen ystävyysuhde. (Salmivalli 2005, 35.)

Lapsen vertaissuhteilla tarkoitetaan samanikäisten ja suunnilleen samalla kehitystasolla olevien lasten kanssa luotuja suhteita. Vertaiset ovat niin sosiaalisessa ja emotionaalisessa kuin kognitiivisessakin kehityksessä suunnilleen samalla tasolla. Vertaisten kanssa omaksutut tiedot, taidot ja asenteet sekä erilaiset kokemukset vaikuttavat lapsen sopeutumiseen sekä hyvinvointiin välittömästi ja myös tulevaisuudessa. (Salmivalli 2005, 15.)

Vertaissuhteiden merkityksestä lapsen sosiaalistamiselle on erilaisia näkemyksiä. Toisaalta korostetaan suhteen lapsen ensisijaiseen hoitajaan olevan merkityksellisin niin persoonallisuuden kehitykselle kuin sosiaalisuudellekin. Tämä ensisijainen vuorovaikutussuhde vaikuttaa myös myöhempään sosiaaliseen kanssakäymiseen vertaisten kanssa. Toisaalta on esitetty myös teorioita, että ensisijaisesti persoonallisuuden kehityksestä ja sosialisatiosta vastaa vertaiset eikä vanhemmilla olisi juurikaan vaikutusta tässä kehityksessä. Kolmannen näkemyksen mukaan vanhemmat ja vertaiset ovat molemmat osa prosessia. Vaikka molemmilla on erilaiset kehitykselliset tehtävät, ne toimivat pikemminkin vastavuoroisina toisiinsa vaikuttavina tekijöinä kuin toisistaan erillisinä tekijöinä. (Salmivalli 2005, 21.)

Kari E. Turusen (1996, 112) mukaan murrosikäiset nuoret pyrkivät kuulumaan johonkin yhteiseen ryhmään. Nuoret käsittelevät omia tunteuksiaan vertaissuhteiden kautta. (Turunen 1996, 112-113.) Vertaiset ottavatkin yhä enemmän aiemmin vanhemmille kuulunutta paikkaa nuoren elämässä. Tämä näkyy esimerkiksi yhteenkuuluvuudessa ja läheisyyden tarpeessa. Vertaisten avulla nuori myös irtautuu vanhemmistaan. (Salmivalli 2005, 32-33.) Vertaissuhteiden noustessa entistä tärkeimmiksi nuorelle itselleen saattavat omat vanhemmat jopa hävettää. Häpeää on kunnioitettava ja siihen on suhtauduttava luonnollisena asiana. Joskus häpeä saattaa vaikuttaa myös ihmissuhteiden solmimiseen. Silloin se saattaa muodostaa sosiaalisia pelkoja. (Turunen 1996, 88-89.)

Vertaisryhmän avulla lapsi tai nuori myös oppii paljon itsestään. Käsitys itsestä ja omista ominaisuuksista muodostuu vertaisryhmässä. Samalla opitaan myös ryhmässä toimimista. Välillä joudutaan tekemään kompromisseja, mutta samalla opitaan myös oman paikan ottamista ja johtajuutta. (Salmivalli 2005, 32-33.)

Mikäli nuorella ei ole samanikäisistä koostuvaa vertaisryhmää, on tärkeää, että nuori löytää jonkin muun ryhmän johon voi kokea kuuluvansa. Tärkeää on, että nuori kokee ryhmän jäsenten hyväksyvän hänet. (Jarasto & Sinervo 1999, 89.) Salmivallin (2005, 33) mukaan jatkuvasti ryhmässä torjuttu henkilö alkaa helposti pitää itseään epäonnistuneena sosiaalisilta ominaisuuksiltaan. Torjutuksi tulevat jäävät myös muita helpommin ilman vastavuoroisia ystävyysuhteita. He saattavat myös tuntea itsensä yksinäiseksi ja joutua jopa kiusatuksi. (Salmivalli 2005, 33.)

# 3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tulevina opettajina olemme kiinnittäneet huomiota siihen miten havainnoimme oppilaita luokkahuonetilanteissa. Yhteisenä havaintona pidimme sitä, miten helposti opettajina näemme oppilaat pelkästään yksilöinä, emmekä osana omia sosiaalisia ryhmiään. Kuitenkin oppilaiden käyttäytyminen eri tilanteissa on aina sosiaalisesti värittyä. Oppilaat kantavat eri sosiaalisten ryhmiensä tunnusmerkkejä konkreettisesti ja metaforisesti läpi elämänsä. Meitä kiinnosti se, miten koulu mahdollistaa tai rajoittaa tätä oppilaiden sosiaalisten suhteiden, ja tarkemmin vertaissuhteiden muodostamista ja ylläpitoa. Erityisenä vedenjakajana näimme siirtymisen yläkouluun.

Tutkimusongelma: Vertaissuhteiden muutos siirryttäessä yläkouluun.

Lähestyimme ongelmaa kahden kysymyksen kautta:

1. Miten oppilaan vertaissuhteet muuttuvat siirryttäessä yläkouluun ja yläkoulun edetessä?
2. Miten oppilas kokee mahdollisen muutoksen vertaissuhteissaan siirryttyään yläkouluun?

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tutkimuksemme oli kvalitatiivinen tapaustutkimus. Käytimme tutkimuksessamme myös kvantitatiivisia aineistonkeruumenetelmiä, mutta kuten Eskola ja Suoranta (1998, 14) asian ilmaisevat, raja kvalitatiivisen ja kvantitatiivisen tutkimuksen välillä ei ole selkeä. Taru Peltolan (2007, 111) mukaan tapaustutkimuksen peruslähtökohtana on tuottaa tietoa paikkaan ja aikaan sidotuista olosuhteista, prosesseista, ilmiöistä, merkityksistä ja tiedosta. Tapaustutkimusta suorittaessaan tutkijan tulee jatkuvasti arvioida miten erityisten havaintojen perusteella voidaan esittää yleisempiä tulkintoja ilmiöistä, niiden luonteesta ja merkityksestä. Tähän olemme myös omassa tutkimuksessamme pyrkineet.

Tapaustutkimuksemme tutki hämeenlinnalaisen koululuokan vertaissuhteiden muutosta siirryttäessä yläkouluun. Samalla perehdyimme sosiaaliseen statukseen, sosiaaliseen tyyppiin ja sosiaaliseen rooliin, tutkimuksen kohteena olleiden oppilaiden näkökulmasta. Tutustuimme tutkimuksemme kohteena olleeseen luokkaan 12 viikon ajan suorittaessamme opetusharjoittelua kyseisessä luokassa. Koeryhmäksi olisi käynyt mikä tahansa kuudes luokka, mutta käytännön syistä valitsimme opetusharjoitteluluokkamme tutkimuksemme kohteeksi.

Aloitimme tutkimuksemme suorittamisen keväällä 2008 pyytämällä tutkimuslupaa vastaajien vanhemmilta (Liite 1). Vastaajien vanhemmista yksi kieltäytyi antamasta tutkimuslupaa. Näin ollen keväällä tutkimukseen osallistui luokan 21:sta oppilaasta 20 oppilasta, 10 tyttöä ja 10 poikaa. Syksyllä 2008 ja 2009 järjestimme kyselytilaisuuden yläkoulussa, johon suurin osa vastaajistamme oli siirtynyt. Vastaajista 16 saapui syksyn 2008 tilaisuuteen, ja 18 syksyn 2009 tilaisuuteen. Pyrimme toteuttamaan kyselylomakkeen täyttämistilaisuuden samankaltaisena kuin keväällä 2008 olimme sen suorittaneet. Syksyn vastauksiin saattoi vaikuttaa levoton vastausympäristö.

Eskolan ja Suorannan mukaan aineistotriangulaatiolla tarkoitetaan sitä, että yhdessä tutkimuksessa yhdistellään useammanlaisia aineistoja keskenään. Tutkimuksessamme tämä tarkoittaa sitä, että olemme analysoineet ja yhdistelleet teemahaastattelulla, avoimilla kysymyksillä, monivalintatehtävällä, eläytymismenetelmällä, sosiometrisella tutkimuksella ja suhdeverkostokartalla keräämäämme aineistoa. Tällä tavoin saamme kattavamman kuvan tutkittavasta kohteestamme. Samalla tutkimuksemme luotettavuus paranee. Vaikka tutkimuksemme on kvalitatiivinen, olemme aineistotriangulaatiossamme käyttäneet kvantitatiivisia aineistonkeruumenetelmiä. (Eskola & Suoranta 1998, 69.)

Analyysimenetelmänä käytimme aineistolähtöistä sisällön analyysiä. Eskolan ja Suorannan (1998, 19) mukaan aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa pelkistetyimmillään sitä, että teoria rakennetaan aineistosta lähtien. Aineistostamme nousseiden teemojen johdosta luokittelimme aineiston formaaleihin ja informaaleihin sosiaalisiin suhteisiin. Aineisto ohjasi meitä myös tarkastelemaan sosiaalisten roolien sekä sosiaalisen statuksen merkitystä sosiaalisissa verkostoissa.

Käytimme tutkimuksemme yhtenä aineistonkeruumenetelmänä kyselylomaketta. Keväällä 2008 pyysimme tapaustutkimuksemme kohteena ollutta kuudetta luokkaa täyttämään lomakkeen (ks. liitteet 2-5), joka koostui neljästä tehtävästä. Kyselylomakkeen ensimmäinen tehtävä tarkasteli luokan oppilaiden, heidän koulukavereidensa ja heidän koulun ulkopuolisten ystäviensä välisiä suhteita. Oppilaat jatkoivat ennalta kirjoitettuja tarinoita täydentäen tarinan tyhjät aukot nimillä. Vastausten perusteella muodostimme sosiogrammeja.

Toinen tehtävä oli maalitaulumuotoinen ystäväverkostokartta, johon oppilaat sijoittivat ystäviään sen mukaan, kuinka läheisenä nämä heitä pitivät, ja minkälaisesta sosiaalisesta ympäristöstä he olivat tulleet tutuiksi. Sosiaaliset ympäristöt jaoinme neljään ryhmään: luokkakaverit, muut koulukaverit, harrastuskaverit ja muut koulun ulkopuoliset kaverit. Muodostimme kevään 2008, syksyn 2008 ja 2009 vastauksista frekvenssitaulukot ja viivakaaviot, joita vertailimme keskenään.

Tehtävässä kolme oppilaiden tuli eläytyä tarinoihin ja jatkaa niitä kokonaisilla lauseilla. Tehtävä koostui neljästä tarinan alusta. Tarinat käsittelivät kahden erilaisen lähtökohdan omaavan oppilaan ensimmäisiä päiviä yläkoulussa ja heidän mielteitään kuvitteellisella seitsemännen luokan joululomalla. Eläytymismenetelmässä vastaajia pyydetään kirjoittamaan pienimuotoisia tarinoita. Käytimme tutkimuksessamme ”passiivista” eläytymismenetelmää, jossa eläydytään kirjoittamalla annettujen puitteiden mukaisesti. Tutkija antaa vastaajille kehyskertomuksia. Vastaajat kirjoittavat



kehyskertomusten luomien mielikuvien pohjalta tarinoita. (Eskola & Suoranta 1998, 110-111.) Suorannan (1995, 205) mukaan eläytymismenetelmässä keskeistä on, että sen avulla vastaajat pääsevät kuvaamaan ”omalla äänellään” tiettyä tapahtumaa, jossa he ovat itse osallisina.

Eskolan ja Suorannan (1998, 110-112) mukaan eläytymismenetelmässä käytetään yleensä 2-4 tarinaa. Heidän mukaan kehyskertomukset ovat melko samanlaisia, niissä muuttuu vain jokin tietty asia. Tarinoita analysoidessa pyritään löytämään tekijät, jotka muuttuvat eri tarinoissa. Käytimme tutkimuksessamme neljää tarinaa. Kehyskertomuksissamme muuttuvina tekijöinä olivat tarinoiden oppilaiden lähtökohdat sekä ajankohta. Muuttamalla kehyskertomusten oppilaan lähtökohtaa tuttuun kouluun siirtyvästä oppilaasta vieraalta paikkakunnalta muuttavaksi oppilaaksi, pyrimme selvittämään miten vastaajat kokevat uuden oppilaan pääsemisen mukaan sosiaaliseen verkostoon. Muuttamalla ajankohtaa yläkoulun alun syksystä jouluuun pyrimme selvittämään vastaajien ennakkokäsityksiä yläkouluun sopeutumisesta sekä uusien sosiaalisten verkostojen muodostumisesta.

Neljäs tehtävä oli monivalintatehtävä joka noudatti 5-portaista Likertin asteikkoa siten, että 1 tarkoitti täysin eri mieltä ja 5 täysin samaa mieltä. Analysoimme tehtävän antaman aineiston tilastollisin menetelmin. Tehtävä pyrki kartoittamaan monipuolisesti oppilaiden mielipiteitä koulumaailmasta ja sen ilmiöistä. Pelkistimme aineistoa karsimalla tutkimuksemme kannalta epäolennaiset kysymykset pois analyysistämme.

Syksyllä 2008 lomakkeeseen liitettiin viides tehtävä (ks. liite 6), jossa oppilaat pääsivät vastaamaan omin sanoin viiteen kysymykseen. Nämä käsittelivät ala- ja yläkoulun välisiä eroja ja oppilaiden tuntemuksia niistä muutoksista joita he mahdollisesti kokivat siirryttyään uuteen kouluun. Syksyn 2009 lomakkeessa vastaavaan tehtävään teimme vastaajien ajankohtaa paremmin tarkentavia kysymyksiä.

Keräsimme aineistoa myös teemahaastattelun avulla. Teemahaastattelussa tutkija haastattelee haastateltavaa siten, että haastattelun teema-alueet ovat tutkijan tiedossa, mutta haastattelu ei etene missään tietyssä järjestyksessä, eikä kysymyksillä ole mitään tarkkaa muotoa. Teemahaastattelu sopii haastattelumuotona hyvin kasvatustieteelliseen tutkimukseen, sillä sen avulla päästään kokonaisvaltaisesti vastaajan todelliseen elämään käsiksi. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2000, 152 ja 195.) Pyrimme teemahaastatteluin syventämään tietämystämme tutkimuskohteenamme olleen luokan sisäisistä suhteista, sekä haastatteluun osallistuneiden neljän oppilaan T2, T3, T6 ja

P9, sosiaalisista suhteista, sosiaalisesta roolista ja sosiaalisesta statuksesta. Litteroimme haastattelut poimimalla mielestämme haastatteluissa ilmenneitä keskeisiä asioita. Haastateltujen ulosannissa sekä vastausinnokkuudessa oli suuria eroja. Haastattelumme teemat olivat kouluviihtyvyys, sosiaaliset suhteet, sosiaalinen status ja siirtyminen yläkouluun. Jälkimmäisen teeman syksyn haastatteluissa korvasi kokemukset yläkoulusta - teema. Rajasimme kouluviihtyvyyden tutkimuksemme ulkopuolelle.

Keväällä 2008 kyselylomakkeen täyttäminen toteutettiin tutkimuskohteena olleen luokan omassa luokassa. Olimme läsnä koko tilaisuuden ajan. Ohjeistimme jokaisen tehtävän yksityiskohtaisesti ennen kuin vastaamiseen annettiin lupa. Kaikilla vastaajilla oli yhtä paljon aikaa käytettävään vastaamiseen. Autoimme vastaajia tarvittaessa ymmärtämään mitä olimme kyselyssämme tarkoittaneet. Toisena aineistonkeruumenetelmänä käytimme teemahaastattelua. Kevään 2008 teemahaastattelut suoritimme edellä mainitun luokan vieressä sijaitsevassa opettajan toimistossa. Suoritimme teemahaastattelun keväällä 2008 vasta sen jälkeen, kun olimme perehtyneet ensimmäisen kyselyn antamiin sosiometrisen mittauksen tuloksiin. Valitsimme haastateltaviksi neljä oppilasta T2, T3, T6, P9. Valintoihimme vaikuttivat oppilaiden sosiaaliset tyypit, jotka olimme saaneet selville sosiometrisen tutkimuksen avulla. Sosiaalisista tyypeistä haastattelussa edustettuina oli kaksi johtajaa, T3 ja P9, sekä kaksi syrjässä olevaa, T2 ja T6. Päädyimme juuri näihin henkilöihin, sillä he edustivat selkeimpiä sosiaalisten tyyppien ääripäitä. Syksyllä 2008 uusimme haastattelun sillä poikkeuksella, että lisäsimme teemoihin oppilaiden yläkoulukokemuksia kartoittavia kysymyksiä. Syksyllä 2009 emme suorittaneet teemahaastattelua.

# 5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

## 5.1 Sosiometria

Sosiometria helpottaa ryhmän ja ryhmän jäsenten käyttäytymisen tutkintaa (Egidius 1982, 39). Sosiometrisella mittauksella saadaan tietoa luokan sosiaalisesta rakenteesta sekä sosiaalisesta verkostosta. Tavallisesti halutaan selvittää luokan erottuvimpia oppilaita. Nämä oppilaat ovat yleensä sosiaaliselta tyypiltään suosikkeja, torjuttuja ja johtajia. Lisäksi oppilaiden sosiaalista statusta eli asemaa ryhmässä ja oppilaiden välisiä preferenssejä sosiaalisissa suhteissa tutkitaan yleensä sosiometristen mittausten avulla. Sosiometristen mittausten pohjalta voidaan laatia esimerkiksi sosiogrammi. Sosiaalisista suhteista tehtyjen sosiogrammien avulla voidaan nähdä esimerkiksi ketkä luokassa ovat suosittuja ja ketkä torjuttuja. (Laine 2005, 198-199.)

Sosiometrisessä mittauksessa kukin vastaaja valitsee kysymysten perusteella oppilaita eri tilanteisiin. Laine (2005, 199) kuitenkin kritisoi menetelmää, sillä sosiometrisessä mittauksessa kukin vastaaja määrittelee suhdettaan vain muutamaaan oppilaaseen. Tämän vuoksi jokaisen oppilaan sosiaalista statusta ei välttämättä saada selville. Vaikka sosiaalisesta statuksesta ei voida tehdä ainakaan kovin yksityiskohtaisia päätelmiä, mittauksesta kuitenkin selviää, kuinka monta kertaa kukin oppilas on valittu erilaisissa kysymyksissä. Valintojen määrän perusteella voidaan päätellä sosiaalisten suhteiden määrää vertaisryhmässä sekä sosiaalista verkostoa.

Eettisen näkökohdan vuoksi emme ole tutkimuksessamme esittäneet ollenkaan kysymyksiä, joissa olisi pyydetty tekemään kielteisiä arvioita luokkatovereista. Sosiometristen kyselyiden eettiset näkökohdat ovatkin herättäneet myös kysymyksiä. On pohdittu voivatko mittauksissa esiintyvät nimeämiset vaikuttaa oppilaan kohteluun ryhmässä. Erityisesti juuri kielteiset arviot ovat herättäneet keskustelua. Kielteisiä arvioita sosiometrisissä mittauksissa tehdään esimerkiksi silloin, kun oppilasta pyydetään nimeämään luokalta oppilaat, joista he eivät pidä. (Salmivalli 2005, 31-32.)

*”Negatiivisia valintoja eli mainintoja ei-halutuista ei suositella, koska se saattaa aiheuttaa jännitteitä ja epämieluisuutta ihmissuhdeilmastossa. Syrjään jäävät selviävät kyselyssä muutenkin.”* (Kääriäinen 1989, 61.)

Salmivallin (2005, 32) mukaan kyselyjen vaikutuksista tehtyjen tutkimusten mukaan näyttää kuitenkin siltä, että sosiometriset valinnat eivät vaikuta kielteisesti oppilaiden keskinäiseen vuorovaikutukseen.

Suoritimme sosiometrisen tutkimuksen vastaajaryhmällemme jokaisella luokka-asteella. Kuudennella ja seitsemännellä luokalla toteutimme samanlaisen sosiometrisen mittauksen. Tästä poikkeuksena oli ainoastaan kuudennella luokalla toteutettu kysymys siitä, keiden kahden oppilaan vastaaja toivoisi olevan kanssaan samalla luokalla yläkoulussa. Kahdeksannella luokalla kysyimme samat kysymykset kuin kuudennella ja seitsemännelläkin luokalla, mutta lisäsimme muutaman kysymyksen. Kunkin otsikon perään on lisätty sulkeisiin luokka-aste, jolla kyseinen kysymys on oppilailta kysytty.

### **Kolme ystävää, jotka ottaisit mukaan Posion matkalle (6.,7. ja 8. luokka)**

Ensimmäisessä sosiogrammissa vastaajien tuli valita kolme ystävää, jotka he ottaisivat matkaseurakseen. Kuudennen luokan valinnoissa lähes kaikki valinnat ovat omalta luokalta. Huomattava on kuitenkin myös vastaajien T2 sekä T6 asemat, jotka muodostavat poikkeuksen. Kumpikaan mainituista vastaajista ei ollut kertaakaan valinnan kohteena, eikä heidän valintansa kohdistuneet kertaakaan oman luokan oppilaisiin, lukuun ottamatta yhtä vastaajan T2 valintaa. Yläkoulussa tilanne muuttuu hieman, kun T6 valitsee T2:n, niin seitsemännellä kuin kahdeksannellakin luokalla.

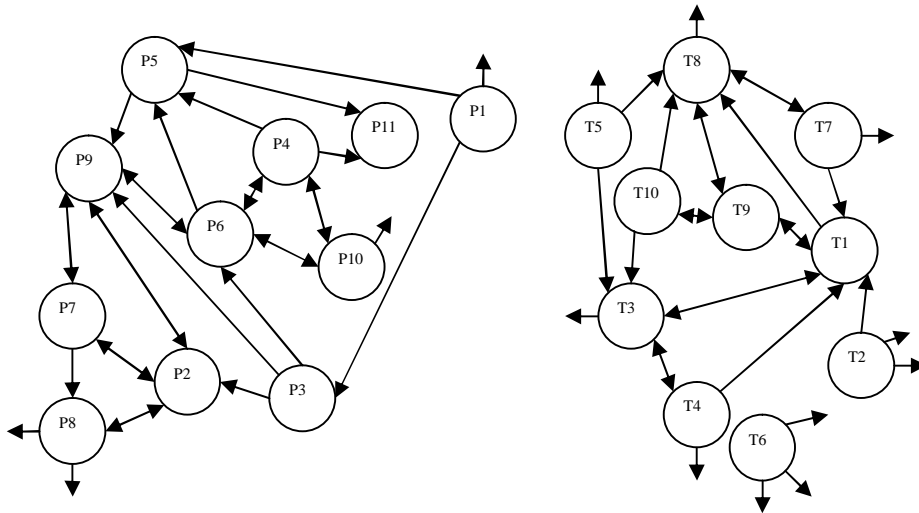
Mussen mukaan 10-12-vuotiaat ystävystyvät tavallisimmin samaa sukupuolta olevien toveriensa kanssa (Mussen 1964, 138). Tämä on havaittavissa myös ensimmäisestä sosiogrammista, jossa valinnat jakautuvat sukupuolen mukaan siten, että kukaan vastaajista ei valinnut vastakkaista sukupuolta olevaa luokkakaveriaan mukaan matkalle. Sama tulos toistuu myös seitsemännen luokan vastauksissa. Kahdeksannella luokalla vastakkaisen sukupuolen valitseminen on jo hieman yleisempää, vaikka selkeästi suurin osa valinnoista kohdistuu edelleen samaa sukupuolta oleviin oppilaisiin. Mussen (1964, 138) selittää tämän liittyvän sukupuolelle ominaisten piirteiden oppimiseen ja kulttuuriin, joka painostaa omaksumaan sukupuolelle sopiviksi katsottuja ominaisuuksia. Salmivallin (2005, 159) mukaan sukupuoli on kaikkein selkein peruste

kaveriporukan valikoitumiselle. Hänen mukaansa sukupuolierot tulevat kaikkein eniten esiin juuri tilanteissa, joissa ikätovereita on läsnä.

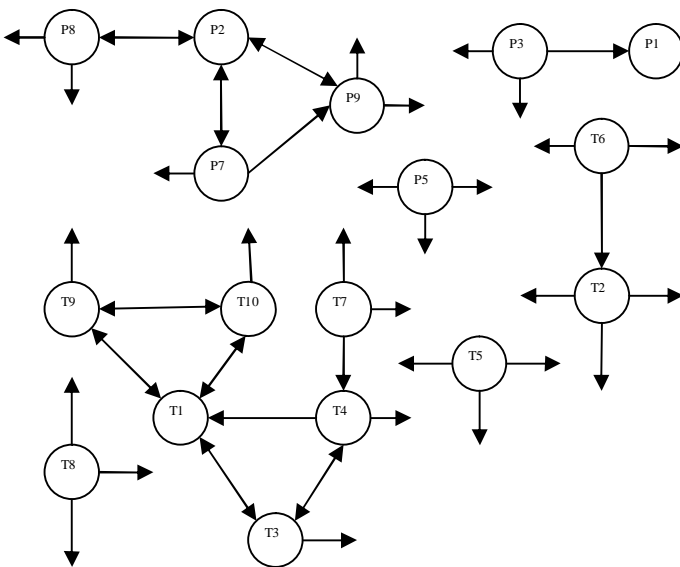
Tuula Gordon ja Elina Lahelma määrittelevät artikkelissaan koulutus ja sukupuoli (Takala 1995,154-176) sukupuolen sosiaalisena käsitteenä siten, että me ihmiset saavutamme ihmisyyden naiseuden ja mieheyden kautta. Heidän mukaansa tietoisuus kuulumisesta omaan sukupuoleensa on sekä tytöille että pojille tärkeä koko persoonallisuuden kehityksessä. Gordon ja Lahelma esittävät, että ihmisistä voi erottaa biologisen ja sosiaalisen sukupuolen. Heidän mukaansa biologinen sukupuoli viittaa biologisiin ominaisuuksiin ja sosiaalinen sukupuoli käsityksiin naisten ja miesten olemuksista. Nämä sosiaaliseen sukupuoleen liitetyt käsitykset saattavat olla stereotyyppisiä. Tällöin tulkitsemme muiden käyttäytymistä jäykästi niiden ennako-olettamusten kautta, joita meillä on miesten ja naisten rooleista. Gordonin ja Lahelman mukaan näemme miehet ja naiset sukupuolensa edustajina, emme yksilöinä. Heidän mukaansa koulutustutkimuksissa sukupuolta pidetään usein vain biologisena vakiona. Vaikka osassa tutkimuksemme aineistoa olemme ryhmitelleet vastaajat sukupuolen perusteella tyttöjen ja poikien ryhmään, olemme vastapainoksi osassa tutkimusaineistoa, kuten sosiometrisessä mittauksessa, analysoineet vastaukset yksilöiden näkökulmasta.

Seitsemännellä luokalla vastaukset ovat muuttuneet huomattavasti verrattuna kuudenteen luokkaan. Osittain valinnat ovat toki edelleen täysin samoja kuin kuudennella luokalla, mutta yhä useampi oppilas on valinnut muita kuin vanhoja luokkalaisiaan. Muutamit selkeät kaveriporukat ovat kuitenkin selvästi säilyneet edelleen ja esiintyvät myös seitsemännen ja osittain kahdeksannenkin luokan valinnoissa. Laineen (2005, 195) mukaan koululuokka on tyypillinen vertaisryhmä. Hänen mukaansa vertaisryhmän sisältä on tavallisesti löydettävissä pienryhmiä, joiden jäsenillä on enemmän sosiaalisia kontakteja toisiinsa kuin muihin vertaisryhmän jäseniin. Esimerkiksi pojista vastaajat P2, P7, P8 ja P9 muodostavat selkeän porukan. He ovat valinneet paljon toisiaan niin alkuun kuin yläkoulussakin. Tämänkin ryhmän sisällä vastaukset ovat kuitenkin hieman muuttuneet. Myös tyttöjen valinnoista on löydettävissä vastaava melko tiiviinä pysynyt porukka. Vastaajat T1, T3, T4, T9 sekä T10 ovat kohdistaneet valintojaan huomattavan paljon toisiinsa. Etenkin vastaaja T1 on säilyttänyt suosionsa valintojen kohteena yläkouluun siirtymisen jälkeenkin. Tästä voimme päätellä hänen olevan sosiaaliselta tyypiltään johtaja (Koskenniemi 1982, 101). Tilanne kuitenkin muuttuu kahdeksannella luokalla, kun kukaan vastaajista ei enää valitse häntä. Valinnat eivät kuitenkaan edelleenkään kohdistu vastakkaisen sukupuolen oppilaisiin.

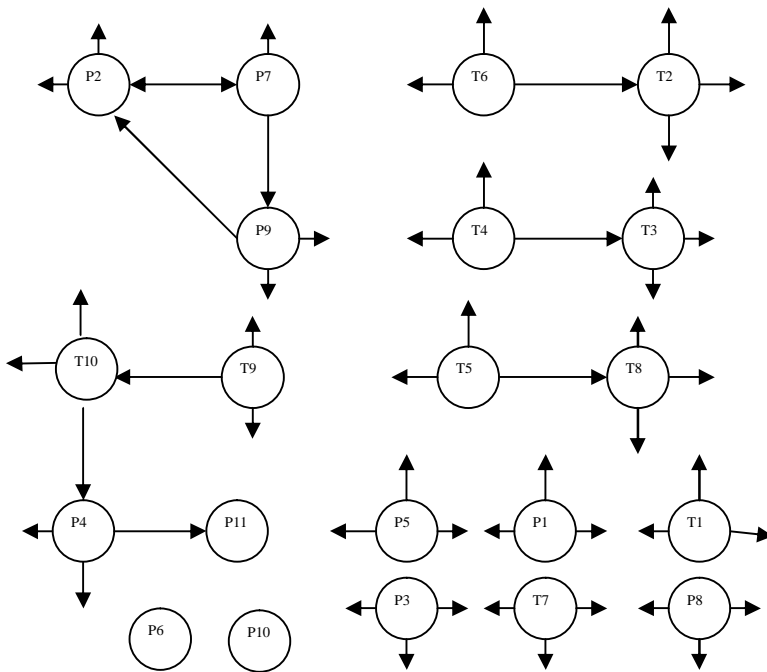
Seuraavat sosiogrammit kuvaavat vastaajien valintoja. Ympyrät kuvaavat oppilaita, joista lähtevät nuolet ovat heidän valintojaan. Valinnat, jotka kohdistuvat tutkimusryhmämme ulkopuoliseen oppilaaseen on kuvattu nuolilla, jotka eivät osu mihinkään oppilaita kuvaavista ympyröistä.



**KUVIO 2.** Sosiogrammi 1 (Kolme ystävää, jotka ottaisivat mukaan Posion matkalle 6.lk.)



**KUVIO 3.** Sosiogrammi 2 (Kolme ystävää, jotka ottaisivat mukaan Posion matkalle 7.lk.)



**KUVIO 4.** Sosiogrammi 2 (Kolme ystävää, jotka ottaisivat mukaan Posion matkalle 8.lk.)

**Kolme ystävää, jotka ottaisivat samaan henkilöautoon luokkaretkelle (6.,7. ja 8. luokka)**

Pyysimme vastaajia nimeämään kolme oppilasta, jotka he valitsisivat kanssaan samaan autoon luokkaretkelle mennessä. Tarkoituksenamme oli rajata kysymys siten, että luokan ulkopuolisia oppilaita ei voinut valita. Luokat muuttuivat täysin yläkouluun siirryttäessä. Tämän vuoksi kuudennella luokalla tehty kysely ei ollut vertailukelpoinen seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla tehtyjen kyselyiden kanssa.

Kuudennen luokan kyselystä on havaittavissa sama ilmiö kuin sosiogrammeissa ”Kolme ystävää, jotka ottaisivat mukaan Posion matkalle 6.lk. ja 7.lk.”. Vastaajat ovat valinneet pääasiassa samaa sukupuolta olevia kavereita. Poikkeuksen muodostaa vastaaja T6, joka on kohdistanut kolmesta valinnastaan kaksi vastakkaiseen sukupuoleen. Vastaavasti kahdeksannella luokalla ainoastaan T9 ja T10 valitsevat vastakkaista sukupuolta olevat oppilaat.

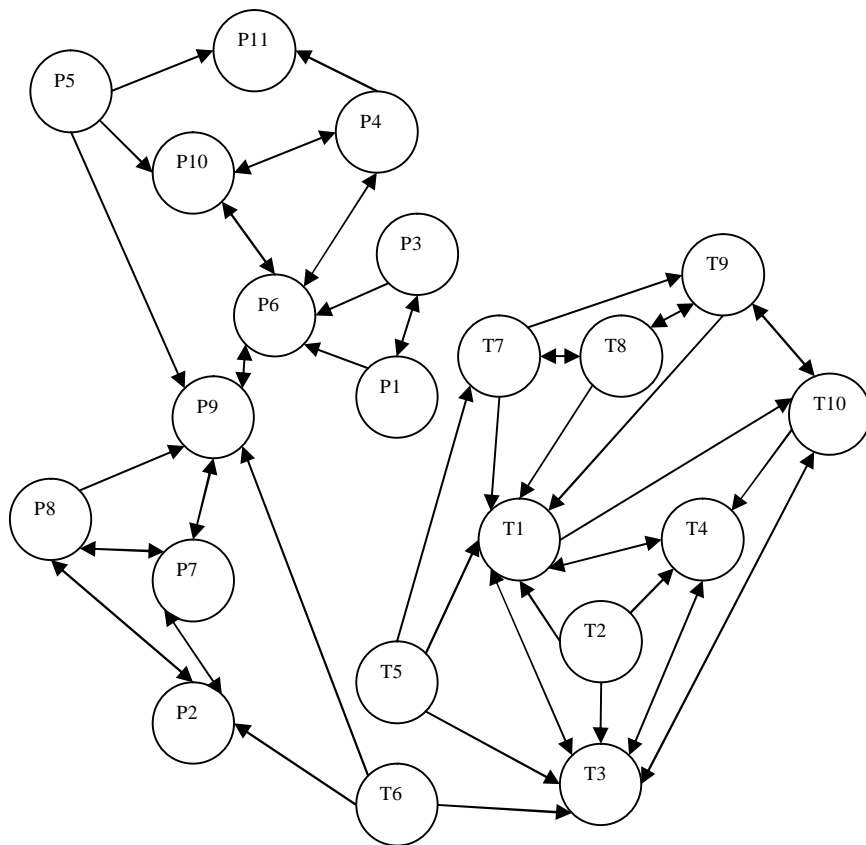
Tyttöjen valinnoissa on huomattavaa, että valintojen perusteella ei ole nähtävissä selkeitä kaveriryhmiä. Suosituimmat ”johtajaoppilaat” ovat kuitenkin selkeästi nähtävissä. Vastaaja T1 (seitsemän valintaa) sekä T3 (kuusi valintaa) ovat vastausten perusteella tyttöistä selkeästi suosituimpia oppilaita. Vastaavasti pojista on havaittavissa muutama oppilasryhmä, joiden sisällä vastaajat ovat valinneet toisiaan. Poikienkin osalta valintoja on kuitenkin tehty myös ryhmien kesken. Tämä havainto poikkeaa kuitenkin Koskenniemen (1968, 187) näkemyksestä, että tyttöjen sosiaalinen elämä keskittyy tiettyihin ryhmiin, kun taas pojille riittää kuuluminen poikajoukkoon.

Lea Pulkkinen (2002, 112) määrittelee tytöille tyypilliseksi kaverisuhteeksi kahdenvälisen suhteen, joita sosiometrisessä mittauksessamme ei ole havaittavissa. Poikienkin joukosta erottuu kuitenkin kaksi suosituinta oppilasta, P9 ja P6, joihin on kumpaankin kohdistunut viisi valintaa. Kuudennen ja seitsemännen luokan vastausten perusteella voimme olettaa eniten valintojen kohteena olleiden oppilaiden (T1, T3, P6 ja P9) olevan sosiaaliselta statukseltaan korkean statuksen oppilaita, eli toverisuosiossa olevia (Salmivalli 2005, 25). Vastaavasti alhaisen statuksen oppilaita voimme olettaa olevan oppilaiden T2, T5, T6 sekä P5, joihin ei kohdistunut yhtään valintaa (Salmivalli 2005, 25). Kahdeksannella luokalla valinnat kohdistuvat selkeästi aiempaa vähemmän vanhoihin luokkatovereihin. Valinnoista kaksi kohdistuu vastaajaan P9 ja yksi vastaajiin P4, P7, P11 ja T10. Kahdeksannen luokan valintojen perusteella emme voi tehdä päätelmiä vastaajien sosiaalisista statuksista, sillä vain hyvin pieni osa valinnoista on tehty tutkimusryhmämme sisällä.

Laineen (2005, 201) mukaan suosio on sitä, että moni oppilas pitää suosikista ja pitää häntä ystävänä. Hänen mukaansa tästä on kuitenkin erotettava ystävyysuhteet, joissa on kyse kahden tai muutaman oppilaan välisestä vastavuoroisesta suhteesta. Suosikkihan ei voi olla vastavuoroisesti jokaisen hänestä pitävän paras ystävä.

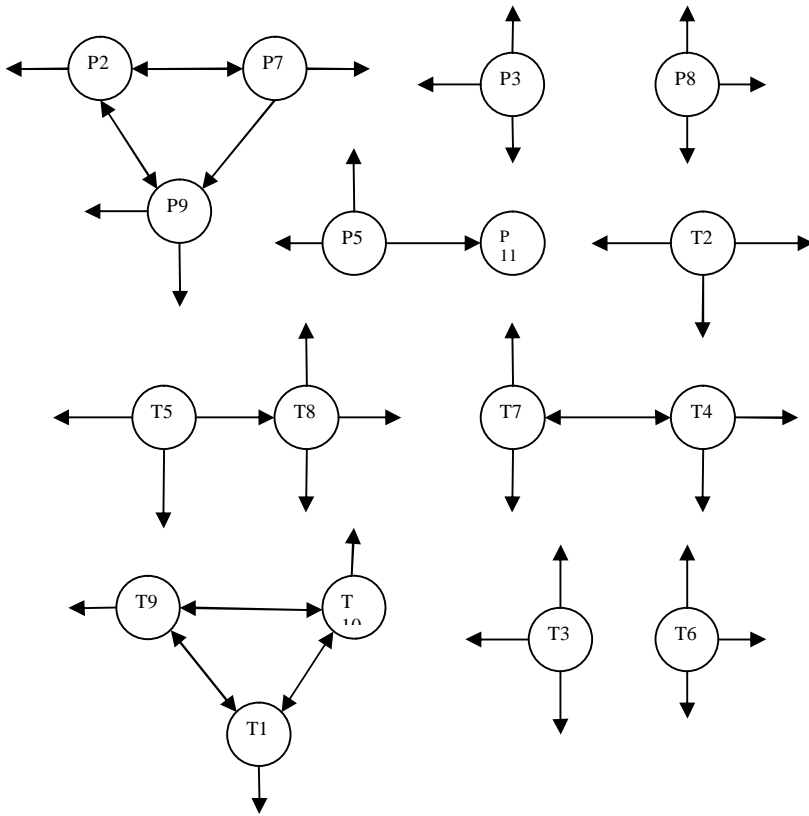
Vertaisryhmä muodostaa oleellisen osan lapsen ja nuoren sosiaalisesta verkostosta. Vertaisryhmän ulkopuolelle jääminen on merkittävä riski syrjäytyä. Pitkään jatkuneet ongelmat vertaisryhmässä voivat myös aiheuttaa kaveriporukan ulkopuolelle joutumisen sekä syrjäytymisriskin. (Laine 2005, 207-208.)



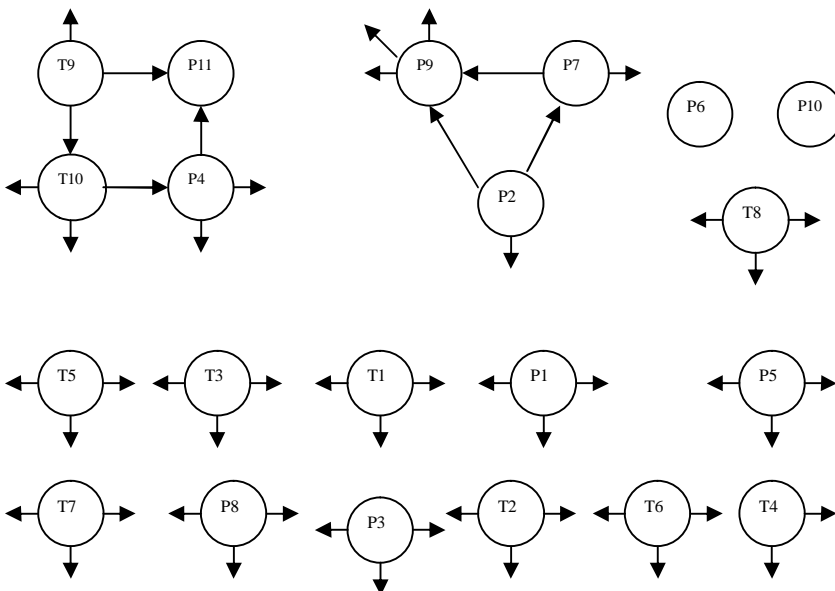


**KUVIO 5.** Sosiogrammi 3 (Kolme ystävää, jotka ottaisivat samaan henkilöautoon luokkaretkelle 6.lk.)

Vastaava kysymys seitsemännellä ja etenkin kahdeksannella luokalla osoittaa, että muutaman yläkoulussakin samalla luokalla olevan oppilaan valinnat ovat kohdistuneet vanhoihin luokkalaisiin ja osa kaveriporukoista on säilynyt. Monella vastaajalla vastaukset kuitenkin keskittyvät täysin uusiin luokkatovereihin.



**KUVIO 6.** Sosiogrammi 4 (Kolme ystävää, jotka ottaisit samaan henkilöautoon luokkaretkelle 7.lk.)

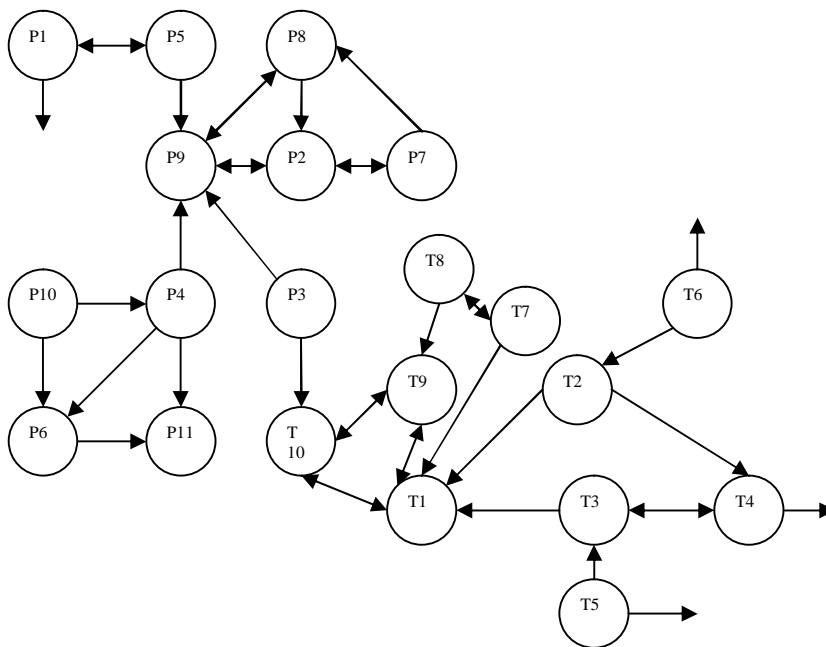


**KUVIO 7.** Sosiogrammi 4 (Kolme ystävää, jotka ottaisit samaan henkilöautoon luokkaretkelle 8.lk.)

## Kaksi oppilasta, jotka haluaisit samalle luokalle yläkouluun siirryttäessä (6. luokka)

Oppilaat saivat kuudennella luokalla esittää toiveen, keitä he haluaisivat kanssaan samalle luokalle yläkouluun. Jokainen sai esittää kaksi toivetta. Pyysimme vastaajia kertomaan toiveensa. Ainoastaan neljä valintaa kohdistui oman luokan ulkopuolisiin oppilaisiin.

Sosiogrammista on nähtävissä muutama kaveriporukka. Koululuokka on liian suuri, jotta se voisi muodostaa yhden kaveriporukan (Koskeniemi & Lehtovaara 1979, 86). Tämän vuoksi luokkaan muodostuu useita pienempiä kaveriporukoita. Eri kaveriporukat linkittyvät toisiinsa suosituimpien oppilaiden kautta, joihin on kohdistunut valintoja eri kaveriporukoista. Yläkouluvalinnoissa suosituimmat oppilaat ovat T1 sekä P9, jotka on molemmat valittu viisi kertaa. On myös huomattava, että oppilaat T2, T5, T6 sekä P3 jäävät kokonaan ilman valintoja. P3 on myös ainoa vastaajista, joka on toivonut omalta luokaltaan vastakkaista sukupuolta olevaa oppilasta kanssaan samalle luokalle.



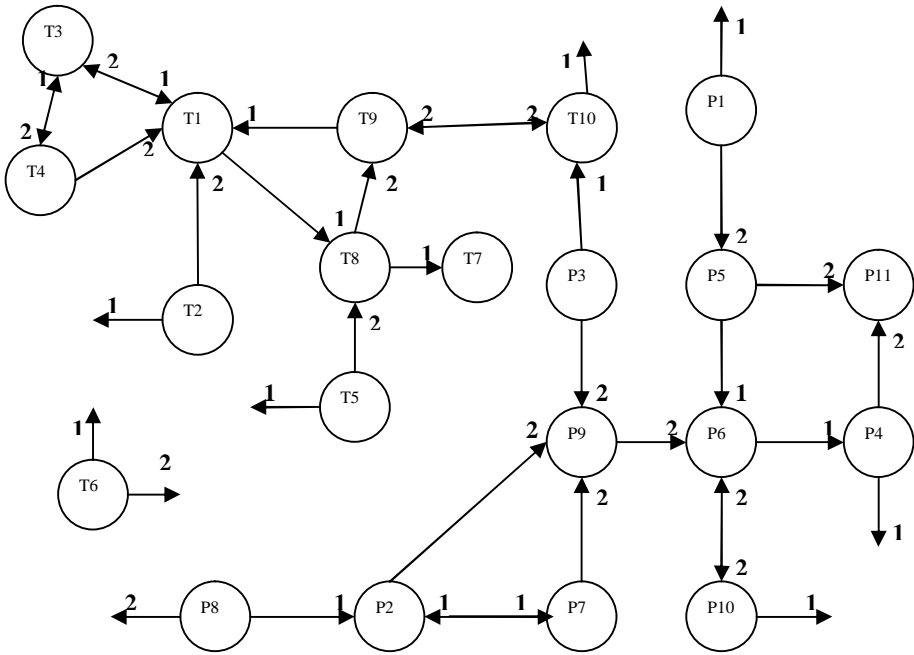
**KUVIO 8.** Sosiogrammi 5 (Kaksi oppilasta, jotka haluaisit samalle luokalle yläkouluun siirryttäessä 6.lk.)

## **Ystävä, jonka ottaisit mukaan Linnanmäelle (6.,7. ja 8. luokka)**

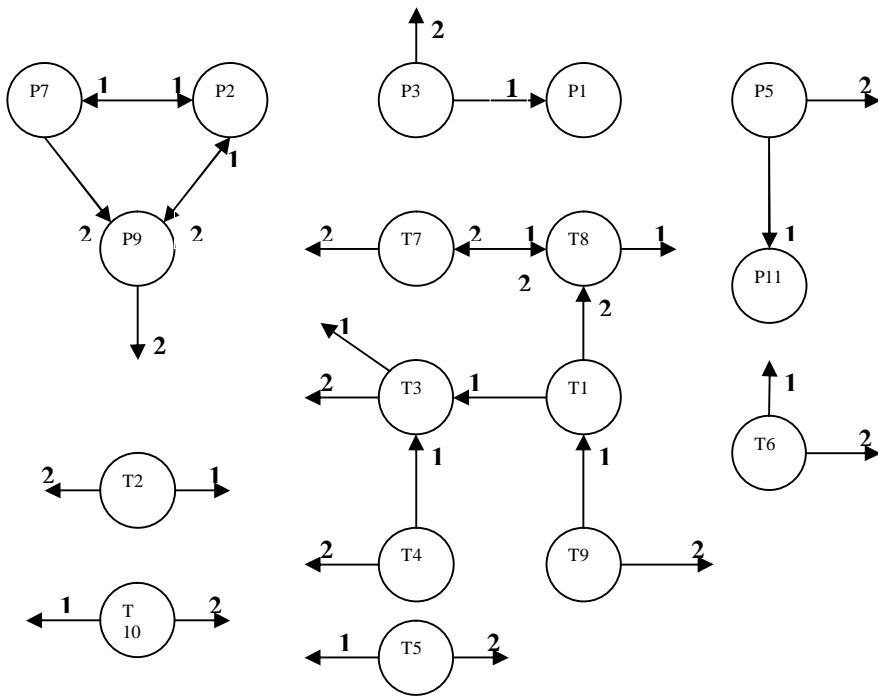
Pyysimme vastaajia valitsemaan ystävän, jonka he ottaisivat mukaan Linnanmäelle. Pyysimme myös valitsemaan varalle toisen ystävän, jos ensimmäinen vaihtoehto ei pääsisi lähtemään. Sosiogrammissa nuolien vieressä olevat numerot kuvaavat sitä, oliko valinta ensisijainen vai toissijainen. Tarkoituksena oli selvittää vastaajien paras sekä toiseksi paras ystävä.

Kuudennella luokalla seitsemän vastaajaa on valinnut ensisijaisen vaihtoehdon oman luokan ulkopuolelta. Toisen vaihtoehdon luokan ulkopuolelta on valinnut ainoastaan kaksi vastaajaa. Vastaavasti seitsemännellä luokalla ainoastaan kuusi vastaajaa on valinnut ensimmäisen vaihtoehdon entisen luokkansa ulkopuolelta. Sen sijaan toisen vaihtoehdon valinta on kohdistunut entisen luokan ulkopuolelle 11 oppilaalla. Tästä voimme päätellä, että seitsemännellä luokalla paras ystävä löytyy suurimmalla osalla edelleen vanhalta alakoulun luokalta. Toisena vaihtoehtona on kuitenkin selkeästi useammalla entisen luokan ulkopuolelta löytyvä ystävä. Kuudennella luokalla vastaaja T6 on ainoa luokan oppilaista, joka ei ole valinnut kumpaakaan vaihtoehtoa omalta luokaltaan. Vastaavasti seitsemännellä luokalla tehdyissä valinnoissa neljän vastaajan (T2, T5, T6 sekä T10) valinnoista molemmat kohdistuvat heidän entisen luokkansa ulkopuolelle. Lukuja vertailtaessa on myös muistettava, että seitsemännen luokan aineistossa vastaajia on neljä vähemmän kuin kuudennen luokan aineistossa. Kahdeksannella luokalla valinnat ovat muuttuneet enemmän kuin seitsemännellä luokalla. Yhä useampi vastaajista on valinnut jonkun muun kuin luokkatoverinsa alakoulusta. Kymmenen vastaajaa kahdeksastatoista on kuitenkin edelleen kohdistanut ainakin toisen valintansa johonkin alakoulun luokkalaisistaan.

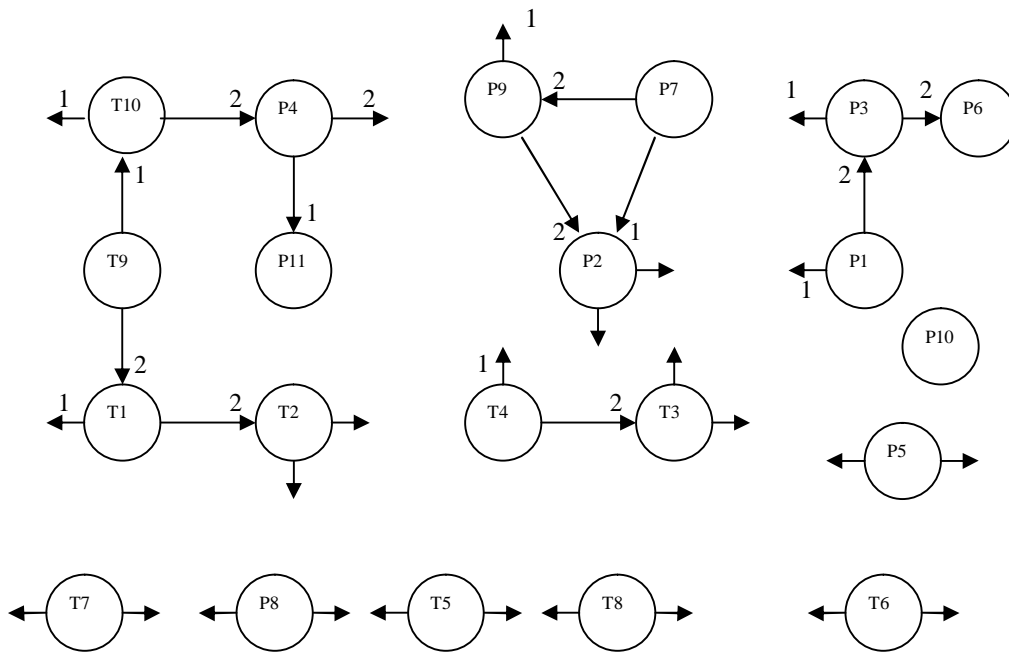
Myös näistä valinnoista on havaittavissa kaveriporukoita, jotka ovat säilyneet yläkouluun siirtymisen jälkeenkin. Selkeimmän säilyneen kaveriporukan muodostavat vastaajat P2, P7 sekä P9. He kohdistavat valintoja toisiinsa niin kuudennella kuin seitsemännelläkin luokalla. Samat kaverisuhteet on havaittavissa vielä kahdeksannellakin luokalla, mutta ei enää yhtä selkeästi. Tytöistä vastaavan porukan muodostavat kuudennella ja seitsemännellä luokalla ainakin vastaajat T1, T3 ja T4. Heidän kaveriporukkansa ei kuitenkaan ole säilynyt yhtä hyvin kuin edellä mainittu poikien (P2, P7 ja P9) porukka. T1 ja T4 eivät kohdistu valintojaan toisiinsa enää seitsemännellä luokalla, kun vielä kuudennella T4:n toinen vaihtoehto kohdistui vastaajaan T1. Kahdeksannella luokalla samaa kaveriporukkaa ei ole enää nähtävissä. Ainoastaan vastaaja T4 nimeää toiseksi valinnakseen oppilaan T3.



**KUVIO 9.** Sosiogrammi 6 (Ystävä, jonka ottaisit mukaan Linnanmäelle. Ensimmäinen vaihtoehto ja toinen vaihtoehto. 6.lk.)



**KUVIO 10.** Sosiogrammi 7 (Ystävä, jonka ottaisit mukaan Linnanmäelle. Ensimmäinen vaihtoehto ja toinen vaihtoehto. 7.lk.)

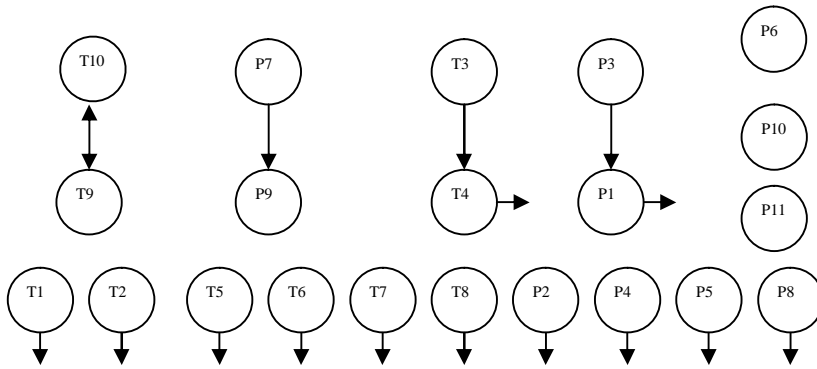


**KUVIO 11.** Sosiogrammi 7 (Ystävä, jonka ottaisit mukaan Linnanmäelle. Ensimmäinen vaihtoehto ja toinen vaihtoehto. 8.lk.)

### Välitunnilla vietän mieluiten aikaa (8. luokka)

Pyysimme vastaajia nimeämään yhden ystävän, jonka kanssa hän viettää mieluiten aikaa välitunneilla. Toteutimme tämän osion sosiometrisestä mittauksesta ainoastaan kahdeksannella luokalla. Lisäsimme sen kyselyymme, sillä halusimme selvittää onko vastaajien tärkeimmäksi kokema vertaissuhde muodostunut jo alakoulussa, eikä näin ollen ole riippuvainen yläkoulun uusista luokkajaoista.

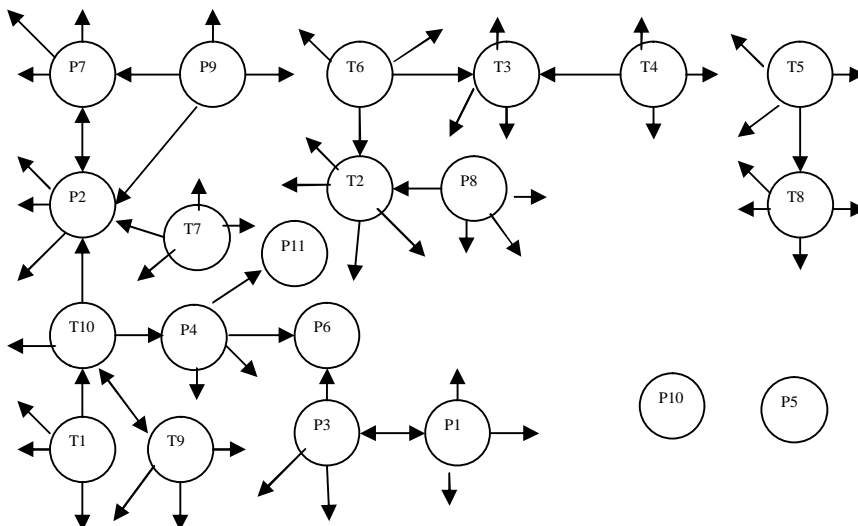
Vastaajista suurin osa valitsi ystäväksi, jonka kanssa hän viettää vapaa-aikaa välitunneilla jonkun muun kuin luokkatoverin alakoulusta. Ainoastaan viisi vastaajaa valitsi jonkun alakoulun luokkatovereistaan. Ainoastaan vastaajat T9 ja T10 valitsivat toisensa. T10 ja T9 ovat valinneet toisensa suurimmassa osassa sosiometrisen mittauksemme kysymyksiä kaikilla luokka-asteilla. Myös P7 on valinnut toistuvasti P9:n. P9 on kuitenkin valinnut P7:n ainoastaan kahdessa osassa mittaustamme. Myös T3 ja T4 sekä P1 ja P3 ovat valinneet toisiaan useassa kohdassa eri luokka-asteilla. Tässä kohdassa T3:n ja P3:n valinnat olivat kuitenkin yksipuolisia.



**KUVIO 12.** Sosiogrammi 5 (Välitunnilla vietän mieluiten aikaa. 8.lk.)

**Neljä ihmistä, jotka kutsuisit kotibileisiin (8. luokka)**

Pyytäessämme vastaajia valitsemaan ”kotibileisiinsä” neljä mieluisinta vierasta pyrimme selvittämään keiden kanssa he haluaisivat viettää vapaa-aikaansa. Pyrkimyksenämme oli valita vastaajille mieluinen ja luonteva tapahtuma, johon he saisivat valita melko monta toveria. Vastauksista on nähtävissä useita alakoulusta säilyneitä vertaissuhteita. Ainoastaan kolmella vastaajalla (T2, T6 ja T8) yksikään neljästä valinnasta ei kohdistunut alakoulun luokkatoveriin. Jokainen vastaajista valitsi kuitenkin juhliinsa muitakin vieraita kuin vanhoja luokkalaisiaan.



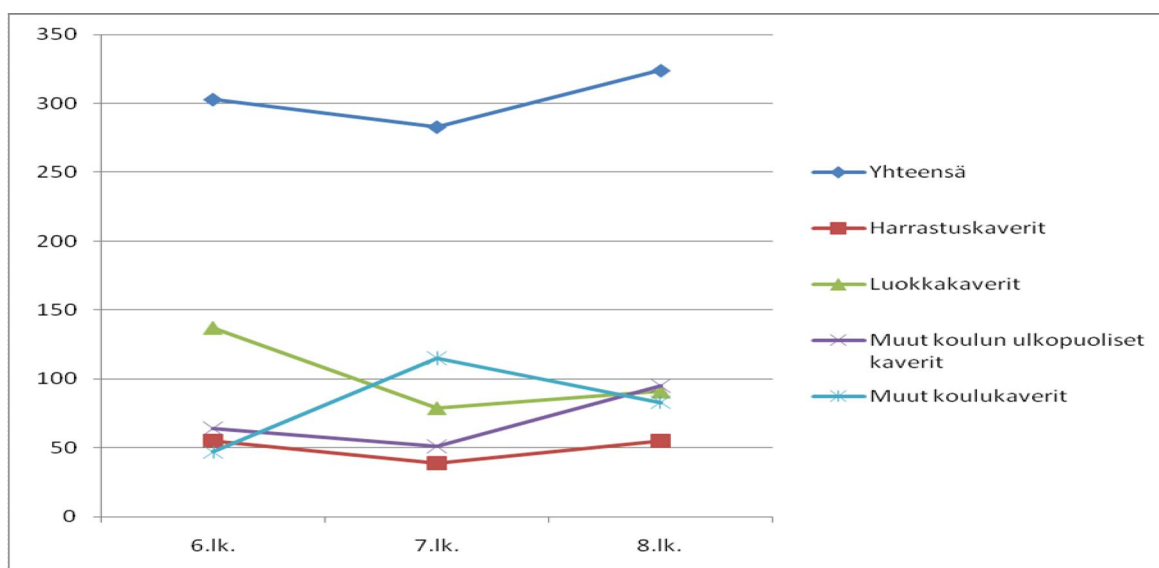
**KUVIO 13.** Sosiogrammi 6 (Neljä ihmistä, jotka kutsuisit kotibileisiin 8.lk.)

## 5.2 Suhdeverkostokartta

Pyysimme vastaajia täyttämään oman verkostokarttansa, jotta näkisimme kuinka paljon vastaajilla on vertaissuhteita ja tapahtuuko vertaissuhteiden lukumäärässä muutosta siirryttäessä yläkouluun. Tarkastelimme ystäviä neljässä vertaissuhdeluokassa: harrastuskaverit, luokkakaverit, muut koulun ulkopuoliset kaverit ja muut koulukaverit. Maalitaulumuotoisesta verkostokartasta ilmenee ilmoitettujen ystävien läheisyysaste asteikolla 1-4, jossa 1 tarkoittaa läheisintä kaveria, 3 etäisintä kaveria ja 4 negatiivisia vertaissuhteita. Lopullisessa analyysissä jaoinme vastaukset läheisyysasteen perusteella positiivisiin ja negatiivisiin vertaissuhteisiin, vastausten 1-3 ollessa positiivisia vertaissuhteita ja vastauksen 4 ollessa negatiivinen vertaissuhde. Tutkimme suhdeverkostokarttojen avulla myös tyttöjen ja poikien vertaissuhteiden mahdollisia eroavuuksia.

Toukokuussa 2008 kyselyyn vastasi 20 oppilasta, joulukuussa 2008 kyselyyn vastasi 16 oppilasta, ja marraskuussa 2009 vastaajia oli 18. Otimme tulosten vertailukelpoisuuden vuoksi tarkasteltaviksi vastaajat, kuusi poikaa ja kymmenen tyttöä, jotka osallistuivat kaikkiin kolmeen kyselykertaan (n=16). Tarkastelimme tyttöjen ja poikien vertaissuhteiden prosentuaalista muutosta saadaksemme suhdeverkostokartat keskenään vertailukelpoisiksi.

### Positiiviset vertaissuhteet



**KUVIO 14.** Vastaajien verkostokarttojen yhteenlaskettu vuosiluokittainen muutos vertaisryhmittäin

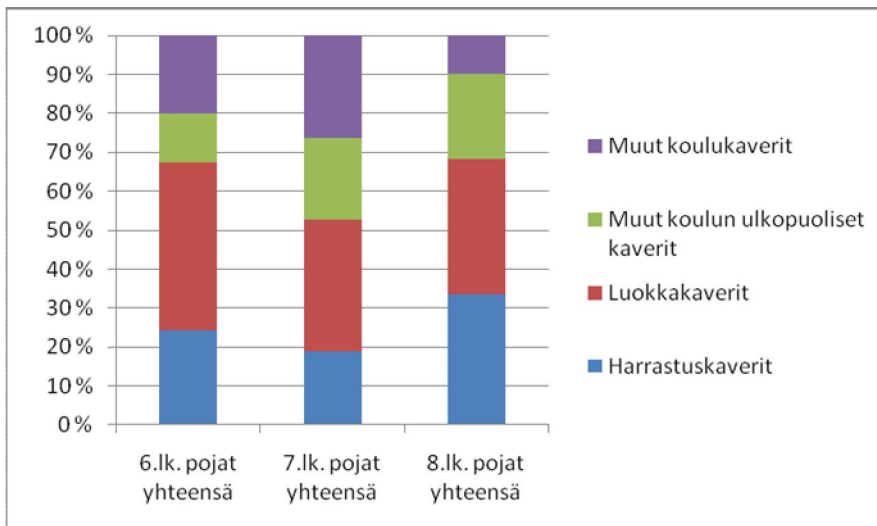


Yllä esitettyä kuviota 14, ja taulukkoa 1 tarkasteltaessa huomataan, että vastaajat kokivat omaavansa yhteensä vähemmän kavereita seitsemännellä luokalla, kuin kuudennella luokalla. Kahdeksannelle luokalle siirryttäessä vastaukset paljastavat kavereiden määrän kasvavan jopa kuudennen luokan tasoon verrattuna. Vertailtaessa eri vertaisryhmiä keskenään huomataan, että seitsemännellä luokalla vastaajat kokivat vastaavanlaisen notkahduksen kaverisuhteissaan kaikissa vertaissuhdeluokissa, lukuun ottamatta muut koulukaverit -luokkaa. Tähän saattaa vaikuttaa se, että yläkouluun siirryttäessä osa vanhoista luokkakavereista siirtyi muut koulukaverit kategoriaan.

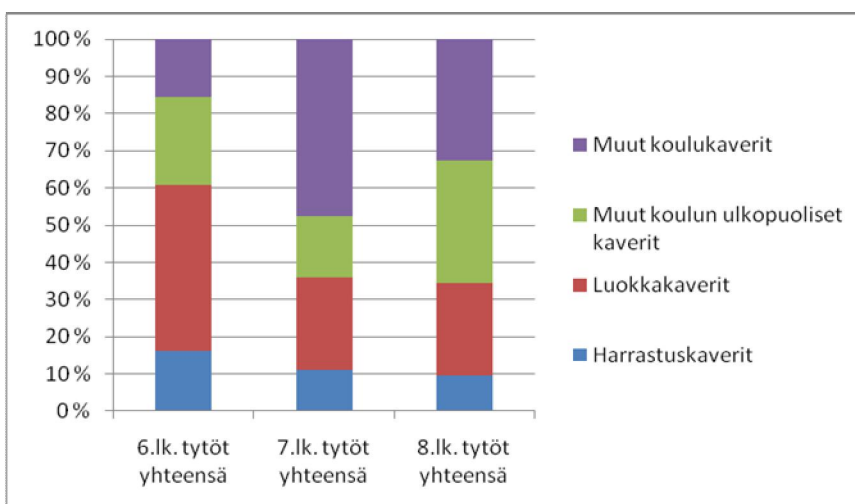
**TAULUKKO 1.** Frekvenssitaulukko, vastaajien verkostokarttojen yhteenlaskettu vuosiluokittainen muutos vertaisryhmittäin

	Yhteensä positiivisia vertaissuhteita	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
Toukokuu 2008 (6. luokka)	303	55	137	64	47
Joulukuu 2008 (7. luokka)	283	39	79	51	115
Marraskuu2009 (8. luokka)	324	55	91	95	83

Vertailtaessa suhdeverkostokarttoja, vertaissuhteita ja niiden muutosta sukupuoliryhmittäin (kuviot 15 ja 16), huomataan niiden olevan samansuuntaisia keskenään. Huomionarvoista on kuitenkin se, että pojilla harrastuskavereiden prosentuaalinen osuus vertaissuhteista on huomattavan paljon suurempi kuin tyttöjen. Tyttöillä sitä vastoin muut koulukaverit –luokka kasvaa yläkouluun siirryttäessä merkittävimmäksi vertaissuhderyhmäksi, kun vielä alakoulussa luokkakaverit valtasivat suurimman osuuden vertaissuhteista.



**KUVIO 15.** Prosentuaalinen muutos vertaisryhmien edustuksellisuudessa poikien suhdeverkostokartoissa



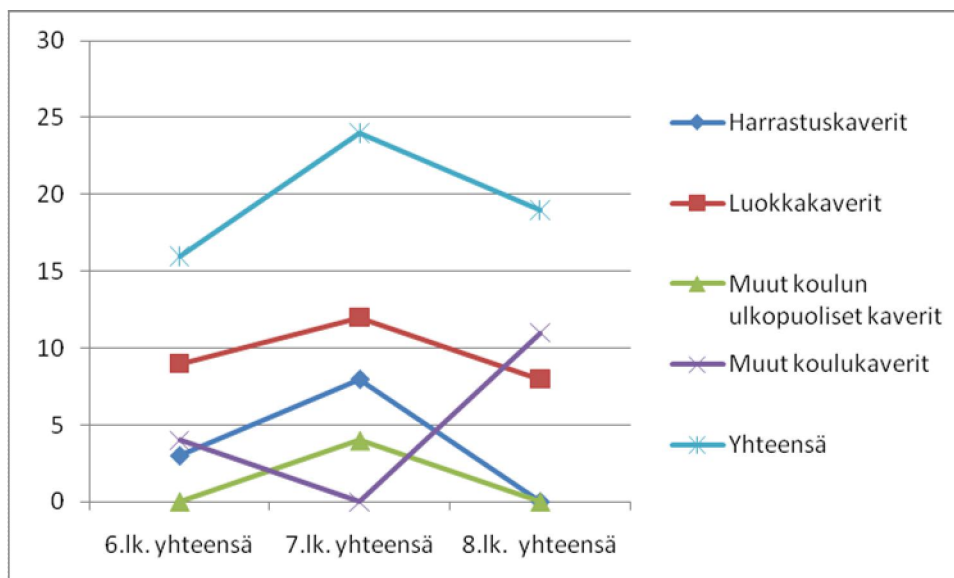
**KUVIO 16.** Prosentuaalinen muutos vertaisryhmien edustuksellisuudessa tyttöjen suhdeverkostokartoissa

## Negatiiviset vertaissuhteet

Verkostokartassa vastaajille annettiin mahdollisuus merkitä myös negatiivisesti vaikuttavia ihmissuhteita. Taulukosta 2 ja Kuviosta 19 huomataan, että eniten negatiivisia vertaissuhteita vastaajat kokivat luokkakavereidensa keskuudessa. Yläkouluun siirryttäessä negatiivisten ihmissuhteiden määrä lisääntyi kahdeksalla henkilöllä. Vastaajien siirryttyä kahdeksannelle luokalle negatiivisten ihmissuhteiden osuus väheni viidellä henkilöllä. Huomioitavaa on myös muiden koulukaverien osuuden huima nousu siirryttäessä kahdeksannelle luokalle.

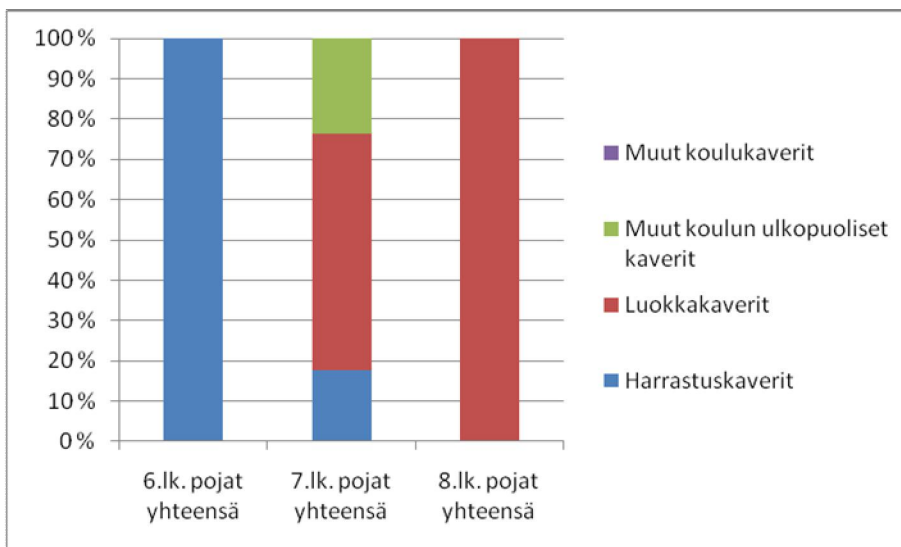
**TAULUKKO 2.** Frekvenssitaulukko, vastaajien verkostokarttojen yhteenlaskettu vuosiluokittainen muutos vertaisryhmittäin, negatiiviset vertaissuhteet

	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
Toukokuu 2008 (6.luokka)	16	3	9	0	4
Joulukuu 2008 (7. luokka)	24	8	12	4	0
Marraskuu2009 (8. luokka)	19	0	8	0	11

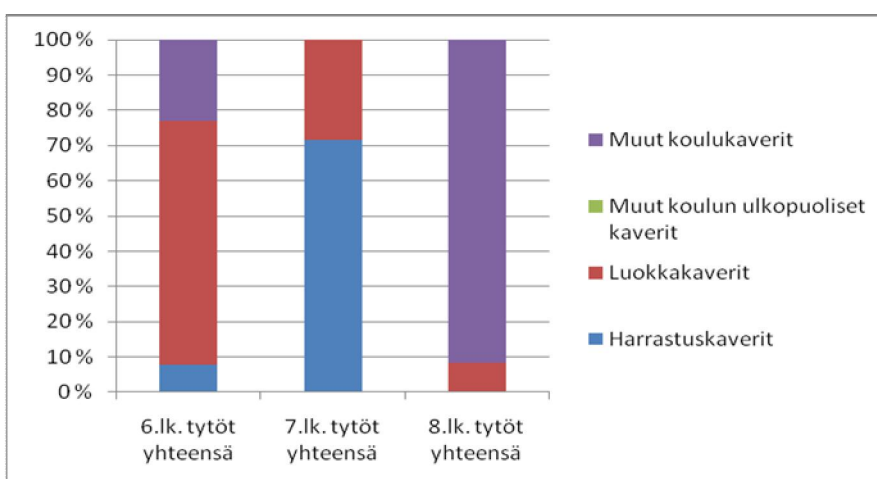


**KUVIO 17.** Prosentuaalinen muutos vertaisryhmien edustuksellisuudessa suhdeverkostokartoissa, negatiiviset vertaissuhteet

Vertailtaessa tyttöjen ja poikien kokemuksia negatiivisista ihmissuhteista eri vertaisryhmissä, huomataan kuvioista 18 poikien omanneen kuudennella luokalla negatiivisia vertaissuhteita ainoastaan harrastuskavereiden joukossa. Yläkouluun siirryttäessä muut koulun ulkopuoliset kaverit ja muut koulukaveritkin tulevat edustetuiksi. Kahdeksannella luokalla sitä vastoin pojat ilmoittivat negatiivisia vertaissuhteita olevan ainoastaan luokkakavereiden joukossa. Tytöt ilmoittivat kuudennella luokalla omavaansa eniten negatiivisia vertaissuhteita luokkakavereiden, seitsemännellä luokalla harrastuskavereiden ja kahdeksannella luokalla muiden koulukavereiden joukossa. Tätä muutosta havainnoidaan kuviossa 19.



**KUVIO 18.** Prosentuaalinen muutos vertaisryhmien edustuksellisuudessa poikien suhdeverkostokartoissa, negatiiviset vertaissuhteet



**KUVIO 19.** Prosentuaalinen muutos vertaisryhmien edustuksellisuudessa tyttöjen suhdeverkostokartoissa, negatiiviset vertaissuhteet

### 5.3 Tarinaan eläytyminen

Kyselylomakkeemme kolmannessa tehtävässä pyysimme oppilaita jatkamaan kuvitteellisia tarinoita yläkoulun aloittavista oppilaista. Tarkoituksemme oli saada oppilaat kertomaan omista odotuksistaan, oletuksistaan ja kokemuksistaan koskien yläkouluun siirtymistä, sen opettajia ja muita oppilaita kuvitteellisten tarinoiden kautta.

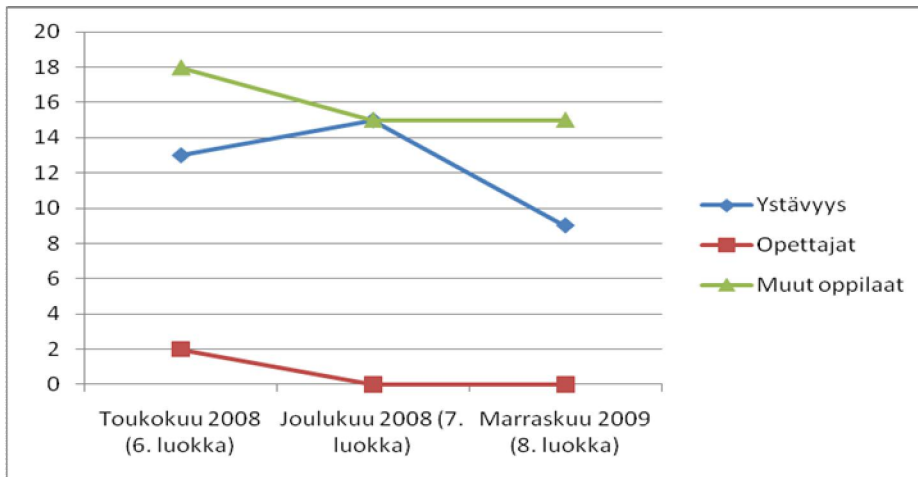
*”Oppilaiden odotuksissa ilmenevät myös uuden koulun koon ja entistä monimutkaisemman organisaation asettamat haasteet, joihin heidän tulee sopeutua. Ystävien menettäminen ja uusien ystävien saaminen jännittävät useita oppilaita ennen siirtymää. Samoin uudet, opiskeluun liittyvät vaatimukset sekä sopeutuminen uusiin koulun toimintatapoihin jännittävät suurta osaa yläasteelle siirtyviä oppilaita.”*  
(Julkunen 1997, 235.)

Keräsimme aineistoa ennen vastaajien yläkouluun siirtymistä keväällä 2008, talvella 2008, kun vastaajat olivat ehtineet olla puolivuotta yläkoulun oppilaita, sekä talvella 2009, oppilaiden käydessä jo kahdeksatta luokkaa. Vastaajien tarinoista nousivat esiin seuraavat teemat: ystäväystyminen, muut oppilaat ja opettajat. Esiin nousseiden teemojen perusteella päätimme tutkia, kuinka monessa vastauksessa kerrottiin oppilaista, koulun opettajista ja ystäväystymisestä. Teimme edellä mainitun jaottelun jokaisen tarinan kohdalla erikseen. Vertailimme tehtävän avulla myös sitä, miten vastaajien toukokuussa 2008 kirjoittamat tarinat erosivat joulukuussa 2008 ja marraskuussa 2009 kirjoitetuista tarinoista. Mielenkiintoisen vertailusta tekee se, että joulukuuhun 2008 mennessä vastaajille oli ehtinyt muodostua omakohtaisia kokemuksia tarinoiden aiheista, ja marraskuuhun 2009 mennessä vastaajat olivat ehtineet ulkopuolisina seuraamaan uusien seitsemäsluokkalaisten yläkouluun siirtymistä.

Jatka tarinaa (ks. liite 4) tehtävässä ryhmittelimme vastaukset teemoittain. Valitsimme teemat vastaajien tarinoista esiin nousevien sosiaalisia suhteita kuvaavien asioiden perusteella. Vertailimme esiin nousevia teemoja kuudennen luokan, seitsemännen luokan sekä kahdeksannen luokan vastausten välillä. Se, että samat teemat nousevat esiin useassa vastauksessa, kertoo kyseisten teemojen olevan tärkeitä vastaajille. Tarinoista näkee, että vastaajat pitivät vertaisryhmiä (ystävät ja muut oppilaat) merkityksellisinä tekijöinä puhuttaessa heidän peloistaan ja toiveistaan siirryttäessä yläkouluun. Myös opettajat mainitaan osassa tarinoista. Päätimme havainnollistaa tarinoiden sisältöä ja muutosta graafisesti viivakaavioilla ja vastaajan P5 vastauksilla.

Toukokuussa 2008 kyselyyn vastasi 20 oppilasta, joulukuussa 2008 kyselyyn vastasi 16 oppilasta ja marraskuussa 2009 vastaajia oli 18. Otimme tulosten vertailukelpoisuuden vuoksi tarkasteltaviksi vastaajat, jotka osallistuivat kaikkiin kolmeen kyselykertaan (n=16).

Ensimmäisessä tarinassa kuvataan vieraalle paikkakunnalle muuttaneen oppilaan ensimmäistä päivää yläkoulussa. Tarinan oppilas ei tunne koulusta entuudestaan ketään. Kuudennen luokan aineistossa vastaajien tarinoissa esiintyi ystävyys 13 kertaa, kahdessa tarinassa mainittiin opettajat ja 18 tarinassa käsiteltiin muita oppilaita. Seitsemännellä luokalla 15 mainitsi ystävyden, opettajia ei maininnut kukaan ja 15 mainitsi muut oppilaat. Kahdeksannella luokalla enää 9 mainitsi ystävyden, opettajia ei maininnut kukaan ja 15 mainitsi muut oppilaat.



**KUVIO 20.** Tarinan, vieraalle paikkakunnalle muuttaneen oppilaan ensimmäinen koulupäivä yläkoulussa, vastauksista koottu luokiteltu viivakaavio.

Vastaaja P5 jatkoi kuudennella luokalla ensimmäistä tarinaa, ”Kuudesluokkalainen tyttö/poika on muuttamassa vieraalle paikkakunnalle. Hän on syksyllä siirtymässä yläkouluun, josta ei tunne yhtään oppilasta. Ensimmäisenä koulupäivänä hän...”, seuraavanlaisesti:

*”Oudoksuu uutta koulua. Opettajat ovat kaksi metrisiä ja oppilaat töykeitä. Mutta pian hän sopeutuu uuteen kouluun ja saa joka kokeesta kympin.”*

Edellä esitetty tarina kuvastaa kuudesluokkalaisen epävarmoja tunteita tuntematonta ja vierasta kohtaan. Seitsemännen luokan vastauksessa yläkoulu on ehtinyt jo tulla vastaajalle tutuksi, ja tarinasta huokuu helpotus. Kuudennen ja seitsemännen luokan tarinat vaikuttavat siltä, että

kirjoittaja on kirjoittanut omista kokemuksistaan ja tuntemuksistaan. Kahdeksannella luokalla tarina tuntuisi selkeämmin kertovan ulkopuolisesta henkilöstä.

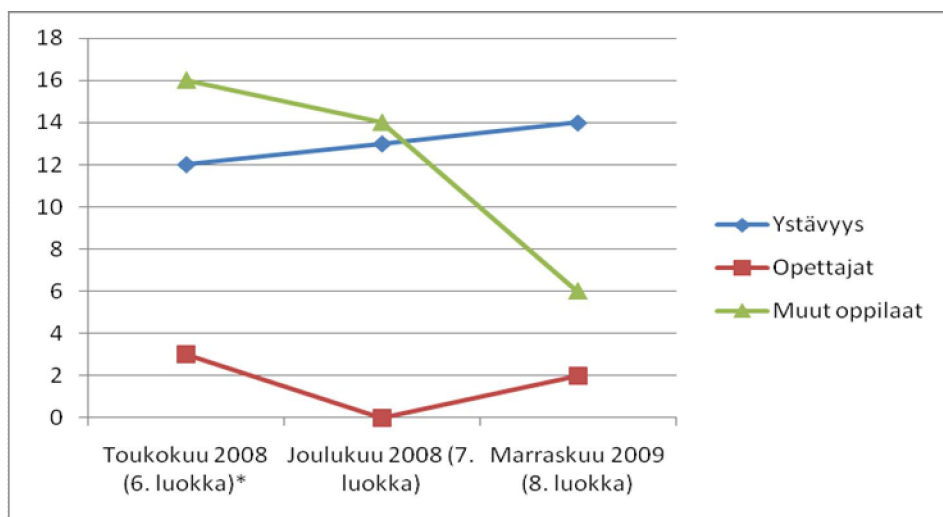
Seitsemännellä luokalla P5 jatkaa samaa tarinaa näin:

*”Hän on hermostunut ja jännittynyt, koska ei tunne ketään uudesta koulustaan. Luokka on outo ja erilainen kuin vanha. Ensimmäisen päivän jälkeen hän ei muista kuin muutaman uuden luokkalaisensa nimen. Mutta kohta puoliin hän alkaa sopeutua ja hänestä alkaa tuntua ettei muutto ollutkaan huono ajatus. Hän sai paljon uusia kavereita ja oli iloinen.”*

Kahdeksannella luokalla vastaaja kirjoittaa :

*”On peloissaan ja lisäksi häntä jännittää. Hän ei tunne ketään uudesta koulustaan ja toivoisi pääsevänsä takaisin vanhalle kotipaikkakunnalleen. Hänen ensivaikutelmansa uudesta luokasta on positiivinen ja alusta alkaen hän tuntuu sopeutuvan joukkoon.”*

Toisessa tarinassa ensimmäisen tarinan oppilas kertoo parhaalle ystävälleen syyslukukaudestaan. Kuudennen luokan vastauksissa ystävyys mainittiin 12, opettajat 3 ja muut oppilaat 16 kertaa. Seitsemännän luokan vastauksissa ystävyys mainittiin 13 kertaa, opettajia ei mainittu kertaakaan ja muut oppilaat mainittiin 14 kertaa. Kahdeksannella luokalla vastaajat mainitsivat ystävyys 14, opettajat 2 ja muut oppilaat 6 kertaa.



**KUVIO 21.** Tarinan, vieraalle paikkakunnalle muuttanut yläkoululainen kertoo syyslukukaudestaan parhaalle ystävälleen, vastauksista koottu luokiteltu viivakaavio.

Vastaja P5 jatkoi kuudennella luokalla toista tarinaa, ”Juuri ennen ensimmäistä yläkoulun joululomaa hän kertoo parhaalle ystävälleen koulunkäynnistään seuraavaa: ”, näin:

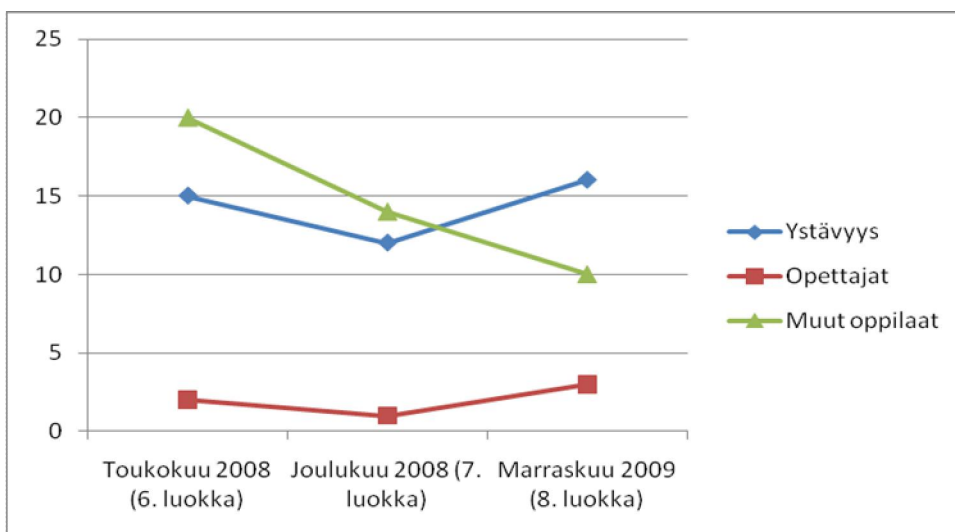
*”Koulu on mukava. Oppilaat ovat vähän työkeitä, mutta siihen tottuu. Opettajat ovat iso kokoisia, mutta kilttejä. Koulussa paljon hämäreitä siivoojia, jotka valittaa kaikesta. Mutta muuten on normaalia.”*

Edeltävässä tarinassa nähdään vielä pelkoa uutta ja tuntematonta kohtaan, mutta seitsemännen ja kahdeksannen luokan tarinoissa, jotka on esitetty seuraavaksi edellä mainitussa järjestyksessä, tuntematon on tullut jo tutuksi, ja tämä näkyy myös vastauksissa.

*”Tämä on mahtava koulu ja olen iloinen että muutimme tänne”*

*”Uusi luokkani on todella mukava. Samoin on uusi koulu. Täällä on paljon kivoja opettajia ja uutuutena välkkä joka tunnin välissä. Minulla menee hyvin myös kouluaineitten kanssa. Saan paljon hyviä arvosanoja.”*

Kolmannessa tarinassa kuvaillaan oppilasta, joka siirtyy yläkouluun vanhojen luokkakavereidensa kanssa. Kuudennen luokan vastauksissa ystävyys mainittiin 15, opettajat 2 ja muut oppilaat 20 kertaa. Seitsemännen luokan vastauksissa ystävyys mainittiin 12 kertaa, opettajat kerran ja muut oppilaat 14 kertaa. Kahdeksannella luokalla vastaajat mainitsivat ystävyys 16, opettajat 3 ja muut oppilaat 10 kertaa.



**KUVIO 22.** Tarinan, vanhojen luokkakavereidensa kanssa yläkoulun aloittanut oppilas kertoo ensimmäisestä päivästä yläkoulussa, vastauksista koottu luokiteltu viivakaavio.



Kohdassa kolme vastaajaa pyydettiin jatkamaan tarinaa, ”Kuudesluokkalainen tyttö/poika on syksyllä siirtymässä samaan yläkouluun muiden koulukavereidensa kanssa. Ensimmäisenä koulupäivänä hän...”. P5 jatkoi kuudennella luokalla tarinaa seuraavasti:

*”Epäröi uutta luokan valvojaa on vanhoja kavereita samalla luokalla, mutta on myös uusia tuttavuuksia. Mutta se varmaan menee hyvin.”*

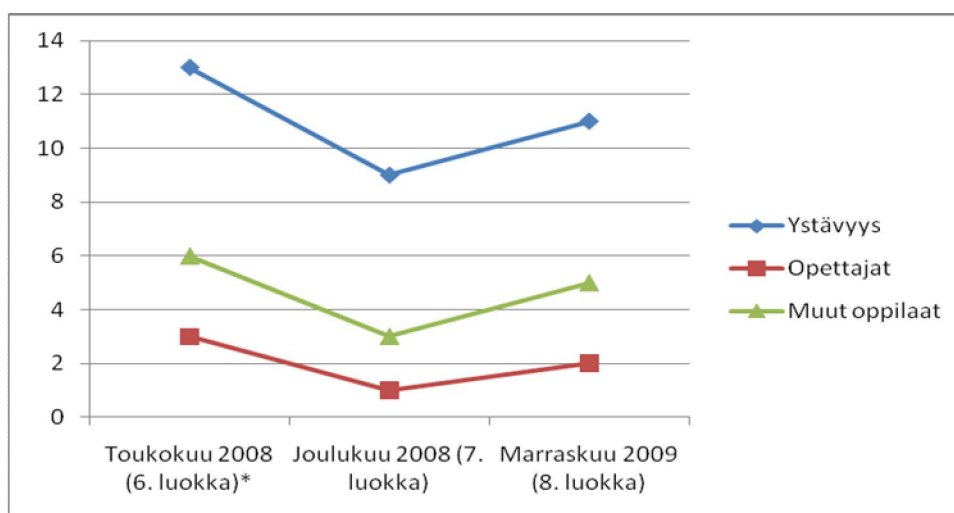
Kuudennen luokan tarinassa nähdään vastaajan tukeutuminen vanhoihin kavereihin. Seitsemännellä luokalla P5:n vastauksessa voi huomata pettymyksen, kun vanhoja ystäviä ei uudessa luokkajaossa tullutkaan samalle luokalle.

*”Hän ei saanut yhtään vanhaa ystävää samalle luokalle ja on surullinen.”*

Kahdeksannella luokalla P5: tarina huokuu positiivisuutta.

*”On iloinen siitä, että vanhoja luokkakavereita tulee samalle luokalle hänen kanssaan. Hänen mielestä uusi luokanvalvoja on kiva ja hän on iloinen.”*

Neljännessä tarinassa kolmannen tarinan oppilas kertoo parhaalle ystävälleen syyslukukaudesta. Kuudennen luokan vastauksissa ystävyys mainittiin 13, opettajat 3 ja muut oppilaat 6 kertaa. Seitsemännellä luokalla vastauksissa ystävyys mainittiin 9 kertaa, opettajat kerran ja muut oppilaat 3 kertaa. Kahdeksannella luokalla vastaajat mainitsivat ystävyuden 11, opettajat 2 ja muut oppilaat 5 kertaa.



**KUVIO 23.** Tarinan, vanhojen luokkakavereidensa kanssa yläkoulun aloittanut oppilas kertoo syyslukukaudesta parhaalle ystävälleen, vastauksista koottu luokiteltu frekvenssitaulukko.

Neljännessä tarinassa P5 jatkoi kuudennella luokalla tarinaa ”Juuri ennen ensimmäistä yläkoulun joululomaa hän kertoo parhaalle ystävälleen koulunkäynnistään seuraavaa: ” seuraavanlaisesti:

*”Koulu on ihan kiva. On mukavia oppilaita ja opettajia. Ruokalan työntekijät ovat mukavia. Kaikki tässä ovat mukavia.”*

Kuudennen luokan tarinassa P5 näkee tarinan henkilön tulevaisuuden yläkoulussa valoisana. Seitsemännellä luokalla vastaava tarina jatkui näin:

*”Tällä luokalla on ollut kivaa mutta toivoisin että osa vanhoista luokkalaisilla olisi samalla luokalla”*

Tarinaa on kokemuksen myötä tullut epäröintiä, joka muuttuu kahdeksannen luokan tarinassa suoranaiseksi pettymykseksi vertaissuhteita kohtaan.

*”Uusi luokkani ei ollutkaan niin kiva kuin luulin. Vanhat luokkakaverini ovat muuttuneet ja opettajat ovat todella tiukkoja. Lisäksi uudet luokkakaverini eivät ole mukavia.”*

#### **5.4 Vastaajien kokemuksia yläkoulusta**

Kyselomakkeemme viimeinen tehtävä, jonka lisäsimme talven 2008 kyselyyn, sisälsi viisi avointa kysymystä, jotka käsittelivät oppilaiden kokemuksia ja tuntemuksia yläkoulun ja alakoulun eroista sekä oppilaiden kokemaa henkilökohtaista muutosta yläkouluun siirryttyään. Kahdeksannella luokalla toteutetussa kyselyssä kysyimme kuusi avointa kysymystä. Osa kysymyksistä oli molemmilla kyselykerroilla samoja. Pyrimme avointen kysymysten avulla täsmentämään ja samaan lisätietoja aikaisemmissa kyselyissä esille nousseista asioista. Tulkitsimme vastauksia jaottelemalla avointen kysymysten vastaukset kussakin kysymyksessä teemoittain. Valitsimme kunkin kysymyksen kohdalla esiin nousevat teemat vastaajien kirjoitusten perusteella. Kunkin kysymyksen perään on lisätty sulkeisiin luokka-aste, jolla kyseinen kysymys on oppilailta kysytty.

### **Millaisena koit ensimmäisen koulupäivän yläkoulussa? (7.luokka)**

Oppilaat kokivat ensimmäisen koulupäivänsä yläkoulussa pääsääntöisesti myönteisenä. Päivää kuvailtiin muun muassa erittäin kivaksi, ihan kivaksi, mahtavaksi ja mukavaksi. Kuusi oppilasta kertoi päivän olleen myös jännittävä ja yksi oppilas kertoi olleensa ennakkoluuloinen. Ennakkoluuloisuuden syyksi oppilas paljastaa 9- ja 8-luokkalaiset.

Kielteisiä asioita päivästä tuo esiin ainoastaan kolme oppilasta. Näistä negatiivisimmaksi päivän kokee oppilas T3, joka kuvaa päivää seuraavasti:

*”Se oli kauhein varmaankin kaikista koulupäivistäni täällä. Luokka oli kauhea, luokkalaiseni oli kauheita, sijaisluokanvalvoja oli kauhea. Luokalleni ei tullut ketään vanhaa luokkalaistani ja vihasin kaikkea mikä liittyi luokkaamme. En vielääkään todellakaan pidä luokastamme, mutta on se kivempi kuin alussa.”*

Kahdessa muussa kielteisiä asioita esiin tuoneessa tapauksessa oppilas mainitsee kuitenkin lopuksi uuden kaverin/kavereiden pelastaneen tilanteen. Vastauksista selviää myös sosiaalisten suhteiden tärkeys. Kuusi oppilasta mainitsee vastauksessaan kaverit. Osa kertoo saaneensa paljon kavereita jo ensimmäisenä päivänä kun taas pari oppilasta on ollut ainakin aluksi pettynyt uusiin luokkatovereihinsa. Laineen (2005, 144–147) mukaan useimmilla ihmisillä on kaipuu toisen ihmisen kiintymykseen. Hänen mukaansa ihminen kaipaa läheisen ystävyuden lisäksi myös hyvien kavereiden muodostamaa sosiaalista verkostoa. Vastauksista voidaan päätellä sosiaalisen verkoston luomisen alkaneen jo ensimmäisenä koulupäivänä ja huolestuttaneen osaa oppilaista ennen koulun alkamista.

### **Millaisia eroja olet huomannut ala- ja yläkoulujen välillä? (7.luokka)**

Toisessa kysymyksessä pyysimme vertailemaan ala- ja yläkoulun eroja. Kaikkiaan kahdeksassa vastauksessa viidestätoista mainittiin, että yläkoulussa on ”vapaampaa” tai ”rennompaa”. Ainoastaan kaksi oppilasta perusteli vastauksessaan näkemyksensä ”vapaammasta” ja ”rennommasta” koulusta. Molemmat perustelut liittyivät välitunteihin. Välitunteja mainittiin olevan enemmän ja toisin kuin alakoulussa, välitunnit saa viettää sisällä.

Toisaalta suurin osa oppilaista näki työn lisääntyneen tai muuttuneen raskaammaksi siirryttäessä yläkouluun. Kuudessa vastauksessa mainittiin vastuun ja työmäärän lisääntyneen tai opiskelun

muuttuneen vaikeammaksi tai raskaammaksi. Kuitenkin ainoastaan kaksi vastaajaa kertoi pitävänsä alakoulua ”kivempänä” paikkana. Molemmat alakoulun kivemmäksi maininneet kertoivat myös olevansa tyytyväisiä nykyisiinkin luokkiinsa yläkoulussa. Vastaavasti yksi oppilas kertoo suoraan pitävänsä yläkoulua parempana paikkana kuin alakoulua.

Opettajia vertailtiin ainoastaan kahdessa vastauksessa. Toinen opettajat maininneesta vastaajasta totesi, että yläkoulussa ei ole yhtä kivaa luokanvalvojaa kuin alakoulussa. Toinen vastaajista ei kertonut, että kummasta järjestelmästä pitää enemmän. Hän ainoastaan mainitsi, että yläkoulussa joka aiheella on oma opettaja.

Vastaajista kolme mainitsi luokan tai muut koulukaverit vastauksessaan. Luokkaa ja kavereita käsittelevät vastaukset poikkesivat toisistaan. Yksi vastaajista koki, että alakoulussa oma luokka oli kivempi. Hän kuitenkin lisää, että pitää nykyisestä luokastaankin todella paljon. Toinen luokkia vertaileista oppilaista kokee ala- ja yläkoulun luokkansa yhtä mukaviksi. Lisäksi yksi vastaaja kertoo kokevansa, että yläkoulusta löytää helpommin kavereita.

### **Mitkä asiat ovat auttaneet sopeutumaan yläkouluun? (7.luokka)**

Pyysimme vastaajia kertomaan, mitkä asiat auttoivat heitä sopeutumaan yläkouluun. Yleisimpänä vastauksena olivat kaverit tai ystävät. Vastaajia oli 16, joista 13 mainitsi joko kaverit tai ystävät. Myös muut sosiaaliset suhteet saivat yksittäisiä mainintoja. Muita vastauksissa mainittuja sosiaalisia suhteita olivat opettajat, serkku sekä perheenjäsenet. Yksi vastaajista mainitsi myös kirjojen ja median saattaneen auttaa sopeutumaan. Kaksi vastaajaa vastasi ainoastaan ”en tiedä”.

### **Kerro tämän hetken kaverisuhteitasi verrattuna viime kevääseen. (7. ja 8. luokka)**

Seitsemännen luokan kyselyssä pyysimme vastaajia vertailemaan silloisia kaverisuhteitaan edellisen kevään kaverisuhteisiin. Kysymykseen vastasi 16 oppilasta. Vastaajista 12 kertoi saaneensa uusia kavereita. Tosin yksi vastaaja ei kokenut uusia kaverisuhteita kovin hyviksi.

Vastaajista kuusi kertoi kaverisuhteidensa parantuneen. Perusteluina kaverisuhteiden parantumiselle vastaajat mainitsevat uusien kavereiden saamisen, riitojen vähentymisen sekä sen, että kavereita on enemmän. Vastaavasti ainoastaan yksi vastaaja kertoi muutoksesta huonompaan suuntaan. Hänen mukaan osa kavereista on muuttunut siten, että he suuttuvat helpommin ja heitä on vaikeampi

”miellyttää”. Kaksi vastaajaa koki kaverisuhteiden pysyneen samanlaisina. Vastaaja T4 kuvaa kaverisuhteidensa muutosta näin:

*”Olen saanut uusia kavereita, mutta ne eivät ole niin läheisiä kuin mitä oli edellisellä luokalla. Jotkut vanhat kaverit ovat etääntyneet.”*

Kahdeksannella luokalla T4 kertoo että:

*”Kaverisuhteeni on joidenkin kanssa parantuneet, mutta joidenkin kanssa huonontuneet, koska meillä on eri kaveripiirit.”*

Vastaajan T4 kertomus kuvaa hyvin kyseessä olevalle ikäkaudelle tyypillistä muutosta sosiaalisissa suhteissa. Tätä muutosta Koskenniemi (1968, 57) kuvailee seitsemännellä luokalla esiintyväksi uudenlaiseksi sosiaalisiksi käyttäytymiseksi.

Kahdeksannella luokalla samaan kysymykseen vastasi 18 oppilasta, joista 12 kertoi saaneensa uusia kavereita. Ainoastaan yksi vastaaja kertoi, että hänellä on aiempaa vähemmän kavereita. Lopuilla kaverien määrä oli pysynyt suunnilleen samana tai he eivät maininneet kaverien määrää.

Moni koki myös kaverisuhteiden laadun parantuneen. Vastaaja P2 kuvaa muutosta näin:

*”Paljon enemmän kavereita ja tullut uusia ”luottohenkilöitä” minulla on nykyään enemmän kavereita luokan ulkopuolelta kuin ennen. Voin kertoa huolistani avoimemmin.”*

T1 kertoo uudesta kaveristaan, jonka hän kokee todella läheiseksi:

*”Olen saanut keväällä yhden semmoisen kaverin, josta on tullut todella läheinen, paras kaverini. Hän on vaikuttanut koko elämäni suuresti parempaan suuntaan. En pärjäisi enää ilman häntä. Kaverisuhteet ala-astekavereihin ovat ehkä vähän heikentyneet, en osaa sanoa. Mutta on kaikilla ala-astekavereilla silti merkitystä. Olen myös saanut kaverijätkeä tänä syksynä. Hyviä tyyppejä.”*

T1:n lisäksi myös T10 kertoo saaneensa kavereita vastakkaisesta sukupuolesta. Hän käsittelee vastauksessaan myös suhdettaan eri-ikäisiin kavereihin. Jaraston ja Sinervon (1999, 89) mukaan nuorelle tärkeä ryhmä koostuu yleensä samanikäisistä kavereista. Kyselyssämme T10 oli ainoa, joka toi esille sosiaalisen suhteen eri-ikäisiin kavereihin. Tässäkin tapauksessa kyse oli ainoastaan hieman vanhemmista kavereista.

Vastaaja T10 kuvaa kaverisuhteitaan näin:

*”Olen löytänyt todella paljon uusia kavereita, keiden kanssa viihdyn. Enkä kyllästy heidän seuraansa. Mutta nämä ovat vuotta vanhempia ja se joissain asioissa harmittaa ( esim. rippileiri) mutta minulla on ainakin yksi hyvä ikäiseni kaveri. Suurin osa kavereistani ovat vuotta vanhempia. ( Ja poikia)”*

### **Koetko itse muuttuneesi siirryttyäsi yläkouluun? Miten? (7.luokka)**

Kysyimme vastaajilta, että kokevatko he itse muuttuneensa siirryttäessä yläkouluun. Pyysimme myös perustelemaan vastaukset. Kysymykseen vastasi 16 vastaajaa, joista 10 koki muuttuneensa. Neljä vastaajaa koki, että muutosta ei ole tapahtunut ja yksi ei tiennyt onko muuttunut.

Niistä vastaajista, jotka kokivat muuttuneensa, kuusi kertoi luonteeseen sekä käytökseen liittyvistä muutoksista. Näistä kaksi koki muuttuneensa sosiaalisemmiksi ja kaksi rauhoittuneensa. Sosiaalisemmaksi muuttumista tukee se, että vastaajien ikäisten kehityskauteen kuuluu sosiaalisten vuorovaikutustaitojen kehittyminen (Laine 2005, 170). Laineen (2005, 170) mukaan myös taidot ylläpitää ja solmia ystävyysuhteita kehittyvät samalla. Koulunkäyntiin liittyvistä muutoksista kertoi kolme vastaajaa. Kahden opiskelu oli parantunut ja yhden arvosanoissa oli tapahtunut muutos huonompaan suuntaan. Ulkonäköön liittyviä muutoksia oli huomannut neljä vastaajaa. Vastaaja T9 kuvaa vastauksessaan niin sosiaalisten taitojensa kuin ulkonäkönsäkin muuttumista:

*”joo oon saalee kivenpi ja sosiaalisempi, eiks olekin loistavaa ja sit mulla on kans kivenpi tucca.”*

### **Koetko itse muuttuneesi siirryttyäsi kahdeksannelle luokalle? Miten? (8.luokka)**

Vastaajat kokivat muuttuneensa vähemmän seitsemänneltä kahdeksannelle luokalle siirryttäessä kuin alakoulusta yläkouluun siirryttäessä. Kahdeksannella luokalla kymmenen kahdeksastatoista ei kokenut muuttuneensa ollenkaan. Niistäkin vastaajista, jotka kokivat muuttuneensa, osa koki muutoksen olleen hyvin pientä tai tapahtuneen ainoastaan jollain osa-alueella. Vastaaja T2 kuvaa muutostaan seuraavasti:

*”Itse perusluonteeni ei ole koskaan muuttunut, vaikka tyylä ehkäkin.”*

T2:n mainitseman tyylin muuttumisen lisäksi ulkoiset muutokset mainitsee kahdeksannella luokalla ainoastaan kaksi vastaajaa.

Samoin kuin seitsemännelläkin luokalla, myös kahdeksannella kaksi vastaajaa nostaa esiin muutoksen sosiaalisissa taidoissa. P2 kertoo sosiaalisten taitojensa parantuneen. Hän kuvaa tapahtunutta näin:

*”Ehkä vähän. Olen rohkeampi ja uskallan aloittaa keskustelun vieraan kanssa helpommin.”*

### **Miten vietät vapaa-aikaasi kavereidesi kanssa? (8.luokka)**

Kahdeksannella luokalla kysyimme myös vastaajien vapaa-ajan vietosta kavereiden kanssa. Vastauksissa mainittiin monipuolisesti erilaisia vapaa-ajanviettotapoja. Tyypillisiä tapoja viettää vapaa-aikaa on vastausten mukaan esimerkiksi kaupungilla tai pihalla oleskelu, tietokoneella pelaaminen ja liikunta. Yksittäisiä mainintoja saavat muun muassa kitaran soittaminen, kaupoissa käyminen, eläinten hoitaminen ja kokkaaminen. Suurimmassa osassa vastauksista on mainittu useita tapoja viettää vapaa-aikaa. Esimerkiksi P2 luettelee vastauksessaan useita eri tapoja viettää vapaa-aikaa:

*”Pelailen pelejä, harrastusten parissa, katsoen leffaa, hilluen, shoppaillen, puhuen, mieltien, riehuen, härnäten.”*

Vastaja T10 mainitsee vastauksessaan myös poikaystävän kanssa oleskelun. Hän kertoo viettävänsä eniten aikaa juuri poikaystävänsä kanssa.

### **Vietätkö aikaa entisen alakoulun luokkasi oppilaiden kanssa? Jos vietät, niin miten? (8.luokka)**

Kahdeksastatoista vastaajasta kuusitoista kertoi viettävänsä vapaa-aikaa alakoulun luokkalaistensa kanssa vielä kahdeksannella luokalla. Ainoastaan yksi poika (P5) ja yksi tyttö (T7) ilmoittivat, että eivät vietä enää ollenkaan aikaa vanhojen luokkalaisten kanssa. Moni kertoi myös vanhojen luokkalaisten olevan erittäin läheisiä. T2 kuvasi ajanviettoa näin:

*”Jotkut kaverit ovat vieläkin yksiä tärkeimmistä ja heidän kanssaan ollaan paljon ulkona ja sitten erilaisissa tapahtumissa ( kesäloma express).”*

Vastaavasti kavereiden läheisyyttä korosti myös T10:

*”Muutamien, keiden kanssa välit ovat pysyneet todella läheisinä. Menen heille yleensä tai sitten elokuviin tai koulussa olen heidän kanssaan.”*

Ajanvietto alakoulun luokkalaisten kanssa on enimmäkseen täysin samanlaista kuin muidenkin kavereiden. Kukaan vastaajista ei kertonut ajanviettotapojen heidän kanssaan poikkeavan millään tavalla muista kavereista.

Kaksi vastaajaa, jotka kertoivat, että eivät vietä aikaa vanhojen luokkalaistensa kanssa eivät perustelleet asiaa mitenkään. On kuitenkin mielenkiintoista, että vastaaja T5 kertoo viettävänsä joskus aikaa vastaajan T7 kanssa, joka taas ilmoitti, että ei vietä aikaa vanhojen luokkalaistensa kanssa. T5 kuvaa tilannetta seuraavalla tavalla:

*”T8:n kaa joo, ollaan niillä tai kaupungissa... J Sit T3:n kaa oon koulussa, ku ei meinaa löytyä aikaa millon molemmat vois olla. T7:n kaa käydään joskus peleissä (HPK).”*

### **Millä perusteella valitset ystäväsi? (8.luokka)**

Kahdeksannella luokalla toteutetussa kyselyssä pyysimme oppilaita kertomaan millä perusteella he valitsevat ystävänsä. Kysyttäessä millä perusteella vastaajat valitsevat ystävänsä, useimmiten mainittiin luotettavuus (kahdeksan vastaajaa). Lähes yhtä monta kertaa (7) mainittiin luonne valintaperusteeksi. Kolmen vastaajan mielestä on tärkeitä, että ystävällä on samankaltaisia kiinnostuksen kohteita kuin itsellään. Lisäksi mainittiin esimerkiksi taito pitää hauskaa, rehellisyys, sosiaalisuus ja mukavuus. Kaksi vastaajaa ilmoitti, että heillä ei ole perusteita, joiden mukaan he valitsisivat ystävänsä. Vastaaja P7 kertoo, että ei pidä kavereista, jotka haukkuvat:

*”Valitsen ystäväni luonteen mukaan en jaksakaan sellaisia kavereita jotka haukkuvat ja ivaavat pidän kavereista jotka ovat reiluja ja oikeudenmukaisia.”*



## Oletko tyytyväinen tämän hetken kaverisuhteisiisi? Perustele vastauksesi. (8.luokka)

Kahdeksannella luokalla ainoastaan yksi vastaajista (T7), kertoi että ei ole tyytyväinen kaverisuhteisiinsa. Hän kuvaa tyytymättömyyttään näin:

*”En. Vietän liikaa aikaa yksin eikä ole koskaan ketään kenen kanssa viettää aikaa.”*

Lisäksi T4 mainitsi epäkohdaksi kaverisuhteissa luokkajaon epäonnistumisen, vaikka olikin muuten tyytyväinen. P4 koki kavereidensa olevan melko ärsyttäviä, mutta oli silti suhteellisen tyytyväinen:

*”Olen aika lailla, koska kaverini eivät kerro juttujani eteenpäin, vaikka joskus osaavatkin olla aika ärsyttäviä.”*

Muut vastaajat nostivat esiin ainoastaan positiivisia asioita. Vastausten perusteella kaverisuhteiden tyytyväisyyteen vaikuttavat niin kaverisuhteiden määrä kuin niiden laatukin. Myös Salmivallin (2005, 40) mukaan ystävien määrän lisäksi on merkityksellistä ystävyyslaatu. Vastaaja P7 kuvaa ystävyysuhteidensa laatua vastauksessaan:

*”Olen tyytyväinen kaverisuhteisiini koska kaverini ovat reiluja minua kohtaan ja minä olen reilu heitä kohtaan.”*

T1 kuvaa tyytyväisyyttään kaverisuhteisiinsa näin:

*”Jep. Kaikki on ihania.:) Onneksi on kavereita. Pari läheisempää vaikuttaa tosi paljon.”*

T2 nostaa esille myös ajan riittämättömyyden kaikkien vertaissuhteiden hoitamiselle, vaikka onkin tyytyväinen kaverisuhteisiinsa:

*”Minulla on todella paljon kavereita joiden kanssa on aina hauskaa ja puhuttavaa riittävästi. Yläaste toi mukanaan ihania uusia ystäviä, joista on tullut parhaimmistoa minulle. Välillä harmittaa kun koululta ja hevosilta ei aina aikaa jää vanhoille tarha ja ala-asteelta jääneille ystäville. Kaverisuhteeni ovat mielestäni muuten todella hyvin.”*

## 5.5 Teemahaastattelu

Haastattelimme kahteen kertaan neljää oppilasta. Teemahaastatteluiden tarkoituksena oli saada lisätietoa vastaajien tuntemuksista ala- ja yläkoulun siirtymävaiheeseen liittyen. Valitsimme haastatteluihin oppilaat kuudennella luokalla tehtyjen sosiometristen mittausten perusteella. Tarkoituksena oli löytää haastateltaviksi sosiaaliselta statukseltaan ja sosiaaliselta rooliltaan erilaisia oppilaita.

### Sosiaaliset suhteet

Koskenniemen (1982, 73) mukaan murrosikään ja nuoruuden kauteen siirtyvien lasten kuva ystävyysuhteiden verkostosta muuttuu kahdella tavalla. Ensinnäkin pojat ja tytöt eivät enää sijoitu siihen erilleen, ja toiseksi luokkatoveripiirin ulkopuoliset ystävyysuhteet lisääntyvät. Kysyimme haastateltaviltamme kuudennella luokalla, miten he ennustaisivat kaverisuhteidensa muutosta siirryttäessä yläkouluun. Seitsemännellä luokalla kysyimme miten kaverisuhteille oli todellisuudessa käynyt. Saimme vastauksia, jotka ovat osittain ristiriidassa Koskenniemen edellä mainittujen havaintojen kanssa. Haastateltavistamme selväsanaisimpia olivat T2 ja T8.

Kaikki haastateltavat olivat keväällä sitä mieltä, että merkitykselliset kaverisuhteet tulisivat säilymään yläkouluun siirtymisestä huolimatta. T2 arveli kaverisuhteilleen käyvän yläkouluun siirryttäessä seuraavanlaisesti:

*”Kahden parhaan kaverin kanssa pysytään yhteydessä, muiden kanssa ehkä chatissa.”*

Toteutunutta tilannetta hän kuvaili sanoin:

*”Kaveriporukka on pysynyt samana, en oo hirveesti tekemisissä nykyisten luokkalaisten kanssa.”*

T8 arveli, että:

*”No jos kaverisuhteita osaa pitää yllä, niin eiköhän ne säily.”*

Yläkouluun siirtyminen vaikutti T8:n kaverisuhteisiin siten, että:

*”Kaveriporukkanani on vaihtunut. Mul on kavereita ihan hirveesti, sekä nykyiseltä luokalta, että koulun ulkopuoleltakin.”*

## **Sosiaaliset tyypit**

Pyysimme haastateltavia myös arvioimaan luokasta löytyviä sosiaalisia tyyppejä. Kuvasimme heille ensin lyhyesti Salmivallin (2005, 25-26) esittelemät sosiaaliset tyypit, joita ovat suositut, torjutut, keskimääräisessä asemassa olevat, huomiotta jätetyt ja ristiriitaiset lapset. Kuudennella luokalla P1 ja T2 arvioivat olevansa itse tyypiltään osallistujia. T3 oli melko samoilla linjoilla nimetessään itsensä sopeutujaksi. Sen sijaan T8 ei osannut kertoa millainen sosiaalinen tyyppi hän itse on. Verratessamme haastateltavien näkemyksiä heidän omasta sosiaalisesta tyyppistään sosiometrisen mittauksemme tuloksiin, ei niiden välillä ole nähtävissä selkeää yhteyttä. Kukaan vastaajista ei kokenut olevansa esimerkiksi johtaja tai syrjään vetäytyjä, vaikka heidän sosiaaliset statuksensa olivatkin sosiometrisen mittauksen mukaan hyvin erilaisia. T3 kertoi sosiaalisista tyypeistä näin:

*”Olen sopeutuja, en pidä tyypeistä, jotka yrittää määräillä. Luokalla on pari johtajatyyppejä, esimerkiksi T5. Olen mielestäni reilu, osaan auttaa ja osallistun juttuihin.”*

Myös T8 nimesi T5:n johtajatyypiksi. Huomattavaa on, että T5:lla on tutkimuksemme mukaan melko alhainen sosiaalinen status. Tämä saattaa johtua siitä, että hänen johtaja-asemansa herättää muissa vastaajissa ärtymystä. Tähän viittaa ainakin se, että eräs haastateltavamme kritisoi vastauksessaan T5:n asemaa johtajatyypinä. Haastattelujen ja sosiometrisen mittauksen perusteella T5 näyttää olevan sosiaaliselta statukseltaan ristiriitaisessa asemassa oleva. Salmivallin (2005, 28-29) mukaan ristiriitaisessa asemassa olevat herättävät paljon mielipiteitä. Heidän sosiaalinen käyttäytymisensä on usein jonkinlainen yhdistelmä suosittujen ja torjuttujen lasten piirteistä (Salmivalli 2005, 28-29). P9:n mielestä luokalla ei ollut johtajatyyppejä.

T2 puolestaan kertoi näin luokan sosiaalisten tyyppien erottumisesta:

*”jos joku erottuu, niin hyvällä tavalla”*

P1 ja T3 löysivät luokasta myös syrjään vetäytyjiä. P1 täsmensi heidän olevan tyttöjä. T3 kertoi, että myös syrjään vetäytyvillä on kavereita luokalla.

Seitsemännellä luokalla T2 kertoi sosiaalisista tyypeistä näin:

*”Mä oon ehkä osallistuja, meidän porukassa ei oo pomoja eikä hissukoita.”*

T8 ja P9 eivät kokeneet olevansa mitään tiettyä sosiaalista tyyppiä. He määrittelivät olevansa jotain osallistujan ja johtajan väliltä. T3 ei kokenut vielä kuudennen luokan haastattelun perusteella olevansa tyypiltään johtaja. Nyt hän kuitenkin kertoo sosiaalisesta tyypistään seuraavaa:

*”Mä olin ennen johtaja mut nykyään olen mukanaolija.”*

T3:n muutos näkyy myös hänen sosiaalisessa statuksessaan. Hän oli sosiometrisen mittauksemme mukaan kuudennella luokalla selkeästi suosituimpia oppilaita. Yläkoulun mittauksissa häneen kohdistuu huomattavasti vähemmän valintoja. On kuitenkin huomattava, että yläkoulun mittauksissa valinnat ovat muutenkin hajaantuneet enemmän. Kyse ei siis välttämättä ole siitä, että hänen suosionsa olisi laskenut, vaan pikemminkin siitä, että sosiaalinen ympäristö on muuttunut.

### **Siirtyminen yläkouluun**

Pietarisen ja Rantalan (1997, 234) mukaan yläkouluun siirtyminen saattaa aiheuttaa sosiaalisten roolien uudelleen määrittelyä, sillä silloin entiset alakoulun vanhimmat oppilaat joutuvat sopeutumaan yläkoulun nuorimpien oppilaiden rooliin.

*”Ala-asteen tutussa ympäristössä itsenäisesti toimimaan totunut oppilas on ensimmäiset kouluviikkonsa lähes tuuliajolla. Hän tuntee olonsa turvattomaksi. Turvattomuuden tunne puolestaan järkyttää hänen itseluottamustaan, jolloin itsenäistymiskehitys saattaa vaarantua.”*(Pietarinen, J. & Rantala, S. 1997, 234.)

Kysyimme keväällä minkälaisia toiveita ja pelkoja haastateltavillamme oli liittyen tulevaan yläkouluun siirtymiseen. Syksyllä tiedustelimme, minkälaisena haastateltavat olivat kokeneet siirtymisen yläkouluun.

T8:aa jännitti kevään haastattelun mukaan yläkouluun siirtymisessä se, minkälaisen luokan, ja minkälaisia uusia luokkatovereita hän tulisi saamaan. Syksyn haastattelussa hän kuvailee yläkouluun siirtymistään seuraavasti:

*”Oli tosi mukavaa siirtyä yläkouluun. Aluksi jännitti minkälaisen luokan saan. Mä oon saanu tosi hyvän luokan ja oon tosi tyytyväinen.”*

T2 kertoi keväällä, että hänestä yläkouluun siirtyminen tuntuu ihan kivalta.

*”Kun käytiin tutustumassa, paikka vaikutti rennolta, vapaalta ja opettajat oli kivoja.”*

Syksyllä T2 kertoi, ettei yläkouluun siirtyminen ollut helppoa, sillä hän ei pitänyt uusista luokkatovereistaan. Haastateltava kertoi kaipaavansa entisiä luokkakavereitaan. Pietarisen ja Rantalan (1998, 234) mukaan yläkouluun siirtymisen ongelmallisuuden ja suhdeverkoston järkkymisen korrelaatio ei ole mitenkään yllättävä havainto, sillä vertaisryhmän ja luokkatovereiden vaikutus murrosikäisen koulunkäyntiin on ilmeinen. Toiseen kouluun muuttaminen on Pietarisen ja Rantalan mukaan kivuliasta, koska se voi hajottaa luokkatovereiden sosiaalisen verkoston.

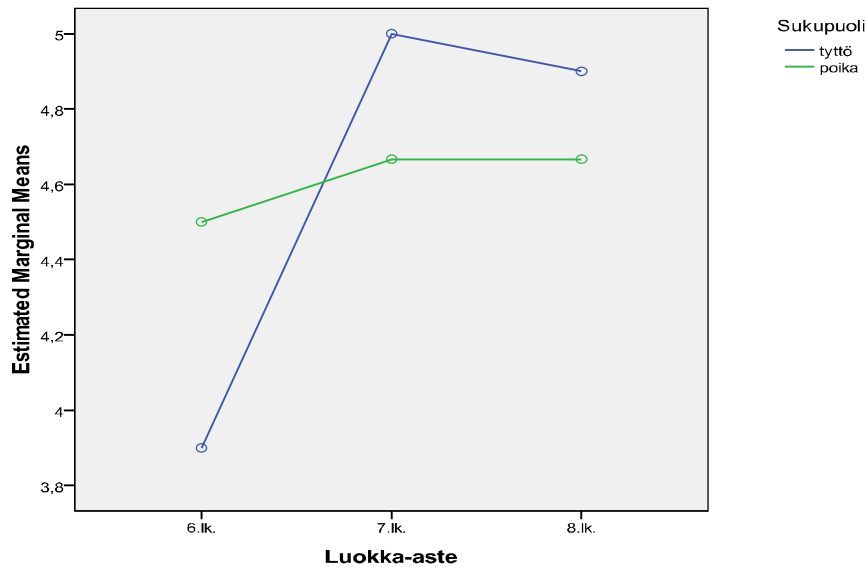
## **5.6 Monivalintakysymykset**

Tutkimuksemme sisälsi myös monivalintakysymyksiä. Kysyimme 33 kysymystä jokaisella aineistonkeruukerralla. Vastaajat ympäröivät sopivan vastausvaihtoehdon. Vaihtoehdot olivat; olen täysin eri mieltä (1), olen eri mieltä (2), en osaa sanoa (3), olen samaa mieltä (4) ja olen täysin samaa mieltä(5). Analysoimme jokaisen kysymyksen erikseen kaksisuuntaisen varianssianalyysin keinoin. Koska kyseessä on tapaustutkimus, jossa vastaajien ryhmä on pieni, emme saaneet moneenkaan kysymykseen tilastollista merkitsevyyttä. Vastaukset antoivat kuitenkin selkeän kuvan vastaajien kokemasta muutoksesta ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa, sekä yläkoulun edetessä.

Toukokuussa 2008 kyselyyn vastasi 20 oppilasta, joulukuussa 2008 kyselyyn vastasi 16 oppilasta ja marraskuussa 2009 vastaajia oli 18. Otimme tulosten vertailukelpoisuuden vuoksi

tarkasteltaviksi vastaajat, jotka osallistuivat kaikkiin kolmeen kyselykertaan (n=16). Näiden vastaajien joukossa oli kymmenen tyttöä ja kuusi poikaa.

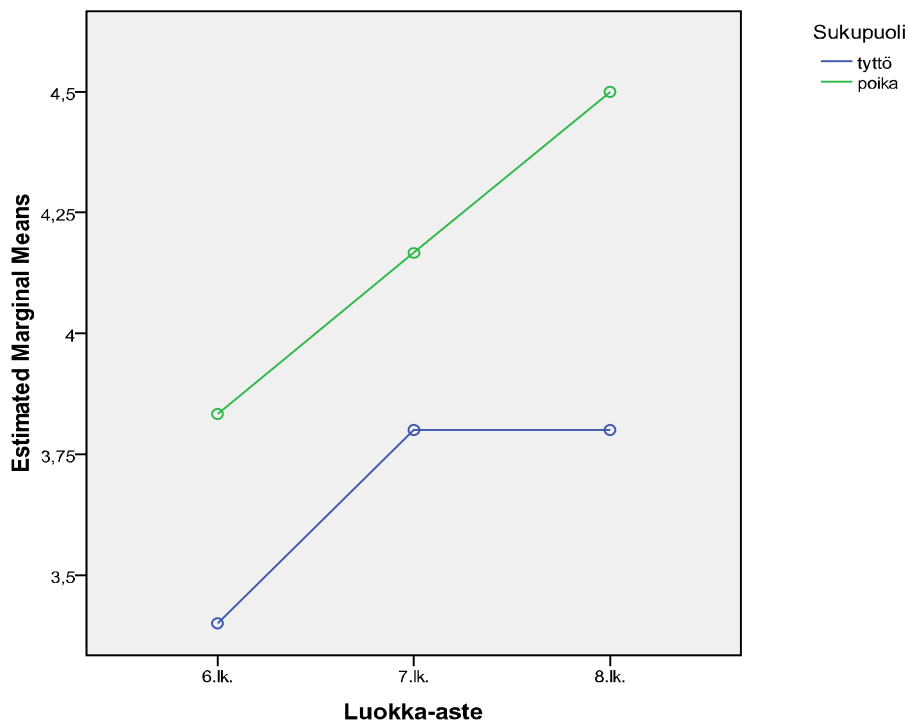
### Minulla on hyviä ystäviä koulussani



**KUVIO 24.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, minulla on hyviä ystäviä koulussani

Sukupuolien väliset erot tulevat selvästi esille kysyttäessä vastaajien kokemuksia siitä, onko heillä hyviä ystäviä koulussa. Poikien vastauksien keskiarvo kuudennella luokalla oli 4,50. Seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla keskiarvo oli 4,67. Tyttöjen vastaavat luvut olivat kuudennella luokalla 3,90, seitsemännellä luokalla 5,00 ja kahdeksannella luokalla 4,90. Vastauksista voidaan päätellä, että yläkouluun siirtyminen on parantanut tyttöjen, jotka olivat kuudennella luokalla keskimäärin ”samaa mieltä” sekä seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla ”täysin samaa mieltä”, väitteen ”Minulla on hyviä ystäviä koulussani” kanssa, tilannetta formaaleja vertaissuhteita tarkasteltaessa. Pojilla, jotka ovat läpi tutkimuksen keskimäärin ”täysin samaa mieltä” väitteen ”Minulla on hyviä ystäviä koulussani” kanssa vastaavaa muutosta ei tapahdu. Tulos on tilastollisesti merkitsevä (sig.< 0.05).

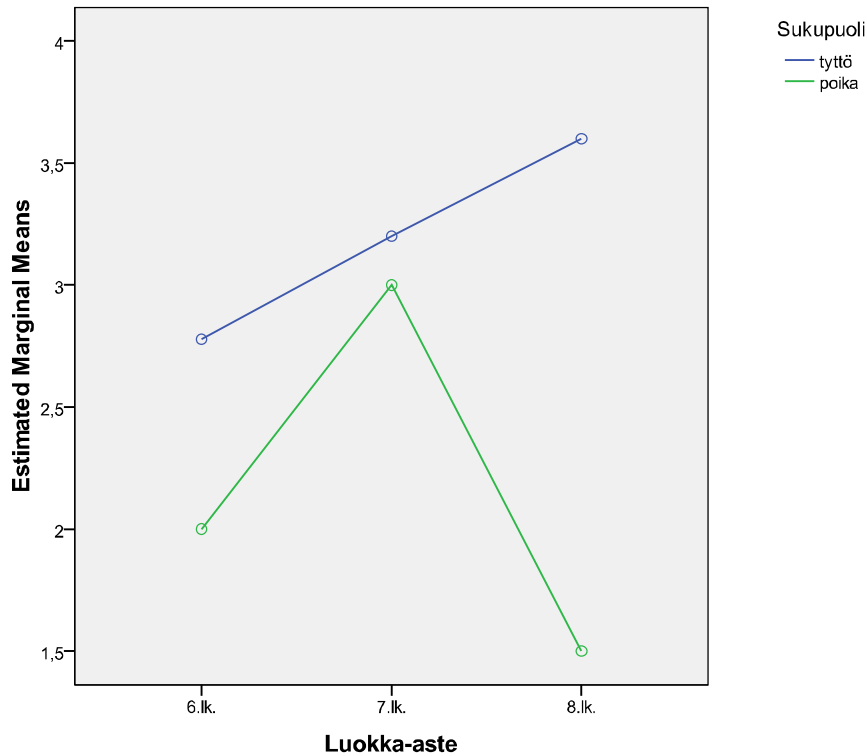
## Luokkahenki luokassamme on hyvä



**KUVIO 25.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, luokkahenki luokassamme on hyvä.

Halusimme tutkia luokkahenkeä osana vertaissuhteiden muutosta. Tyttöjen vastausten keskiarvo kuudennella luokalla oli 3,40 ja seitsemännellä ja kahdeksannella luokalla 3,80. Poikien vastauksissa luokkahengen paraneminen yläkouluun siirryttäessä näkyy voimakkaammin. Poikien keskiarvo kuudennella luokalla oli 3,83, seitsemännellä luokalla 4,17 ja kahdeksannella luokalla 4,50. Molemmat sukupuolet pitivät luokkahenkeä hyvänä, ja molempien mielestä luokkahenki parani yläkouluun siirryttäessä. Tulosta voidaan pitää tilastollisesti merkitsevästä sillä  $\text{sig.} < 0.05$ .

## Joskus toivoisin, että voisin vaihtaa luokkaa

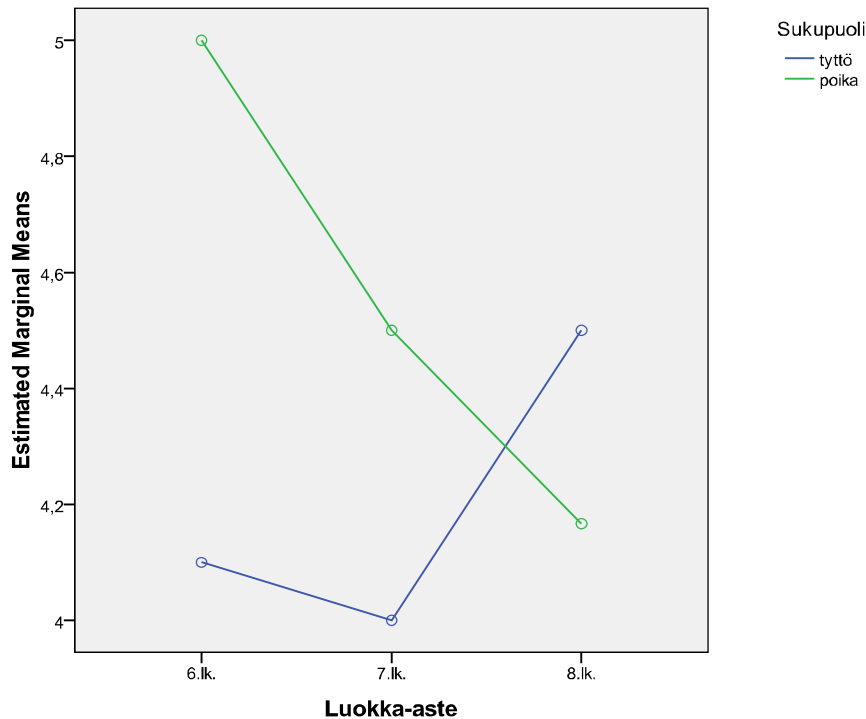


**KUVIO 26.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, joskus toivoisin, että voisin vaihtaa luokkaa.

Tutkimamme luokka hajautettiin useaan eri luokkaan heidän siirryttyään yläkouluun. Tahdoimme tällä kysymyksellä tutkia, miten hyvin tutkittavat sopeutuivat uusiin luokkiinsa. Tyttöjen kuudennen luokan vastauksien keskiarvo oli 2,78, eli vastaajat eivät keskimäärin osanneet sanoa, vaihtaisivatko mahdollisuuden saadessaan luokkaa vai eivät, Seitsemännen luokan vastauksien keskiarvo oli 3,20 ja kahdeksannen luokan vastauksien 3,60. Tämä osoittaa, että yläkouluun siirryttäessä tyttöjen halukkuus luokanvaihtoon kasvaa. Poikien kuudennen luokan vastauksien keskiarvo oli 2,00, eli he olivat eri mieltä väitteen ”Joskus toivoisin, että voisin vaihtaa koulua” kanssa. Seitsemännen luokan vastauksien keskiarvo oli 3,00 ja kahdeksannen luokan 1,5. Tämän perusteella pojat tuntuivat olleen tyytyväisiä omaan luokkaansa ennen ja jälkeen luokan hajoamisen ja yläkouluun siirtymisen. Tulos on tilastollisesti merkitsevä (sig.< 0.05).



## Välitunneilla minut otetaan mukaan peleihin/leikkeihin



**KUVIO 27.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, välitunneilla minut otetaan mukaan peleihin/leikkeihin.

Välitunnit poikkeavat oppitunneista siinä, että oppilaat saavat itse valita kenen kanssa tämän ajan viettävät. Tästä esimerkkinä T 6:n teemahaastattelu kuudennelta luokalta, jossa hän vastaa kysymykseen ”Miten viihdyt koulussa?” seuraavasti:

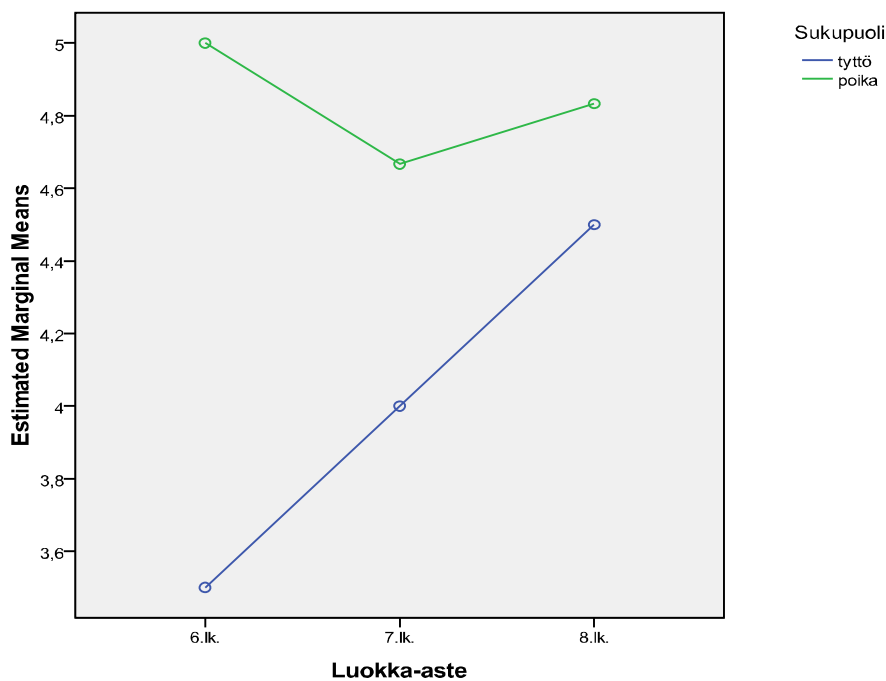
*”Muuten hyvin mutta mut on jätetty porukan ulkopuolelle ja mä oon ollu sitten poikien kanssa. Tunnit on ihan ok, mutta välitunnilla jätetään porukasta ulos.”*

Jatkoimme haastattelua kysymällä, mistä ero luokan ja välitunnin välillä T6:n mielestä johtui. ”Luokassa on opettaja”. vastasi T6. Tämän vuoksi pidimme tärkeänä tutkia, onko vastaajillamme vaikeuksia vertaissuhteissa välitunnilla, ja muuttaako yläkouluun siirtyminen heidän tilanteitaan.

Tyttöjen kuudennen luokan vastausten keskiarvo oli 4,10, seitsemännen luokan 4,00 ja kahdeksannen 4,50. Poikien vastaavat luvut olivat kuudennella 5,00, seitsemännellä 4,50 ja kahdeksannella 4,17. Vastaajat olivat siis seurantatutkimuksen aikana ”samaa mieltä” tai ”täysin

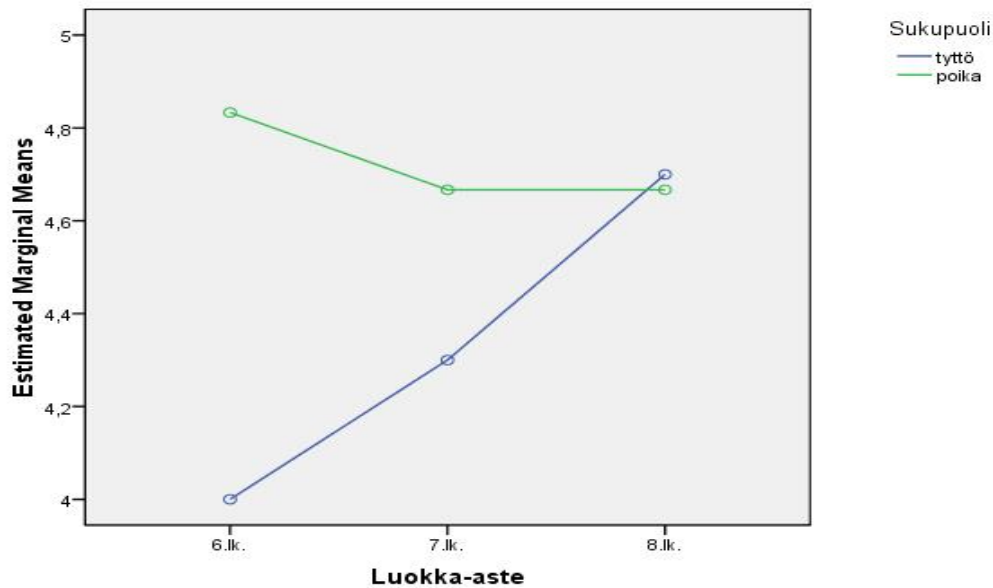
samaa mieltä” väitteen ”Välitunneilla minut otetaan mukaan peleihin/leikkeihin” kanssa. Edellä mainittujen tulosten perusteella vastaajilla ei ollut ongelmia löytää seuraa välitunnilla. Tulos on tilastollisesti merkitsevä (sig.< 0.05).

Kysyimme vastaajilta myös, viihtyvätkö he välitunneilla. Tyttöjen kuudennen luokan vastausten keskiarvo oli 3,50, seitsemännen luokan 4,00 ja kahdeksannen luokan 4,50. Poikien vastaavat luvut olivat kuudennella 5,00, seitsemännellä 4,67 ja kahdeksannella 4,83. Vastaajat kokivat siis olevansa ”samaa mieltä” tai täysin samaa mieltä väitteen ”Viihdyn välitunneilla” kanssa. Edellä esitetystä huomataan, että väitteiden ”Välitunneilla minut otetaan mukaan peleihin/leikkeihin” ja ”Viihdyn välitunneilla” vastaukset ovat samansuuntaisia. Tulos on tilastollisesti merkitsevä (sig.< 0.05).



**KUVIO 28.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, viihdyn välitunneilla.

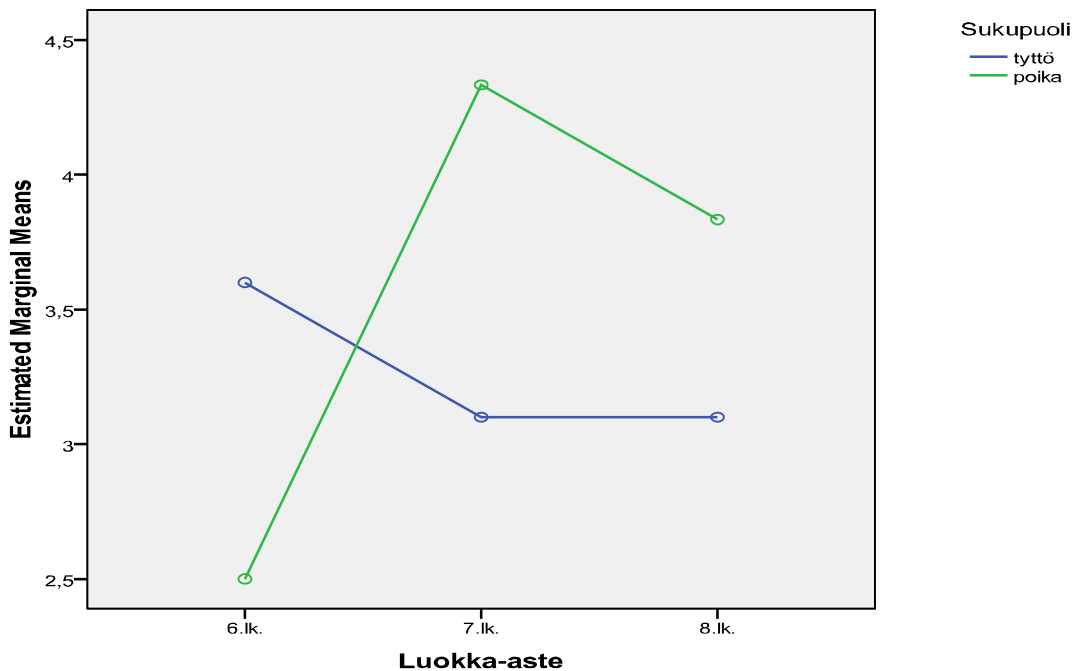
## Minulla on hyviä ystäviä luokallani



**KUVIO 29.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, minulla on hyviä ystäviä luokallani.

Kysyttäessä kuudennen luokan oppilailta omalla luokalla olevista hyvistä ystävästä on selkeää eroa tyttöjen ja poikien välillä. Suurin osa oppilaita kokee, että omalla luokalla on hyviä ystäviä, mutta pojilla vastauksen keskiarvo on 4,83, kun taas tytöillä vastaava luku on 4,00. Yläkouluun siirryttäessä tyttöjen ja poikien kokemukset omalta luokalta löytyvistä hyvistä ystävästä lähentyvät. Poikien vastausten keskiarvo on pojilla niin seitsemännellä kuin kahdeksannellakin luokalla 4,67, eli ainoastaan hieman vähemmän kuin vielä kuudennella luokalla. Vastaavasti tytöt kokevat hieman enemmän, että heillä on hyviä ystäviä luokallaan. Seitsemännellä luokalla tyttöjen vastausten keskiarvo on 4,30 ja kahdeksannella luokalla jo 4,70. Luokka-asteesta ja sukupuolesta riippumatta vastaajat ovat kuitenkin keskimäärin ”samaa mieltä” (4) tai jopa ”täysin samaa mieltä” väitteen ”Minulla on hyviä ystäviä luokallani” kanssa.

## Koulussamme on oppilaita, joiden kanssa minun on vaikea tulla toimeen



**KUVIO 30.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, koulussamme on oppilaita, joiden kanssa minun on vaikea tulla toimeen.

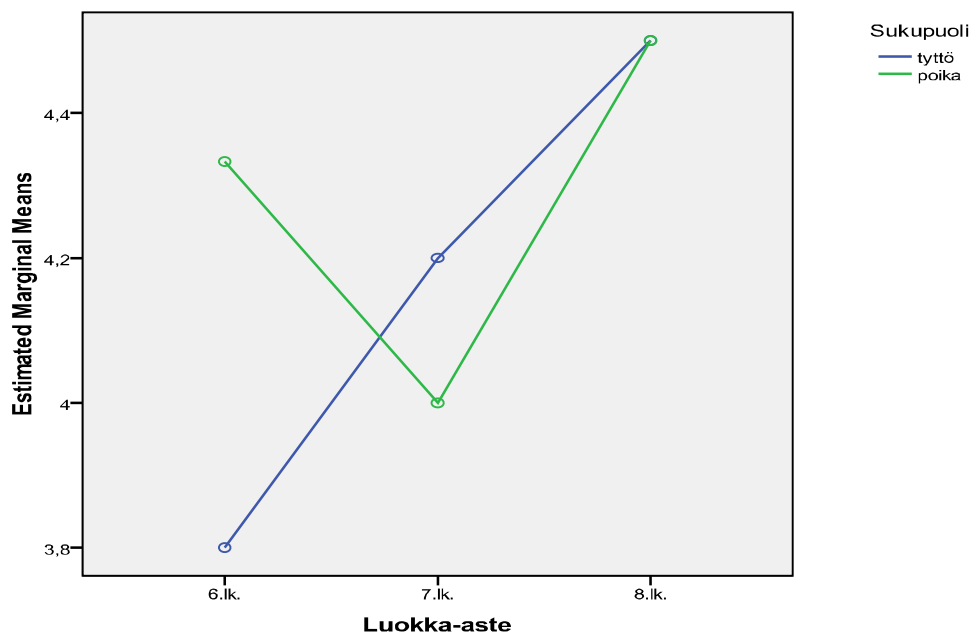
Pyrimme selvittämään myös vastaajien kokemuksia negatiivisista vertaissuhteista. Kysyttäessä onko koulussa oppilaita, joiden kanssa vastaajana on vaikea tulla toimeen, on vastauksissa selkeää muutosta ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa. Pojat tulevat vielä kuudennella luokalla vastausten perusteella hyvin toimeen kaikkien koulun oppilaiden kanssa. Poikien vastausten keskiarvo on silloin 2,50 eli se on vastausten ”olen eri mieltä” (2) ja ”en osaa sanoa” (3) välillä. Yläkoulun alussa kuitenkin samojen poikien vastausten keskiarvo onkin jo 4,33. He ovat siis keskimäärin sitä mieltä, että koulussa on oppilaita joiden kanssa heidän on vaikea tulla toimeen. Poikien vastausten keskiarvo laskee hieman kahdeksannelle luokalle siirryttäessä, mutta on edelleen huomattavasti korkeampi kuin mitä se oli vielä kuudennella luokalla (3,38)

Tytöillä saman kysymyksen vastausten keskiarvo on kuudennella luokalla 3,60 ja niin seitsemännellä kuin kahdeksannellakin luokalla 3,10. Siirtymävaiheen muutos on siis vastakkainen

kuin pojilla. Tyttöjen vastausten keskiarvojen muutos on kuitenkin hyvin pieni, eikä muutosta tapahdu enää seitsemänneltä kahdeksannelle luokalle siirryttäessä.

Tarkasteltaessa koko luokan kaikkia vastauksia on niiden keskiarvo 3,38. Keskimäärin vastaajat eivät siis osaa sanoa onko heidän koulussansa oppilaita, joiden kanssa heidän on vaikea tulla toimeen. Vastausten keskihajonta 1,084.

### Voin luottaa siihen, että koulukaverini auttavat minua tarvittaessa



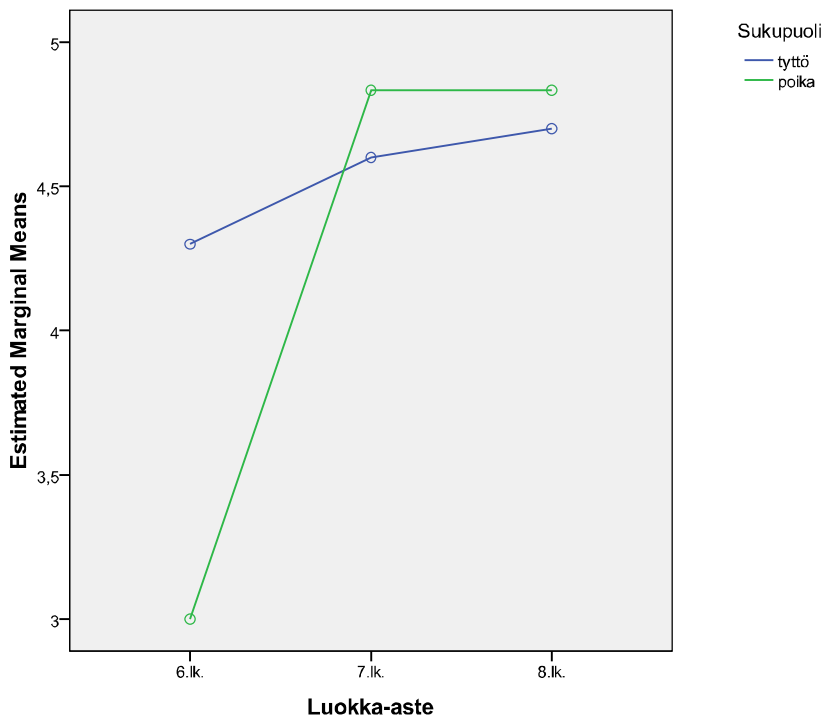
**KUVIO 31.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, voin luottaa siihen, että koulukaverini auttavat minua tarvittaessa.

Luottamus nousi merkittäväksi tekijäksi, kun vastaajilta kysyttiin asioita, jotka vaikuttavat siihen ketkä he valitsevat kavereikseen. Vastaajista kahdeksan otti esiin luottamuksen kyseisessä kysymyksessämme. Myös Aho ja Laine (2004, 163) mainitsevat yhdeksi läheiseen ystävyyteen kuuluvaksi tekijäksi luottamuksen. Tämän vuoksi on tärkeätä tarkastella, että luottavatko vastaajat koulukavereidensa apuun.

Vastauksia tarkasteltaessa huomataan, että vastaajat keskimäärin luottavat kuudennella luokalla siihen, että koulukaverit auttavat tarvittaessa. Koko luokan vastausten keskiarvo on tällöin 4,00

(tytöt 3,80, pojat 4,33). Yläkouluun siirryttäessä tytöillä luottamus nousee hieman (ka 4,20), kun taas pojilla laskee hieman (4,00). Kahdeksannella luokalla oppilaiden luottamus vahvistuu, vastausten keskiarvon ollessa molemmilla sukupuolilla 4,50. Vastausten keskihajonta laskee hieman ajan myötä. Kuudennella luokalla keskihajonta oli 1,003, seitsemännellä 1,025 ja kahdeksannella vain 0,898.

### Olen saanut uusia ystäviä viimeisen puolen vuoden aikana



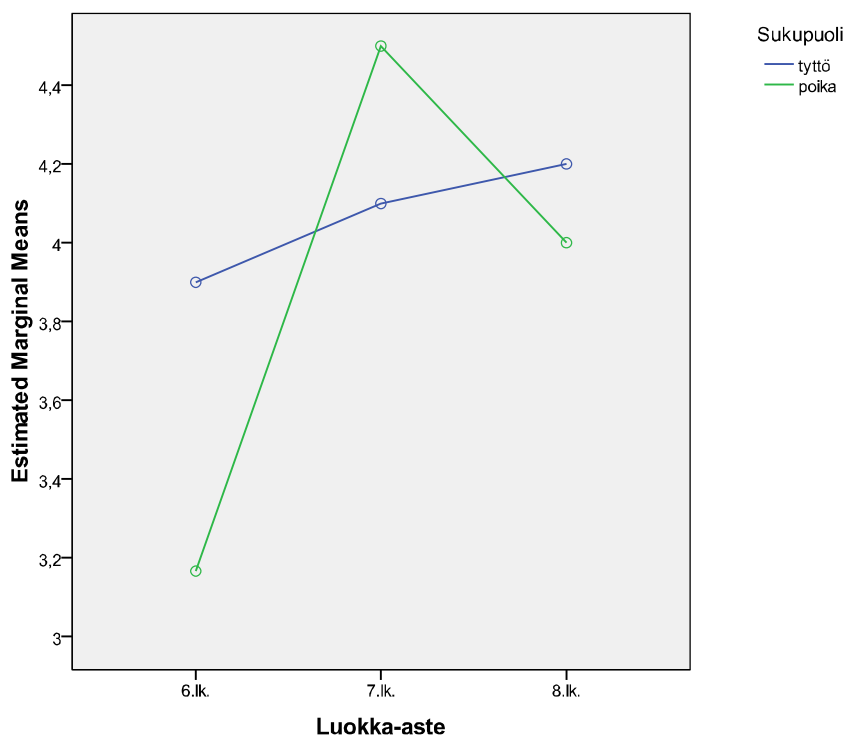
**KUVIO 32.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, olen saanut ystäviä viimeisen puolen vuoden aikana.

Pyrimme tällä kysymyksellä selvittämään vaikuttaako yläkouluun siirtyminen oppilaiden ystävien saamiseen.

Uusien ystävien saamisessa yläkouluun siirryttäessä on tapahtunut selkeää positiivista kehitystä. Keskimääräinen muutos on suuri etenkin vastaajaryhmämme pojilla. Kuudennella luokalla poikien vastausten keskiarvo oli 3 (en osaa sanoa). Tytöillä vastaava luku oli huomattavasti korkeampi (4,30) koko luokan vastausten keskiarvon ollessa 3,81. Luokan vastausten keskihajonta oli tässä vaiheessa 1,424, joten vastauksissa oli melko paljon hajontaa.

Yläkouluun siirtymisen jälkeen niin tytöt kuin pojatkin kokivat keskimäärin enemmän saaneensa uusia ystäviä viimeisen puolen vuoden aikana, kuin kuudennella luokalla. Seitsemännellä luokalla kaikkien vastausten keskiarvo oli 4,69. Myös vastausten hajonta pieneni melko paljon (keskihajonta 0,793) Muutos oli suuri etenkin pojilla. Seitsemännellä luokalla poikien vastausten keskiarvo oli jo 4,83. Kahdeksannelle luokalle siirryttäessä muutosta ei enää tapahtunut pojilla, vaan vastausten keskiarvo pysyi samana. Tytöillä vastausten keskiarvon nouseminen oli hillitympää kuin pojilla. Kuudennelta luokalta seitsemännelle siirryttäessä vastausten keskiarvo nousi 4,3:sta 4,6:een. Kahdeksannella luokalla vastaava luku oli 4,7.

### Uusien ystävien löytäminen on helppoa



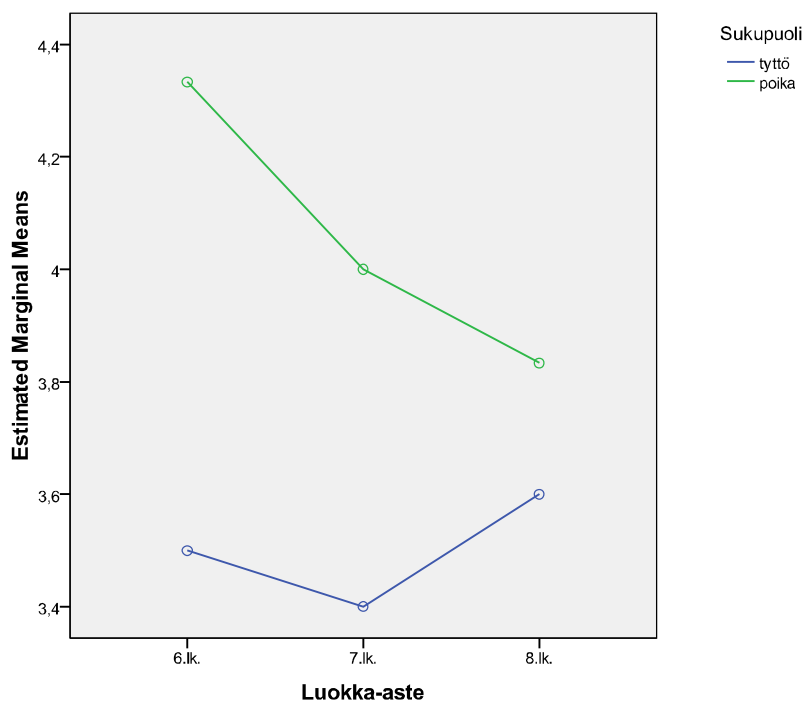
**KUVIO 33.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, uusien ystävien löytäminen on helppoa.

Kysyttäessä kokevatko vastaajat uusien ystävien saamisen helpoksi, on vastauksissa nähtävissä uuteen kouluun siirtyminen. Muutos näkyy eniten poikien vastauksissa. Kuudennella luokalla kaikkien vastausten keskiarvo oli 3,62, kun se seitsemännellä luokalla oli noussut hieman. Silloin

vastausten keskiarvo oli 4,25. Kahdeksannelle luokalle siirtymisen jälkeen vastausten keskiarvo oli laskenut, tosin vain hieman. Kahdeksannella vastausten keskiarvo oli 4,13.

Tytöt kokivat vielä kuudennella luokalla uusien ystävien saamisen helpommaksi kuin pojat. Tyttöjen vastausten keskiarvo oli silloin 3,9, kun taas poikien vastausten keskiarvo oli 3,17. Seitsemännellä luokalla molempien sukupuolten vastausten keskiarvot nousevat. Pojilla muutos on suurempi, kun heidän vastausten keskiarvonsa on jo 4,5. Tyttöillä vastaava luku on 4,10. Kahdeksannella luokalla poikien vastausten keskiarvo laskee vuorostaan hieman, ollen tasan 4. Tyttöillä vastausten keskiarvo nousee, mutta ainoastaan hieman. Tyttöjen vastausten keskiarvo on tällöin 4,2.

### Minulla on koulussa enemmän ystäviä kuin koulun ulkopuolella



**KUVIO 34.** Monivalintakysymyksistä muodostettu kaksisuuntainen varianssianalyysi, minulla on koulussa enemmän ystäviä, kuin koulun ulkopuolella.

Peruskoulun oppilaat viettävät merkittävän osan ajastaan koulussa. Koulussa heillä on myös paljon vertaissuhteita. Halusimme kysymyksen avulla selvittää, että kokevatko vastaajat, että onko heillä



ystäviä enemmän koulussa vai muualla. Kuudennella luokalla pojat kokivat hyvin vahvasti (vastausten ka 4,33), että heillä on koulussa enemmän ystäviä kuin koulun ulkopuolella. Tyttöjen vastaukset jakaantuivat hieman poikia enemmän. Heidän vastaustensa keskiarvo oli kuudennella luokalla 3,50. Kaikkien vastausten keskiarvo oli silloin 3,81.

Yläkouluun siirryttäessä vastaajat tuntevat keskimäärin edelleen, että heillä on ystäviä enemmän koulussa kuin koulun ulkopuolella. Vastaajat kokevat kuitenkin hieman alakoulua enemmän, että heillä on ystäviä enemmän koulun ulkopuolella. Seitsemännellä luokalla kaikkien vastausten keskiarvo oli 3,63. Tyttöillä vastausten keskiarvo oli 3,40, kun pojilla se oli edelleen hieman tyttöjä korkeampi, tasan 4. Kahdeksannella luokalla tyttöjen ja poikien vastausten keskiarvo ovat lähentyneet toisiaan. Tyttöjen vastausten keskiarvo on 3,60, poikien 3,83 ja kaikkien vastaajien 3,71.

Merkittävää muutosta koko luokan vastauksissa ei siis ole. Sukupuolten välinen ero etenkin alakoulun puolella on kuitenkin huomattava.

# 6 LOPUKSI

## 6.1 Tutkimuksen luotettavuus

Jotta kyseessä olisi tieteellinen tutkimus, tulee sen olla validi ja reliaabeli.

*”Reliaabelius tarkoittaa mittaustulosten toistettavuutta. Mittauksen tai tutkimuksen reliaabelius tarkoittaa siis sen kykyä antaa ei-sattumanvaraisia tuloksia. Kvalitatiivisessa tutkimuksessa aineistosta ei tehdä päätelmiä yleistettävyyttä ajatellen. Ajatuksena on kuitenkin alun perin aristoteelinen ajatus, että yksityisessä toistuu yleinen. Tutkimalla yksityistä tapausta kyllin tarkasti saadaan näkyviin myös se, mikä ilmiössä on merkittävää ja mikä toistuu usein tarkasteltaessa ilmiötä yleisemmällä tasolla.”* (Hirsjärvi ym. 213.)

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2000, 144) määrittelevät validiuden käsitteen siten, että heidän mukaansa se vastaa kysymykseen, mittaavatko tutkimuksen muuttujat sitä, mitä niiden oli tarkoituskin mitata. Samalla he jatkavat, että kvalitatiivisen tutkimuksen ollessa kyseessä validius merkitsee sitä, miten tutkija on onnistunut tutkimuksen kuvauksen ja siihen liitettyjen selitysten ja tulkintojen yhteensovittamisessa. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2000, 214) mukaan tapaustutkimuksen tekijöiden on perusteltua ajatella, että kaikki ihmistä ja kulttuuria koskevat tutkimukset ovat ainoita laadussaan ja, että tämän vuoksi perinteiset validiuden ja reliabiliteetin arvioinnit voidaan heidän tutkimustensa osalta hylätä. Tarkasteltaessa tapaustutkimuksemme luotettavuutta voidaan todeta, että tutkimuksemme täyttää kvalitatiivisen tapaustutkimuksen luotettavuuden kriteerit.

Pohdimme miten se, että tunsimme vastaajat entuudestaan, vaikutti heidän vastauksiinsa ja miten se vaikutti tutkimuksemme luotettavuuteen. Uskomme valmiiksi muodostetun suhteen helpottaneen teemahaastattelujen suorittamista. Mietimme uskalsivatko vastaajat vastata todenmukaisesti tutuille henkilöille. Mielestämme saamamme vastaukset vaikuttivat rohkeilta, suorilta ja rehellisiltä. Asemamme vastaajiin nähden ei tutkimuksen aikana ollut sellainen, että vastaajat olisivat kokeneet tarvetta miellyttämiseen tai kapinointiin. Tutkimuksemme

luotettavuutta lisäsi se, että kyseessä oli seurantatutkimus, jossa kukin vastaaja vastasi kyselyymme useampana ajankohtana.

## 6.2 *Pohdinta*

Tutkimme vertaissuhteiden muutosta yläkouluun siirryttäessä ja yläkoulun edetessä. Lähestyimme aihetta kahden kysymyksen avulla. Kysymykset olivat: miten oppilaan vertaissuhteet muuttuvat siirryttäessä yläkouluun ja yläkoulun edetessä sekä miten oppilas kokee mahdollisen muutoksen vertaissuhteissaan siirryttyään yläkouluun. Tutkimuksemme osoitti, että oppilaiden sosiaalinen verkosto muuttui kooltaan ja koostumukseltaan. Vastaajien suhdeverkosto pieneni yläkouluun siirryttäessä. Kuitenkin ”muut koulukaverit” osuus kasvoi merkittävästi. Tämä todennäköisesti johtui siitä, että suurin osa vastaajien vanhoista luokkakavereista käy koulua rinnakkaisluokilla. Tämän vuoksi heidän roolinsa on muuttunut luokkakaverista muuksi koulukaveriksi. Kahdeksannella luokalla vastaajien suhdeverkostot kasvoivat jopa suuremmiksi kuin mitä ne olivat kuudennella luokalla olleet. Muutos johtuu todennäköisesti siitä, että vastaajien murrosvaiheessa purkaantuneet vertaissuhteet ovat ehtineet korvautua uusilla vertaissuhteilla kahdeksannelle luokalle siirryttäessä. Siirtymävaiheessa vertaissuhteet olivat murroksessa, joka näkyi myös niiden määrässä. Kahdeksannella luokalla vastaajat ovat ehtineet muodostaa uusia vakiintuneita vertaissuhteita. Samalla kuitenkin myös osa vanhoista vertaissuhteista on säilynyt. Vertailtaessa tyttöjen ja poikien suhdeverkostokarttoja, vertaissuhteita ja niiden muutosta keskenään, huomataan niiden olevan samansuuntaisia. Huomionarvoista on kuitenkin se, että pojilla harrastuskavereiden prosentuaalinen osuus vertaissuhteista on huomattavan paljon suurempi kuin tyttöjen. Tyttöillä sitä vastoin muut koulukaverit –luokka kasvaa yläkouluun siirryttäessä merkittävimäksi vertaissuhderyhmäksi, kun vielä alakoulussa luokkakaverit valtasivat suurimman osuuden vertaissuhteista.

Avoimista kysymyksistä sekä sosiometrisestä mittauksesta selvisi, että vastaajat olivat seitsemännellä luokalla tutustuneet uusiin koulukavereihin ja ystäväystyneet heidän kanssaan. Oppilaat tunnistivat sosiaalisten suhteidensa ja suhdeverkostonsa muutokset niin seitsemännellä kuin kahdeksannellakin luokalla. Vastaajat eivät pääsääntöisesti pitäneet muutoksia negatiivisina. Ainoastaan uusia luokkajakoja moitittiin. Avoimista kysymyksistä selvisi, että muutaman vastaajan sosiaalinen status oli hieman noussut yläkouluun siirtymisen jälkeen, mutta muutos ei ollut koko

aineiston tasolla merkittävä. Avointen kysymysten perusteella kahdeksannella luokalla vastaajien sosiaaliset statukset olivat useimmilla vastaajista nousseet. Sen sijaan kahdeksannen luokan sosiometrisestä mittauksesta ei pysty enää päättelemään vastaajien sosiaalista statusta tai –roolia samalla tavalla kuin aiemmista, etenkin kuudennen luokan aineistoista. Tämä johtuu siitä, että kahdeksannella luokalla merkittävä osa vastaajien vertaissuhteista oli muita kuin vanhan luokan oppilaita. Voidaankin todeta, että yläkouluun siirtyminen aloitti vanhojen vertaissuhteiden purkaantumisen ja uudelleen järjestäytymisen. Sama kehitys jatkui vielä kahdeksannellakin luokalla. Verrattaessa sosiometristä mittausta avoimiin kysymyksiin ilmenee, että heidän statuksensa ei ole niinkään noussut vanhojen luokkakavereiden, vaan uusien vertaisryhmien keskuudessa. Edellä mainittu tilanne osoittaa, että vanhan luokan hajoamisella ei ole pelkästään negatiivisia vaikutuksia.

Kaikista aineistoista nousi esiin vertaissuhteiden merkitys vastaajille siirtymävaihetta ja yläkoulun etenemistä tarkasteltaessa. Luokan hajoaminen siirryttäessä yläkouluun aiheutti pelkoa ja jännittämistä vastaajien keskuudessa. Viime vuosina Suomen kouluissa on eletty epävarmoissa tunnelmissa. Tämä johtuu osaltaan koulutragedioista. Yksittäisen koulun tragedia on kuitenkin vain oire suuremmasta ongelmasta. Yhteiskuntamme on muuttunut yksilökeskeiseksi kilpailuyhteiskunnaksi, jossa yhteisöllisyys on jäänyt taka-alalle. Mielestämme tutkimuksemme aineistosta ilmenee vastaajien yhteisöllisyyden ja turvallisuuden kaipuu. Nämä seikat tuntuvat korostuvan murrosvaiheessa, kuten yläkouluun siirryttäessä. Yhtenäiskoulumalliin siirtyminen voi tuoda yhteisöllisyyttä, sillä luokkakavereiden, opettajien ja koulurakennuksen säilyminen samoina läpi peruskoulun tuo turvallisuutta, yhteenkuuluvuuden tunnetta sekä jatkuvuutta koulumaailmaan.

#### Päätulokset:

1. vertaissuhteiden määrä väheni siirryttäessä seitsemännelle luokalle, mutta kasvoi kahdeksannelle siirryttäessä jopa suuremmaksi kuin kuudennen luokan vertaissuhteiden määrä
2. luokan ulkopuoliset kaverisuhteet lisääntyivät yläkouluun siirryttäessä, mutta kahdeksannella luokalla vähenivät jälleen muiden vertaissuhteiden tasolle
3. vanhat luokkatoverit koettiin tärkeinä tekijöinä uuteen koulun sopeutumisessa
4. vertaissuhteet koettiin merkityksellisinä tekijöinä tarkasteltaessa vastaajien odotuksia yläkoulusta ja toteutunutta tilannetta

5. luokan hajoaminen siirryttäessä yläkouluun aiheutti pelkoa ja jännittämistä vastaajien keskuudessa
6. harrastuskaverit oli läpi tutkimuksen pienin vertaissuhderyhmä vastaajien vertaissuhdeverkostoissa

Verrattaessa tutkimustamme Salmivallin (2005) ja Koskenniemen (ks. esim. 1982) tutkimuksiin oli niiden välillä nähtävissä samansuuntaisia tuloksia. Esimerkiksi luokan ulkopuolisten kaverisuhteiden lisääntyminen yläkouluun siirryttäessä oli havaittavissa kaikissa edellä mainituissa tutkimuksissa. Myös Koskenniemen havainto, jonka mukaan yläkouluun siirryttäessä entiset kaverisuhteet loppuvat ja sosiaalisessa verkostossa tapahtuu muutoksia, saa tukea tutkimuksemme tuloksista. Koskenniemen havaintojen ja tutkimustulostemme välillä on kuitenkin erojakin. Koskenniemen mukaan purkautuneiden sosiaalisten suhteiden tilalle ei kuitenkaan välttämättä synny uusia suhteita. Tutkimustulostemme mukaan purkautuneet sosiaaliset suhteet näyttivät korvautuneen uusilla vertaissuhteilla kahdeksannella luokalla. Koskenniemi mainitsee myös vastakkaisten sukupuolten kaverisuhteiden lisääntyvän yläkouluun siirryttäessä. Omassa tutkimuksessamme vastaavaa ilmiötä ei kuitenkaan ollut havaittavissa vielä seitsemännen luokan vastauksissa. Kahdeksannen luokan vastauksista oli jo havaittavissa Koskenniemen mainitsema vastakkaisten sukupuolten kaverisuhteiden lisääntyminen.

Vaikka tutkimuksemme teemoja on tutkittu aiemminkin ja laajemmassa mittakaavassa, pidämme tutkimustamme perusteltuna ja onnistuneena. Tutkimuksemme antoi kuvan yksittäisen koululuokan jäsenten odotuksista sekä toteutuneista kokemuksista yläkouluun siirryttäessä. Aineistonkeruu onnistui ja pidimme aineistonkeruumenetelmiä perusteltuina. Aloitimme aineistonkeruun hyvissä ajoin. Tämän vuoksi pystyimme rauhassa perehtymään aineistoon. Hyvin ajoitettu aineistonkeruu oli välttämättömyys, sillä eri menetelmiä ja aineistoa oli paljon. Ajoitus oli onnistunut myös vastaajien siirtymävaiheen kannalta, sillä ensimmäinen aineistonkeruukerta oli juuri ennen siirtymää, ja toinen kerta seitsemännen luokan syyslukukauden loppupuolella, jolloin vastaajat olivat ehtineet jo sopeutumaan uuteen kouluyhteisöön. Ajoitimme kolmannen, kahdeksannella luokalla suoritettua, aineistonkeruun siten, että vastaajille oli ehtinyt muodostua ulkopuolisen observoijan kuva uusista yläkouluun siirtyneistä seitsemäsluokkalaisista. Tutkimuksen edetessä jouduimme useampaan otteeseen tarkistamaan tutkimusongelmamme rajausta. Lopullinen rajausta on mielestämme selkeä ja perusteltu.

Ehdotamme jatkotutkimusaiheiksi seuraavia tutkimusongelmia:

1. tutkimuksemme toistaminen yhtenäiskoulussa, jolloin voitaisiin vertailla miten sosiaalisten suhteiden muutos eroaa yhtenäiskoulun ja erillään toimivien ala- ja yläkoulun välillä
2. sosiaalisten suhteiden muutoksen merkitys kouluviihtyvyyteen
3. yksilön ulkoinen muutos, ja siihen johtaneet syyt, siirryttäessä yläkouluun
4. pidemmän aikajänteen seurantatutkimus vertaissuhteiden muutoksesta, jolloin nähtäisiin säilyvätkö uudet vertaissuhteet yläkoulun edetessä ja uuden murroksen kynnyksellä peruskoulun päättyessä

# LÄHTEET

- Aho, S. & Laine, K. 2004. Minä ja muut - Kasvaminen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Helsinki: Otava.
- Aittola, T. Jokinen, K. & Laine, K. 1995. ”Nuoret ja koulu kulttuurisessa modernisaatiossa”. Teoksessa T. Takala (toim.) Kasvatussosiologia. Juva: WSOY, 108-151.
- Aittola, T. 2000. ”Nuorten arkipäivän oppimisympäristöt”. Teoksessa L. Laurikainen, (toim.) Koti kasvattajana, elämä opettajana: kasvatusta ja oppimiskulttuurit oppimiskohteina. toinen painos. Juva: Atena, 172-189.
- Ambrose, A. 1982. ”Ihmisen sosiaalinen kehitys: kehitysopillinen ja biologinen tarkastelu”. Teoksessa H. McGurk, (toim.) Lapsen sosiaalinen kehitys. Suom. L. Kantee ja M. Salo. Espoo: Weilin+Göös, 13-73.
- Arajärvi, T. 1992. Tasapainoinen koululainen. Juva: WSOY.
- Byman, R. 2000. ”Voiko motivaatiota opettaa?”. Teoksessa P. Kansanen & K. Uusikylä (toim.), Luovuutta motivaatiota ja tunteita – Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia. Jyväskylä: Ps-kustannus, 25-41.
- Bourdieu, P. 1985. Sosiologian kysymyksiä. Suom. J.P. Roos. Tampere: Vastapaino.
- Dunderfelt, T. 1991. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOY.
- Dunderfelt, T. 1998. Henkilökemia – Yhteistyö erilaisten ihmisten välillä. Dialogia: Sipoo.
- Egidius, H. 1982. Johdatus kehityspsykologiaan. Suom. E. Pilvinen. Espoo: Weilin+Göös.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Gordon, T. & Lahelma, E. 1995. ”Koulutus ja sukupuoli”. Teoksessa T. Takala (toim.), Kasvatussosiologia. Juva; WSOY, 152-197.
- Hartup, W. 1982. ”Lapset ja heidän ystävänsä”. Teoksessa H. McGurk, (toim.) Lapsen sosiaalinen kehitys. Suom. L. Kantee ja M. Salo. Espoo: Weilin+Göös, 158-203.
- Himberg, L. Laakso, J. Peltola, R. Näättänen, R. & Vidjeskog, J. 1999. Kehittyvä ihminen. Psykologia 2. Helsinki: WSOY.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2000. Tutki ja kirjoita. 6.uudistettu laitos. Helsinki: Tammi.

- Hämäläinen, K. & Sava, I. 1989. Koulun ihmissuhteet ja niiden kehittäminen. Jyväskylä: Gummerus.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1999. Elämää varten – Murrosikäisen ja nuoren maailma. Jyväskylä: Gummerus
- Julkunen, M-L. (toim.). 1997. Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2003. Hyvä itsetunto. Juva: WSOY.
- Korkiakangas, M. 1995. ”Sosiaalisen kognition kehitys”. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas, & H. Lyytinen, (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan - Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 188–201.
- Koskenniemi, M. 1968. Sosiaalinen kasvatus koulussa. Helsinki: Otava.
- Koskenniemi, M. 1982. Yhdessä ja yhteistoimin - koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen. Keuruu: Otava.
- Kronqvist, E-L. Pulkkinen, M-L. 2007. Kehityspsykologia – matkalla muutokseen. Helsinki: WSOY.
- Kääriäinen, H. 1989. Oppilaantuntemus - Käsikirja varhaiskasvatukseen ja peruskouluun. Loimaa: Finn Lectura.
- Lahikainen, A. & Pirttilä-Backman, A-M. 2000. Sosiaalipsykologian perusteet. Helsinki: Otava.
- Laine, K. 2005. Minä, me ja muut – sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava.
- Lehtinen, E. & Kuusinen, J. 2001. Kasvatuspsykologia. Helsinki: WSOY
- Lehtovaara, A. & Koskenniemi, M. 1978. Kasvatuspsykologia. Yhdeksäs uudistettu painos. Helsinki: Otava.
- Mussen, P. 1964. Psykologian perusteita: lapsen psykologinen kehitys. toinen painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Nurmi, J-E. 1995. ”Nuoruusiän kehitys: etsintää, valintoja ja noidankehiä”. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas, & H. Lyytinen, (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan - Kehitys kontekstissaan. Helsinki: WSOY, 256–274.
- Nurmi, K. 1991. Johdatus kasvatuksen filosofisiin ja historiallisiin perusteisiin. Helsinki: Helsingin yliopisto, Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Peltola, T. 2007. ”Empirian ja teorian vuoropuhelu”. Teoksessa M. Laine, J. Bamberg, & P. Jokinen, (toim.) Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus, 111–129.
- Piaget, J. & Inhelder, B. 1977. Lapsen psykologia. Suom. Mirja Rutanen. Jyväskylä: Gummerus.



- Pietarinen, J. & Rantala, S. 1997. ”Koulu sosiaalisena ympäristönä yläasteelle siirtymisen vaiheessa: näkökulma sosiaaliseen kehitykseen”. Teoksessa M-L. Julkunen, (toim.) Opetus, oppiminen, vuorovaikutus. Juva: WSOY.
- Pulkkinen, L. 2002. Mukavaa yhdessä – sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Raina, L. & Haapaniemi, R. 2005. Yksilöt yhdessä – kasvatusta ja persoonan laatu. Sipoo: Arrator.
- Raitanen, M. 2007. ” ”Aikuiset arvostavat nuorissa elämänarvoja, käytöstapoja ja muuta sälää” – Nuorisotutkimus yläkoulun nuorten arvoista ja odotuksista”. Teoksessa T. Kuurre, & H. Perttu, (toim.) Arvot, arvostukset ja luottamus nuorten elämässä. Jyväskylä: Nuorisotutkimusverkosto / Nuorisotutkimusseura, 37–198.
- Rousseau, J. 1726. Émile eli kasvatuksesta. Suom. J. Hahl. Porvoo: WSOY.
- Saarinen, P. Ruoppila, I. Korkiakangas, M. 1991. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Toinen uudistettu painos. Jyväskylä: Helsingin yliopisto. Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa - Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otava.
- Suoranta, J. 1995. ”Kulttuuriset kasaumat, kulttuuritieto ja eläytymismenetelmä”. Teoksessa J. Nieminen, (toim.) Menetelmävalintojen viidakossa - pohdintoja kasvatuksen tutkimisen lähtökohdista. Tampere: Tampereen yliopisto Jäljennepalvelu.
- Takala, T. 1995. ”Johdanto”. Teoksessa T. Takala (toim.) Kasvatussosiologia. Juva: WSOY, 10-31.
- Turunen, K. 1996. Elämänkaari ja kriisit. Jyväskylä: Atena kustannus.
- Värri, V. 1997. Hyvä kasvatusta – kasvatusta hyvään. Tampere: Tampere university press.

# LIITTEET

Liite 1. Tutkimuslupa

Liite 2. Kyselylomakkeen tehtävä 1 kuudennella ja seitsemännellä luokalla

Liite 3. Kyselylomakkeen tehtävä 1 kahdeksannella luokalla

Liite 4. Kyselylomakkeen tehtävä 2

Liite 5. Kyselylomakkeen tehtävä 3

Liite 6. Kyselylomakkeen tehtävä 4

Liite 7. Kyselylomakkeen tehtävä 5 kuudennella ja seitsemännellä luokalla

Liite 8. Kyselylomakkeen tehtävä 5 kahdeksannella luokalla

Liite 9. Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista

Hyvät XX:n huoltajat,

Teemme kasvatustieteen kandidaatintutkielmaa kuudesluokkalaisten sosiaalisten suhteiden muutoksesta yläkouluun siirryttäessä. Suoritamme tutkimuksen haastatteluin ja kyselylomakkein. Tutkimus alkaa tämän kuun aikana ja jatkuu ensi syksynä.

Keräämämme aineisto on luottamuksellista eikä lopullisessa tutkielmassamme selviä tutkittavien henkilöllisyyttä.

Pyydämme lupaanne haastatella lastanne ja käyttää aineistoa kandidaatintutkielmassamme.

Täyttäkää alla oleva lupalappu ja palauttakaa se 14.5. mennessä.

Terveisin,

Petteri Avonius

Lauri Luusuaniemi

-----  
Oppilaan nimi: \_\_\_\_\_

\_\_Lapseni saa osallistua tutkimukseen.

\_\_Lapseni ei saa osallistua tutkimukseen.

Huoltajan allekirjoitus: \_\_\_\_\_

Nimi: \_\_\_\_\_

## TEHTÄVÄ 1

**Täydennä tarinan tyhjät kohdat nimillä. Ympyröi nimi, jos kyseessä on luokkatoverisi.**

Vanhempasi ovat vuokranneet mökin Posiolta. Mukaasi otat kolme parasta ystävääsi, jotka ovat \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

Lähdette luokan kanssa henkilöautoilla luokkaretkelle Hyvinkäälle Suomen rautatiemuseoon. Samaan autoon mahtuu neljä oppilasta. Valitset mukaasi kolme luokkatoveriasi, jotka ovat \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

Yläkouluvalinnoissa sait valita kaksi oppilasta joiden kanssa halusit samalle luokalle. Nämä henkilöt ovat:

\_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

Olet saanut kaksi ilmaista ranneketta Linnanmäelle. Ensimmäiseksi pyydät mukaan \_\_\_\_\_ . Jos hän ei pääse lähtemään mukaan, pyydät seuraavaksi \_\_\_\_\_ .

Nimi: \_\_\_\_\_

## TEHTÄVÄ 1

**Täydennä tarinan tyhjät kohdat nimillä. Ympyröi nimi, jos kyseessä on luokkatoverisi ja alleviivaa, jos kyseessä on luokkatoverisi kuudennelta luokalta.**

1. Vanhempasi ovat vuokranneet mökin Posiolta. Mukaasi otat kolme parasta ystävääsi, jotka ovat \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

2. Lähdette luokan kanssa henkilöautoilla luokkaretkelle Hyvinkäälle Suomen rautatiemuseoon. Samaan autoon mahtuu neljä oppilasta. Valitset mukaasi kolme luokkatoveriasi, jotka ovat \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

3. Olet saanut kaksi ilmaista ranneketta Linnanmäelle. Ensimmäiseksi pyydät mukaan \_\_\_\_\_. Jos hän ei pääse lähtemään mukaan, pyydät seuraavaksi \_\_\_\_\_.

4. Välitunnilla vietä mieluiten aikaa \_\_\_\_\_ kanssa.

5. Järjestät kotibileet. Keiden neljän ihmisen haluaisit ainakin saapuvan juhliisi?

\_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_, \_\_\_\_\_ ja \_\_\_\_\_.

## TEHTÄVÄ 2

**Seuraavaksi tehtävänäsi on piirtää verkostokartta. Verkostokarttaan on tarkoitus piirtää kaikki sinulle merkitykselliset ystävät. Verkostokartan keskiosa kuvaa sinua ja etäisyys keskipisteestä kuvaamasi henkilön läheisyyttä tai merkityksellisyyttä itsellesi:**

1. sisin ympyrä = itsellesi erittäin läheiset kaverit tai ystävät
2. keskimäinen ympyrä = melko läheiset kaverit tai ystävät
3. uloin ympyrä = merkittävät, mutta etäisemmät kaverit tai ystävät
4. ympyrän ulkopuolelle on tarvittaessa mahdollista piirtää henkilöt, jotka ovat sinun elämässäsi merkityksellisiä negatiivisella tavalla.

Käytä alla olevia merkkejä (ympyrä ja neliö). Kirjoita myös merkin sisään henkilöä kuvaava kirjain, esimerkiksi henkilön etunimen ensimmäinen kirjain.

□ = tyttö

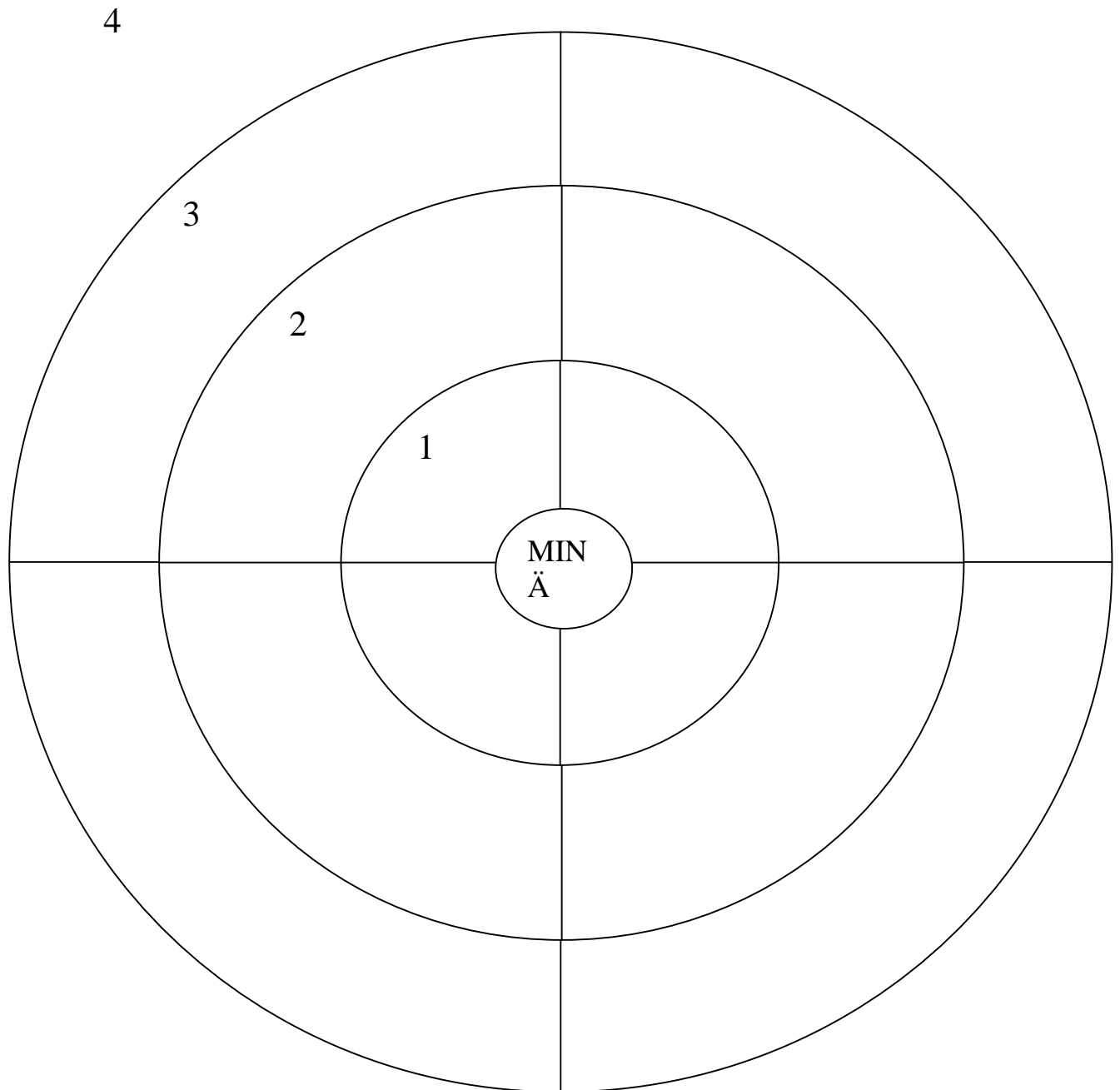
○ = poika

Verkostokartta muodostuu neljästä sektorista (luokkakaverit, muut koulukaverit, harrastuskaverit, muut koulun ulkopuoliset kaverit). Jaa ystäväsi sektoreihin sen mukaan mistä heidät tunnet. Älä kuitenkaan merkitse samaa ystävää kuin kerran, vaikka tuntisitkin hänet useammasta yhteydestä.

Ystäväverkostokartta

harrastuskaverit

luokkakaverit



muut koulun ulkopuoliset kaverit

muut koulukaverit

## TEHTÄVÄ 3

**Jatka seuraavia tarinoita. Tehtävänäsi on ennustaa esimerkkioppilaiden yläkoulun alun sujumista. Kirjoita miten mielestäsi oppilas tulee viihtymään ja pärjäämään koulussa.**

Kuudesluokkalainen tyttö/poika on muuttamassa vieraalle paikkakunnalle. Hän on syksyllä siirtymässä yläkouluun, josta ei tunne yhtään oppilasta. Ensimmäisenä koulupäivänä hän

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

Juuri ennen ensimmäistä yläkoulun joululomaa hän kertoo parhaalle ystävälleen koulunkäynnistään seuraavaa:

”

---

---

---

---

---

---

---

---

---

---

”





## TEHTÄVÄ 4

Vastaa ympäröimällä sopivan vastausvaihtoehdon numero. Vastaus vaihtoehdot ovat:

**1 = Olen täysin eri mieltä.**

**2 = Olen eri mieltä.**

**3 = En osaa sanoa.**

**4 = Olen samaa mieltä.**

**5 = Olen täysin samaa mieltä.**

1.	Minulla on hyviä ystäviä luokallani .....	5	4	3	2	1
2.	Minulla on hyvä ystäviä koulussani .....	5	4	3	2	1
3.	Luokkahenki luokassamme on hyvä .....	5	4	3	2	1
4.	Tulen mielelläni kouluun .....	5	4	3	2	1
5.	Viihdyn oppitunneilla .....	5	4	3	2	1
6.	Viihdyn välitunneilla .....	5	4	3	2	1
7.	Koulu on turvallinen paikka .....	5	4	3	2	1
8.	Koulussa minut otetaan huomioon .....	5	4	3	2	1
9.	Koulussamme on oppilaita, joiden kanssa minun on vaikea tulla toimeen ...	5	4	3	2	1
10.	Joinain koulupäivinä jäisin mieluummin kotiin .....	5	4	3	2	1
11.	Voin luottaa siihen, että koulukaverini auttavat minua tarvittaessa .....	5	4	3	2	1
12.	Voin luottaa siihen, että opettajat auttavat minua tarvittaessa.....	5	4	3	2	1
13.	Koulussa on tylsää.....	5	4	3	2	1
14.	Vuosi sitten olin onnellisempi kuin nyt.....	5	4	3	2	1
15.	Koulunkäynti on tarpeellista.....	5	4	3	2	1
16.	Riitelen paljon ystäväni kanssa.....	5	4	3	2	1
17.	Koen välillä itseni yksinäiseksi koulussa.....	5	4	3	2	1
18.	Joskus toivoisin, että voisin vaihtaa luokkaa.....	5	4	3	2	1
19.	Minulla on ystävä/ystäviä jonka/joiden toivoisin olevan kanssani samalla luokalla..	5	4	3	2	1
20.	Olen saanut uusia ystäviä viimeisen puolen vuoden aikana.....	5	4	3	2	1
21.	Uusien ystävien löytäminen on helppoa.....	5	4	3	2	1

**Liite 6(2)**

22.	Viime aikoina jotkut ystävät eivät ole tuntuneet niin läheisiltä kuin ennen...5	4	3	2	1
23.	Koulukaverit vaikuttavat viihtymiseeni koulussa.....5	4	3	2	1
24.	Lomalla ollessani odotan innolla koulun alkamista.....5	4	3	2	1
25.	Pari-/ryhmätyötä tehdessä löydän aina itselleni ryhmän.....5	4	3	2	1
26.	Välitunneilla minut otetaan mukaan peleihin/leikkeihin.....5	4	3	2	1
27.	Opettajat ymmärtävät minua ..... 5	4	3	2	1
28.	Opettajat vaikuttavat myönteisesti kouluviihtyvyyteeni ..... 5	4	3	2	1
29.	Opettajani suosii tiettyjä oppilaita ..... 5	4	3	2	1
30.	Opettajani kanssa voi keskustella muistakin kuin kouluasioista ..... 5	4	3	2	1
31.	Minulla on koulussa enemmän ystäviä kuin koulun ulkopuolella ..... 5	4	3	2	1
32.	Koulukaverini hyväksyvät minut sellaisena kuin olen ..... 5	4	3	2	1
33.	Minulla on ystävä/ystäviä, jolle/joille voin kertoa huolistani ..... 5	4	3	2	1

**TEHTÄVÄ 5**

1. Millaisena koit ensimmäisen koulupäivän yläkoulussa?

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Millaisia eroja olet huomannut ala- ja yläkoulujen välillä?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Mitkä asiat ovat auttaneet sopeutumaan yläkouluun?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Kerro tämän hetken kaverisuhteistasi verrattuna viime kevääseen.

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Koetko itse muuttuneesi siirryttyäsi yläkouluun? Miten?

---

---

---

---

---

---

---

---

**TEHTÄVÄ 5**

1. Kerro tämän hetken kaverisuhteistasi verrattuna viime syksyyn.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Koetko itse muuttuneesi siirryttyäsi kahdeksannelle luokalla? Miten?

---

---

---

---

---

---

---

---

3. Miten vietät vapaa-aikaasi kavereidesi kanssa?

---

---

---

---

---

---

---

---

4. Vietätkö aikaa entisen alakoulun luokkasi oppilaiden kanssa? Jos vietät, niin miten?

---

---

---

---

---

---

---

---

5. Millä perusteella valitset ystäväsi?

---

---

---

---

---

---

---

---

6. Oletko tyytyväinen tämän hetken kaverisuhteisiisi? Perustele vastauksesi.

---

---

---

---

---

---

**Liite 9(1)**

Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista 6.lk.

	Toukokuu 2008 (6. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P2	18	4	7	4	3
P3	32	8	16	1	7
P5	9	3	5	1	0
P7	10	1	4	2	3
P8	18	4	7	3	4
P9	8	3	2	1	2
T1	30	2	17	9	2
T2	10	3	4	3	0
T3	38	5	12	15	6
T4	16	3	6	4	3
T5	37	8	20	3	6
T6	16	4	4	6	2
T7	10	0	5	3	2
T8	15	0	8	2	5
T9	24	6	11	5	2
T10	12	1	9	2	0
yht.	303	55	137	64	47

Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista 7.lk.

	Joulukuu 2008 (7. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P2	20	4	7	3	6
P3	25	3	8	5	9
P5	11	2	3	3	3
P7	8	1	5	0	2
P8	26	8	6	7	5
P9	5	0	3	2	0
T1	15	2	4	3	6
T2	19	1	4	3	11
T3	29	2	6	3	18
T4	13	2	4	3	4
T5	24	9	6	5	4
T6	17	2	4	5	7
T7	10	0	4	1	5
T8	27	0	6	5	16
T9	24	0	6	0	18
T10	10	3	3	3	1
yht.	283	39	79	51	115



Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista 8.lk.

	Marraskuu2009 (8. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P2	13	2	7	1	3
P3	34	14	8	11	1
P5	10	3	3	1	3
P7	18	7	6	3	2
P8	18	8	7	3	0
P9	8	0	4	3	1
T1	36	5	12	12	7
T2	32	5	7	7	13
T3	24	1	8	7	8
T4	14	2	3	7	2
T5	35	4	5	10	16
T6	28	4	4	9	11
T7	6	0	4	1	1
T8	18	0	3	8	7
T9	18	0	6	9	3
T10	12	0	4	3	5
yht.	324	55	91	95	83

Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista, negatiiviset ihmissuhteet 6. lk.

	Toukokuu 2008 (6. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P1	2	2	0	0	0
P7	1	0	0	0	1
T5	1	1	0	0	0
T6	5	0	3	0	2
T7	4	0	4	0	0
T8	1	0	1	0	0
T9	2	0	1	0	1
yht.	16	3	9	0	4

**Liite 9(3)**

Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista, negatiiviset ihmissuhteet 7.lk.

	Joulukuu 2008 (7. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P5	17	3	10	4	0
T3	2	0	2	0	0
T5	4	4	0	0	0
T10	1	1	0	0	0
yht.	24	8	12	4	0

Frekvenssitaulukko vastaajien verkostokartoista, negatiiviset ihmissuhteet 8. lk.

	Marraskuu2009 (8. luokka)				
	Yhteensä	Harrastuskaverit	Luokkakaverit	Muut koulun ulkopuoliset kaverit	Muut koulukaverit
P1	4		4		
P3	1		1		
P5	2		2		
T2	3				3
T5	2				2
T6	2		1		1
T10	5				5
yht.	19	0	8	0	11