



OULUN YLIOPISTO
UNIVERSITY of OULU

HARJU IISA-MAIJA & JULKUNEN JENNA
6-LUOKKALAISTEN LASTEN KAVERISUHTEET KOULUSSA SEKÄ KOU-
LUKAVERUUDEN TÄRKEIMMÄT TEKIJÄT

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutus, luokanopettajankoulutus
2017



Kasvatustieteiden tiedekunta
Faculty of Education

Tiivistelmä opinnäytetyöstä
Thesis abstract

Varhaiskasvatuksen koulutus Luokanopettajankoulutus		Tekijä/Author Harju lisa-Maija & Julkunen Jenna	
Työn nimi/Title of thesis 6-luokkalaisten lasten kaverisuhteet koulussa sekä koulukaveruuden tärkeimmät tekijät			
Pääaine/Major subject Kasvatustiede	Työn laji/Type of thesis Pro gradu -tutkielma	Aika/Year Tammikuu 2017	Sivumäärä/No. of pages 93+2
Tiivistelmä/Abstract <p>Tutkimuksessa tarkastellaan sattumanvaraisesti valittujen 6-luokkalaisten lasten koulukaverisuhteita. Kaverisuhteet ovat kaikille lapsille tärkeitä tuottaen ryhmään kuulumisen tunnetta. Vertaissuhteet ovat koulumaailmassa merkityksellisiä ja vaikuttavat lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun ja kehitykseen. Koulu on lapsuuden keskeinen ympäristö ja kaverisuhteiden luominen on yksi tärkeimmistä saavutuksista koulussa.</p> <p>Tutkimuksen tavoite oli selvittää 6-luokkalaisten lasten luokan sisäisiä kaverivalintoja sekä oppilaiden perusteluita valinnoille. Aineistonkeruu tehtiin kahteen erikokoiseen kouluun. Tutkimusluokat edustivat isoa ja pientä koulua. Kyseiseen ratkaisuun päädyttiin kahden koulun tulosten vertailun saamiseksi. Menetelmäksi valittiin sosiometriikka ja aineisto kerättiin kyselylomakkeella. Sosiometriikalla tarkoitetaan sosiaalisten suhteiden mittaamista. Sosiometrisillä menetelmillä tutkitaan ryhmän sisällä tapahtuvia sosiaalisia valintoja, kuten kaverisuhteita. Tutkimuksen aineistona toimi yhteensä 32 oppilaan kyselylomakkeiden vastaukset.</p> <p>Tutkimuksessa keskeisiä teemoja olivat sukupuolen sekä ulkoisten ja sisäisten tekijöiden merkitys koulukaveruudelle. Oppilaiden sosiaaliset roolit luokassa näkyivät ulkopuolisuuden ja sisäpuolisuuden erilaisina esiintyvyyksinä. Tarkastelun kohteena olivat myös erot ja yhtäläisyydet koulujen ryhmädynamiikassa sekä oppilaiden vastauksissa. Oppilaita pyydettiin muun muassa valitsemaan 18 vaihtoehdosta hänelle tärkeimmät tekijät kaverissa. Vaihtoehdot kyselylomakkeeseen muodostettiin Salmivallin (1998) ominaispiirteitä käsittelevän teorian pohjalta. Lisäksi teoreettisena lähtökohtana tutkimuksessa toimivat Sheelyn ja Gutsleinin (2002) tutkimus osaamisalueista sekä Ojasen (2006) sosiaalista käyttäytymistä käsittelevä teoria. Verrattaessa ison ja pienen koulun oppilaiden valintoja, painottui pienessä koulussa enemmän kiltteyden merkitys ja isossa koulussa se, että kaverin kanssa ollaan usein samaa mieltä. Tutkimuksen molempien koulujen 6-luokkalaisille oppilaille tärkeimmäksi tekijäksi koulukaverissa ilmeni hauskuus. Lisäksi pinnalle nousivat riitelemättömyys, avuliaisuus sekä ystävällisyys, jotka tutkimustuloksissa yhdistettiin yhteistyötaidoiksi.</p> <p>Tutkimustulokset ovat sidoksissa kyseisen kulttuurin, yhteiskunnan, luokan sekä sen oppilaiden yksilöllisiin kokemuksiin. Tutkimus on ajankohtainen, sillä mukaan tutkimukseen otettiin kulutusyhteiskunnan, jonka kulutustuotteet lisäävät eriarvoisuutta kouluissa, mahdollinen vaikuttavuus koulukaveruuteen.</p>			
Asiasanat/Keywords Sosiaalinen kompetenssi, Vertaissuhteet, Kaverisuhteet, Sosiometria, Koulukaveruus			

Sisältö

1 Johdanto	1
2 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat	6
2.1 Sosiaalinen kehitys	6
2.2 Sosiaalinen kompetenssi	9
2.2.1 Sosiaalinen rooli.....	9
2.2.2 Sosiaaliset taidot.....	10
2.3 Vuorovaikutus sosiaalisissa verkostoissa ja ryhmässä.....	11
2.3.1 Vertaissuhteet.....	12
2.3.2 Kaverisuhteet	13
2.3.3 Ulkoiset ja sisäiset tekijät	14
2.4 Sosiometriikka vuorovaikutussuhteiden tulkitsijana	16
2.5 Yhteenveto tutkimuksen keskeisistä näkökulmista.....	18
3 Tutkimuksen toteutus	21
3.1 Tutkimuskysymykset.....	21
3.2 Laadullinen tutkimus	22
3.2.1 Kohderyhmä.....	24
3.2.2 Sosiometrinen analyysi	26
3.3 Tutkimuksen kulku	27
3.4 Aineiston analyysi	29
3.5 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus	30
4 Tutkimustulokset	35
4.1 Ison koulun sosiometriikka.....	35
4.1.1 Oppilaiden vastavuoroiset kaverivalinnat	37
4.1.2 Parhaan kaverin nimeämiset	40
4.1.3 Parityöparit.....	43
4.1.4 Ryhmätyövalinnat	45
4.2 Pienen koulun sosiometriikka.....	47
4.2.1 Oppilaiden vastavuoroiset kaverivalinnat	49
4.2.2 Parhaan kaverin nimeämiset	52
4.2.3 Parityöpari.....	54
4.2.4 Ryhmätyövalinnat	56
4.3 Kaveruuteen liittyvät yleiset huomiot.....	58
4.3.1 Onko väliä mitä vaatteita kaverisi pitävät?	59
4.3.2 Onko väliä mikä puhelin kaverillasi on?	60
4.3.3 Onko väliä mitä kaverisi harrastaa?.....	61
4.3.4 Onko väliä onko kaverisi tyttö vai poika?.....	61
4.3.5 Riiteletkö usein kaverisi kanssa?	62

5 Tulosten kokoava lopputarkastelu	65
5.1 Ulko- sekä sisäpuolisuuden esiintyvyydet ryhmän sisällä	65
5.2 Yhtäläiset tekijät suosituimpien oppilaiden välillä	67
5.3 Ulkoisten ja sisäisten tekijöiden merkitys kaveruudessa	69
5.4 Sukupuolten väliset erot.....	74
5.5 Tutkimuskoulujen väliset yhtäläisyydet ja erot.....	75
6 Pohdinta	79
Lähteet	88
Liitteet	

1 Johdanto

Tutkimus kohdistuu 6-luokkalaisiin lapsiin sekä heidän koulukaverisuhteisiinsa. Kyseisessä iässä ryhmään kuuluminen on tärkeää ja itseä verrataan helposti muihin. Samaistuminen on osa tutkimukseen osallistuneiden lasten iän kehitysvaiheeseen kuuluva osa-alue. Nuoruusvuosina kavereiden välinen samankaltaisuus asenteissa ja arvostuksissa lisääntyy. Kaverisuhteissa tyypillistä ovat yhteiset mieltymykset, kiinnostuksenkohteet sekä harrastukset. Kaverit ovat usein samankaltaisia keskenään niin persoonallisuuden piirteiltään kuin sosiaaliselta käyttäytymiseltään. Kaveruus perustuu pitkälti samanlaisuuteen, johon sisältyy kummankin osapuolen toisia täydentäviä piirteitä. (Laine, 2005, 147.) Ihmiset haluavat elää myönteisessä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, sillä vuorovaikutuksellinen elämä on eristyneisyyttä mielekkäämpää, rikkaampaa sekä palkitsevampaa. Yksilöiden välillä voi olla suuria eroja tavoissa luoda kontaktia sekä suhteita. Osalla on harvoja läheisiä kavereita, toisilla puolestaan useita pinnallisempia ihmissuhteita. Olennaista on tiedostaa ihmissuhteiden merkitys, jolloin inhimillistä vuorovaikutusta vaille jääminen tuntuu epänormaalilta tilanteelta. Olennainen osa pyrkimykseen aitojen ihmissuhteiden luomiseen on tietoisuus kaveruuden arvosta sekä siihen liittyvästä tunteesta. Kaveruuden tunne tuo molemminpuolista iloa, sekä yhteisen toiminnan kautta kehittyvää yhteistä elämänhistoriaa. (Puolimatka, 2004, 73.)

Tutkimuksessa keskeistä on tutkimukseen osallistuneiden luokkien sisäiset vertais- ja kaverisuhteet. Aineistonkeruuta varten valittiin oppilasmäärältään kaksi erikokoista koulua. Tähän päädyttiin, sillä haluttiin vertailla pienen koulun sekä ison koulun luokkien tuloksia keskenään. Tutkimus on aineistolähtöinen, jonka vuoksi tutkimuskysymysten mahdolliselle muuttumiselle tai niiden lisääntymiselle on jätetty tilaa. Aineistolähtöisessä analyysissä lähdetään ikään kuin liikkeelle puhtaalta pöydältä ilman ennakko-oletuksia. Pelkistetyimmillään se tarkoittaa teorian rakentumista empiirisestä aineistosta käsin, alhaalta ylös. Aineistolähtöinen analyysi on tarpeellinen, mikäli tarvitaan tietoa jonkin tietyn ilmiön olemuksesta (Eskola & Suoranta, 2005, 19.) Tutkittaessa lasten kaverisuhteita, pitää se sisällään monia tekijöitä ja teemoja, joita lähteä selvittämään aineistonkeruussa. Tutkimuksessa keskityttiin tutkimaan tekijöitä, jotka ovat lapsille tärkeitä kaveruudessa heidän omasta näkökulmastaan. Lisäksi tutkittiin mahdollisia eroja sekä yhtäläisyyksiä tutkimuskohdekoulujen välillä. Tarkasteltaessa aineistoa otetaan huomioon myös oppilaan sukupuoli. Tutkimuksessa pohditaan

temperamentin sekä erisuuruisten koulujen vaikuttavuutta koulukaveruuteen. Temperamentti vaikuttaa lapsen ympäristöön reagoimiseen. Lapsen temperamentti yhteydessä koulun sekä luokan kokoon voi vaikuttaa oppilaan koulumenestykseen. Koulukaveruus liittyy vahvasti oppilaan kouluviihtyvyyteen, joka puolestaan on yhteydessä koulumenestykseen. Suuren ja pienen koulun eroja on löydetty muun muassa sinnikkyuden vaikutuksesta kouluarvosanoihin. Korkean sinnikkyuden vaikutus kaikkien aineiden keskiarvon nousemiseen on näkynyt enemmän suuressa kuin pienessä koulussa. Tähän saattaa vaikuttaa se, että suuressa koulussa tarvitaan menestymiseen enemmän sinnikkyyttä, tai se, että pienen koulun opettaja ehtii ohjata oppilaita yksilöllisemmin. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, 127.) Voiko kyseinen pohdinta vaikuttaa myös oppilaiden ryhmädynamiikkaan sekä koulukaverisuhteisiin? Lapsen temperamentti ei vaikuta vain hänen koulukaverisuhteisiinsa, vaan vaikuttaa myös oppilaan sekä opettajan väliseen vuorovaikutukseen. Opettajan ja oppilaan temperamenttien sopimattomuus voi vaikuttaa myös lapsen kouluarvosanoihin. Sosiaalinen opettaja pitää oppilaista, jotka ovat avoimia ja ottavat kontaktia, kuten hän pitää samanlaisista aikuisistakin. Aikuisten välisiin, lapsen ja aikuisen väliseen sekä lasten keskinäisiin suhteisiin vaikuttavat kaikkiin kyseisten osapuolten temperamentit. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, 117.)

Opetuksen valtakunnallisissa tavoitteissa tuetaan oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäseneksi. Opetuksella ja kasvatuksella edistetään muun muassa ihmisarvon loukkaamattomuutta sekä toisten ja erilaisuuden kunnioittamista (Laki kasvusta ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen, § 2). Koulun toimintakulttuurin ja oppimisympäristöjen tulee tukea yksilön ja yhteisön vuorovaikutusta sekä kiinnittää huomiota syrjäytymisen ehkäisemiseen (Laki sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistämisestä, § 4). Vähitellen 1920-luvulla kiinnostuttiin tutkimaan enemmän lasten sosiaalista elämää (Rinne, Kivirauma & Lehtinen, 2015, 264). 1950- ja 1960-luvuilla vallalla ollut environmentalismismi-selitysmalli pitää sisällään ihmiskäsityksen, jonka mukaan kaikki ihmisen persoonallisuudessa on opittua eli ympäristön määräämää. Behaviorismi edustaa yhtenä tunnetuimmista psykologisista oppisuuntauksista ajattelutapaa, jonka mukaan ihmisen käyttäytyminen on ympäristön ärsykkeiden luomaa ja muokkaavaa. Tutkijat ovat tietoisia siitä, että tulokset ovat riippuvaisia aikakaudesta, yhteiskunnasta, kulttuurista sekä kyseisten tutkittavien oppilaiden kokemuksista. Koulu on yksi ala-aste ikäisten lasten keskeisimmistä päivittäisistä ympäristöistä. Oppilaiden päivittäiset sosiaaliset suhteet sekä vuorovaikutustilanteet, niin opet-

tajien kuin kavereiden kanssa, ovat kouluympäristössä jatkuvia. Sosiaalipsykologit ovat nostaneet esiin eri tekijöiden vaikutuksen kehitykseen ja niiden painottumisen eri tavoin ikäkausittain. Tästä esimerkkinä se, että kaveripiirin merkitys on nähty suurempana kuin perheen merkitys kouluikäisten sosialisatioprosesseissa. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 43–44.)

Lasten käyttäytymismallit, asenteet ja tavat ovat muotoutuneet elämänkaaren aikana, johon on vaikuttanut ympäristö, jossa he ovat eläneet. Lasta koskettavia yhteiskunnan ja kulttuurin keskeisiä muutoksia ovat olleet massatuotannon ja markkinoiden vallan sekä informaatio- ja teknologian kasvu. Ne muokkaavat kulttuurimaisemaa sekä luovat kasvattajien sekä perusinstituutioille muuttuvia haasteita. Kasvattajia herätellään tarkastelemaan kriittisesti lapsille tarjoutuvaa tahatonta tai piilotettua viestintää. (Lahikainen, Punamäki & Tamminen, 2008, 18.) Elämänmuotoja ohjaavat jatkuvasti erilaiset kulutusvalinnat. Vuorovaikutussuhteita hoidetaan kaupallisten sovellusten välityksellä, niin internetissä kuin kaupallisten yhtiöiden välittämien kännykkäpuhelimien välityksellä. Elämä on kaupallistunut, teknologisoitunut sekä medioitunut. Lasten maailmaan on luotu erilaisia virtuaalitodellisuuksia, joissa lapset voivat ostaa todellista rahaa vastaan virtuaalihahmolle vaatteita sekä tavaroita. Lapsille ja nuorille virtuaalinen omaisuus voi tuntua yhtä todelliselta kuin reaalimaailmankin. Teknologiset sovellukset pitävät sisällään paljon positiivisia puolia, mutta voivat vaikuttaa ihmisiin niin laadullisesti kuin määrällisesti. Virtuaaliläsnäolo puhelimen välityksellä ei takaa vuorovaikutussuhteiden lisääntymistä. Etäviestintä voi päinvastoin loitontaa ihmissuhteita sen korvattaessa kasvokkaisen kontaktin. Teknologia yhdistää, mutta erottaa samaan aikaan. Lisäksi lapset ovat yhä enemmän brändi-tietoisempia, joka näkyy muun muassa logojen tunnistamisena sekä ostopäätöksen tekemisessä niiden perusteella. Lapset tekevät enemmän itsenäisiä kuluttajavalintojaan brändien perusteella ja luovat identiteettiään niiden kautta. Markkinointiyhtiöt hyödyntävät lasten kaveriryhmissä syntyvää painetta samankaltaisuuteen. Yhdysvalloissa tilanne on mennyt niin pitkälle, että yhtiöt antavat ilmaisia tuotteita lapsille, jotta he markkinoisivat tuotetta kavereilleen. Kaupallinen maailma ei edusta sinällään uhkaa, mutta asettaa suurempia vaatimuksia identiteetin kehitykselle. (Lahikainen, ym., 2008, 47–49.) Tutkimuksessa tähdätään kartoittamaan kulutusvalintojen vaikuttavuutta kaverisuhteille.

Ympäristön vaikuttajina ja kehitystä muokkaavina tekijöinä ovat vanhempien lisäksi kaverit, opettajat, harrastukset ja koulu. Myönteisten kaverisuhteiden on muun muassa todettu edistävän koulumenestyksessä tarvittavien kognitiivisten taitojen kehittymistä. Kaverisuhteet

voivat vaikuttaa toisaalta myös koulusuoriutumiseen heikentävänä tekijänä, mikäli kaveripiiri ei näe koulunkäyntiä merkityksellisenä. (Solares, Määttä & Kiuru, 2015, 13–31.) Kehityksen kognitiivisessa vaiheessa esimerkiksi koulu tukee lasten vuorovaikutuksellista toimintaa, joka on osa lapsen olennaista kehitystä. Tällaisen vuorovaikutuksellisen toiminnan nähdään olevan myönteinen, mikäli sen jakaa vertaisten kanssa. (Wadsworth, 1979, 23.) Ympäristöllä on vaikutusta lapsen suotuisalle psyykkiselle ja sosiaaliselle kehitykselle, jonka vuoksi tutkimus on tähdellinen. Lapsuusajan epäsuotuisalla ympäristöllä sekä kaltoin-kohtelulla on havaittu pitkäkestoisia vaikutuksia. Niillä on muun muassa havaittu olevan yhteyksiä aikuisuuden erilaisiin mielenterveys- sekä sosiaalisiin ongelmiin. Lapset, joita on varhaisissa kehitysvaiheissaan laiminlyöty, ovat myöhemmin kouluiässä usein masentuneita ja syrjäänvetäytyviä. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 45.) Yksi tärkeimmistä saavutuksissa koulussa onkin kaverisuhteiden luominen. Ala-kouluikäisille lapsille mieluisin välituntien viettotapa on pelien pelaamisen lisäksi kavereiden tapaaminen. Kaverustuminen sekä pelien pelaaminen yhdistyvät yleensä yhdeksi tekemiseksi. Kaverisuhde kehittyy leikin kautta, jonka aikana yhteisymmärrys rakentuu. Peli tai leikki voi täten tukea kaverisuhteen muodostumista, jonka avulla lapsi voi osallistua jaettuun lastenkulttuuriin. (Blatchford, 1998, 72.) Koulu toimii siis merkittävänä ympäristönä mahdollistamassa lasten kaverisuhteiden syntymistä.

Tutkimuksessa pureudutaan Koskenniemen korostamaan ajatukseen koulujen sekä luokkahuonekäytäntöjen sosiaalisesta tehtävästä. Luokassa ilmenevää sosiaalista tapahtumista tulee eritellä perehtymällä luokan sisäiseen rakenteeseen. Koululuokka pitää sisällään arvojärjestyksiä, kaverisuhteita sekä koululuokan tyyppejä. Lapset ovat aktiivisia luokkayhteisön jäseniä. (Rinne, ym., 2015, 265.) Tutkimus on laadullinen tutkimus ja perustuu kahden satumanvaraisesti valitun luokan vastauksiin. Tarkoituksena ei ole saada yleispätevää tietoa, vaan tutkia aihetta tämän hetkessä yhteiskunnassa sekä kulttuurissa, jossa elämme. Luotettavuuden sekä mahdollisten eriävien tai samankaltaisten vastausten saamiseksi valittiin tutkimukseen kaksi erikokoista koulua. Tutkimuskoulut on valittu erikokoisilta kunnilta, jotta tutkimus ei rajoitu vain yhden luokan sisäiseen ilmapiiriin. Keskeisiksi tutkittaviksi tekijöiksi, jotka mahdollisesti vaikuttavat koulukaveruuteen, on kirjallisuuden pohjalta laadittu sisäiset sekä ulkoiset tekijät. Persoonallisuuden piirteet, sosiaaliset taidot sekä sisäiset toimijat muodostavat laajan käsitteen, jota tutkimuksessa puhutellaan sisäisinä tekijöinä. Toiseksi yläkäsitteeksi ovat rajattu ulkoiset tekijät, jotka muotoutuvat mahdollisten vertais-

suhdevaikutteiden kautta ja teorian pohjalta, jonka mukaan lapset haluavat olla toistensa kaltaisia. Tutkimus tähtää vahvistamaan aikaisempien tutkimusten tuloksia tai löytämään mahdollisesti uusia niistä poikkeavia ilmiöitä.

2 Tutkimuksen teoreettiset lähtökohdat

Kyseisessä luvussa avataan tutkimuksen keskeisiä käsitteitä sekä teoreettisia lähtökohtia. Tarkempaan käsittelyyn nousevat sosiaalinen kehitys, vuorovaikutussuhteet sekä sosiometriikka, jotka ovat tutkimuksen kannalta oleellisia. Viitekehystä pohjustetaan myös aikaisempien tutkimusten sekä teorioiden kautta. Kyseiset käsitteet sekä teoriat toimivat pohjana tutkimuksen toteutukselle.

2.1 Sosiaalinen kehitys

Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan yksilön kehittymistä erilaisten ryhmien ja sosiaalisten yhteisöjen jäseneksi. Ihminen omaa synnynnäisen taipumuksen liittyä toisiin ihmisiin. Sosiaalista kehitystä kutsutaan myös sosialisatioprosessiksi, jossa yksilö sisäistää vähitellen yhteisönsä vallitsevat tiedot, tavat, arvot, normit ja asenteet. (Kronqvist & Pulkkinen, 35–36.) Psykkinen ja sosiaalinen kehitys pitää sisällään erilaisia odotuksia ja tavoitteita. Psykologiassa näitä odotuksia ja tavoitteita kutsutaan usein kehitystehtäväksi, kehityshaasteeksi sekä kehityskriisiksi. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 52.)

Sosiaalinen kehitys on oleellinen käsite tutkimuksessa, sillä tutkimus suuntautuu ikäkauteen, jossa oppilaat ovat lapsuuden ja nuoruuden rajalla. Sosiaalisella kehityksellä tarkoitetaan vuorovaikutukseen liittyviä taitoja ja valmiutta liittyä ryhmiin. Lapsen vuorovaikutussuhteet ja toverisuhteet ovat yhteydessä lapsen tunne-elämän- sekä persoonallisuuden kehitykseen. Kahden laajan kehityspsykologisen perinteen pohjalta voidaan ymmärtää lapsen sosiaalista kehitystä. Kiintymyssuhdeteoria korostaa pienen lapsen kiintymyssuhteen merkitystä ja suhdetta ensimmäiseen hoitajaan kaiken sosiaalisen kehityksen pohjana. Vertaissuhdevaikutteet puolestaan nähdään suurempana vaikuttajana persoonallisuuden ja sosiaalisen kehityksen taustatekijöinä toisen teorian mukaan. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 116–117.)

Sosiaalisilla tavoitteilla ja rakenteilla on vaikutusta sosiaaliseen sopeutumiseen varhaisnuoruudessa. Lasten vertaissuhteita on tutkittu jo 1920 -luvulta lähtien, mutta nykyään pyritään lisäämään todisteita siitä, että sopeutuminen vertaisryhmään ennustaa sopeutumista myös myöhemmin elämässä. Nuoruuden alkaessa, vertaissuhteet antavat ensisijaista läheisyyttä sekä mahdollisuuksia itsensä ilmaisemiselle. Vertaissuhteita voidaan pitää siis ensisijaisena sosiaalisena kontekstina vaikuttamassa varhaisnuoren sosiaaliseen kehitykseen. (Ojanen, 2006, 10–11.)

Vertaisryhmässä toimiessaan toiset lapset vaikuttavat jopa vanhempia vahvemmin, sillä lapset haluavat olla toistensa kaltaisia. Kiintymyssuhteet sekä vertaissuhteet nähdään molemmat vaikuttajina lapsen sosiaalisen kehityksen muotoutumisessa. Käsityksen mukaan lapsen yksilölliset persoonallisuuden piirteet on otettava huomioon kehitykseen vaikuttavina tekijöinä. Esimerkiksi temperamentilla voidaan selittää lapsen varovaista suhtautumista toisiin lapsiin. Lapsen sosiaaliset taidot pitävät sisällään toisten ihmisten eleiden ja ilmeiden tunnistamista sekä niiden pohjalta päätelmien tekemistä toisten tunteista. Tunneilmaisuja heikosti tunnistavilla lapsilla on todettu mahdollisuus sopeutumisvaikeuksiin ryhmässä. Sosiaalisten taitojen ja sosiaalisen sopeutumisen merkinä ovat lapsen sosiaalinen aseman ryhmässä sekä se, onko hänellä kavereita. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 117–118.) Sosiaalinen asema ryhmässä pitää sisällään muutakin kuin sen, onko lapsi suosittu vai epäsuosittu. Ryhmästä voidaan erotella yleensä suosittu, torjutut, ristiriitaisessa asemassa olevat, tavallisessa asemassa olevat sekä huomiotta jätetyt lapset (Salmivalli, 2005, 126.) Sosiaalinen asema luokassa vaikuttaa lapsen kouluviihtyvyyteen. Oppilaan temperamentti on yhteydessä hänen sosiaaliseen asemaansa sekä suosionsa luokassa. Suosion ja statuksen muodostuminen ei ole yksiselitteistä, sillä oppilas voi saavuttaa sen eri keinoin. Sosiaalinen asema eli status pitää sisällään vaikutusvaltaa, jonka oppilas voi saavuttaa myös herättämällä pelkoa toisissa. Suosion ja statuksen erottaminen on haaste, jonka vuoksi oppilaan sosiaalisia taitoja on vaikea arvioida. Korkean statuksen omaavan oppilaan ympärillä saattaa pyöriä paljon luokkakavereita, mutta kavereiden motiivi ei näy ulospäin. Temperamenttipiirteet, jotka vaikuttavat oppilaan suosioon kavereiden keskuudessa, ovat muun muassa mieliala, sinnikkyys sekä joustavuus. Iloiset oppilaat ovat tavallisesti pidetyiden oppilaiden joukossa. Puolestaan oppilaat, jotka eivät ole joustavia tai anna missään periksi, koetaan oppilaiden keskuudessa haitaksi. Temperamentti voi täten johtaa jatkuviin kinaamisen kautta käytyihin keskusteluihin. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, 56–57.)

Persoonallisuuden kehitys on yksi psyykkisen kehityksen osa-alue, jonka peruskysymyksenä on, miten ihminen kehittyy elämänkaarensa aikana omaksi ainutlaatuiseksi yksilökseen ja sosiaalistuu yhteisön jäsenyyteen. “Persoonallisuuden piirteillä tarkoitetaan erilaisia ja usein esiintyviä inhimillisiä ominaisuuksia” (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 33). Piirreorioiden mukaan piirteiden tai ominaisuuksien avulla kuvataan yksilön tunnusomaista persoonallisuutta (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 33). Tutkimuksessa puhutaan myös yksilöiden persoonallisuuden piirteistä sekä sisäisistä toiminnoista, jotka toimivat mahdollisesti kavereuteen vaikuttavina tekijöinä.

Kehitys on ihmisessä tapahtuva muutos, jonka nykyisin katsotaan syntyvän sisäisestä ja ulkoisesta lähteestä, eli perinnöllisyydestä ja ympäristöstä. Lisäksi kehitystä muovaavana tärkeänä tekijänä pidetään yksilön omaa aktiivisuutta, tavoitteellisuutta ja omaa suuntautuneisuutta. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 11–12.) Kehitysteorioilla on pyritty selittämään myös ihmisten yksilöllisiä eroja, kuten saman ikäisten lasten välisiä kehityksen vaihteluja. Yksilöllisillä eroilla tarkoitetaan piirteitä, jotka poikkeavat kaikille ihmisille yhteisistä piirteistä ja jonka kautta jokainen ihminen on yksilöllisesti erilainen. Ikävaiheita voi kuvata hyvin tarkoin normien avulla, joiden mukaan arvioidaan ja määritellään yksilöllisiä sekä kehityksellisiä eroja. Nykyään tämän tyylliset tarkat normit kyseenalaistetaan ja kehitysteorioissa pyritään korostamaan lapsen yksilöllistä kehityksen kulkua ja välttää ikänormeihin vertaamista. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 15–16.)

Kahtena elämää ohjaavana perusmotiivina pidetään oman minuuden toteuttamista sekä tarvetta luoda yhteyttä, kuulua ja liittyä toisiin ihmisiin. Näkökulma korostaa kehityksen tapahtuvan vuorovaikutuksen kautta. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 21.) Elämänsä eläminen pitää sisällään fyysisen, psyykkisen sekä sosiaalisen kehityksen ajanjaksoja. Nämä kehityksen osa-alueet ovat toisiinsa sidoksissa ja yhden alueen kehitys edistää myös muiden alueiden kehitystä. Psyykkinen osa-alue liittyy mielensisäisiin toimintoihin, kuten tunteisiin, ajatteluun sekä havaitsemiseen. Näitä voidaan kutsua yksilön sisäisiksi toiminnoiksi, jotka kehittyvät yksilön toimiessa suhteessa ympäristöönsä (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 30–32).

Sosiaalista kehitystä säätelee yksilön kokemat tarpeet ja muut sisäiset paineet. Kehitystä ohjaa sosiaalinen ympäristö. Kaverit vaikuttavat suuresti yksilön sosiaaliseen kehitykseen. Kavereiden kanssa kosketuksissa oltaessa esiintyy aluksi mallioppimista toisilta. Tätä seuraa irrottautuminen perheestä, jolloin sitoutuminen kavereihin vahvistuu. Kavereiden vaikutus yksilön sosiaaliseen kehitykseen ei ole yksiselitteinen, sillä kysymyksessä on monen eri tekijän yhteisvaikutus, johon vaikuttaa myös perheen ominaiset arvot. Yleensä kaverukset jakavat samat arvot. (Koskenniemi, 1982, 51–53.) Keskilapsuuteen kuuluu vahva suhteiden luominen kavereiden kanssa. Tyttöjen väliset kaverisuhteet koostuvat pääosin kahdenvälisistä suhteista, kun taas pojat toimivat suuremmissa porukoissa keskenään. Sosiaalinen kehitys kytkeytyy kykyyn ymmärtää asioita myös toisen ihmisen kannalta. Lapsen sosiaalinen kehitys voi kärsiä, mikäli hänen sosiaaliset taitonsa ovat heikot. Pahimmillaan tämä voi aiheuttaa lapsen hyljeksintää ryhmässä. (Pulkkinen, 2002, 112–113.)

2.2 Sosiaalinen kompetenssi

Sosiaalinen kompetenssi pitää sisällään sosiaalisen roolin sekä sosiaaliset taidot. Käsitteet avataan tutkimuksessa seuraavaksi. Koko lasta ja nuorta ympäröivä sosiaalinen konteksti vaikuttaa sosiaaliseen kompetenssiin. Tärkeintä sen myönteiselle kehitykselle ovat turvalliset kiintymyssuhteet sekä vahvat siteet eri ihmisiin. (Laine, 2005, 125.)

2.2.1 Sosiaalinen rooli

Sosiaalinen rooli muodostuu normien ja odotusten kokonaisuudesta, jotka kohdistuvat lapseen hänen asemansa perusteella. Ryhmän sisäiset sosiaaliset normit synnyttävät ryhmässä yhdenmukaisuutta. Kaikilta ei odoteta samanlaista käyttäytymistä, vaan ryhmä asettaa jäsenilleen erilaisia odotuksia heidän sosiaalisen roolinsa mukaan. Rooli syntyy aseman myötä ja edellyttää käyttäytymistä statukseen liittyvien odotusten mukaisesti. Roolit ovat aina jossakin suhteessa muihin ihmisiin. Esimerkiksi kaveripiirissä kavereilta ja muilta vertaisryhmän jäseniltä odotetaan erilaisia asioita. (Laine, 2005, 189–190.)

Lapset aistivat herkästi heihin kohdistuvia hyväksyviä sekä paheksuvia asenteita. Lapset suuntaavat omaa toimintaansa yleensä suhteessa kyseisiin asenteisiin (Reivinen & Vähäkylä, 2013, 71). Lasten omaehtoiset leikit koostuvat yleensä jäsenistä, joiden asema on suurin piirtein sama. Huomionarvoista on kuitenkin se, että ryhmän sisällä valta vaihtelee. (Karls-son & Karimäki, 2012, 147.) Oppilaan sosiaalinen asema luokkayhteisössä muodostuu niiden mielikuvien perusteella, joita muilla oppilaille hänestä on. Sosiaalinen asema riippuu siitä, missä määrin luokan muut oppilaat hänestä pitävät tai hänet hyväksyvät. (Laine, 2005, 196.) Oppilaan rooli luokassa on usein hyvinkin pysyvä sen muotouduttua. Luokkayhteisössä saavuttaman sosiaalisen roolin perusteella voidaan erotella niin sanotut sosiaaliset tyypit, joilla tarkoitetaan kunkin oppilaan tyypillistä asemaa ja siihen liittyvää käyttäytymistä. (Salmivalli, 2005, 127–129.)

Yksilön omaksumia toimintamuotoja tietyissä sosiaalisissa tilanteissa kutsutaan sosiaalisiksi rooleiksi. Erilaisiin sosiaalisiin tilanteisiin liittyy erilaisia rooli-odotuksia, jonka vuoksi olemme omaksuneet itsellemme erilaisia rooleja ja toimintamalleja. Vuorovaikutussuhteissa muihin ihmisiin ylläpidetään ja muokataan tuntoa itsestämme sekä siitä, millaisia olemme muiden seurassa. Sosiaalinen toiminta vaatii toisten huomioonottamista ja on perustana minäkäsitykselle. Se pitää sisällään itseen liitettyjä ajatuksia, käsityksiä sekä arviointeja.

(Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 36.) Yksilön minäkäsitystä pidetään hänen tärkeimpänä ominaisuutena. Minäkäsitys määrää yksilön käyttäytymistä sosiaalisissa tilanteissa. Toiseksi minäkäsitys pitää yksilön psyykkisen tasapainon ehjänä ja sen kautta yksilö antaa merkityksen omille kokemuksilleen ja tulkitsee maailmaa suhteessa sosiaalisiin suhteisiin. (Aho, 1996, 11.) Lapsen roolia korostetaan omaa kulttuuriaan luovana ja tuottavana yksilönä. Erilaisiin aktiiviteetteihin, kuten kommunikointi- ja tulkintakykyihin on yhteydessä sosiaalinen rooli. Lasten vertaiskulttuuri tarkoittaa toimintoja, rutiineja ja asioita, joita lapset jakavat ja tuottavat keskenään vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa. (Kronqvist, 2004, 18–19.)

2.2.2 Sosiaaliset taidot

Valmiuksia, joiden avulla lapsi pystyy ratkaisemaan ongelmia sekä saavuttamaan henkilökohtaisia päämääriä arkipäivän tilanteissa kutsutaan sosiaalisiksi taidoiksi. Sosiaaliset taidot kuvastavat toimintaa, joka johtaa myönteiseen vuorovaikutukseen, esimerkiksi leikkiin mukaan pääsemiseen. Oleellista on tietää, minkälaisia keinoja lapsi käyttää pyrkiessään mukaan leikkiin. Lapsi saattaa tarkkailla esimerkiksi sosiaalisia vihjeitä sekä sovittaa omaa toimintaansa havaintojen mukaan. Sosiaaliset taidot pitävät sisällään muun muassa kyvyn yhteistoimintaan sekä asettumista toisen ihmisen asemaan. Kyseiset taidot vaikuttavat myös vertaissuhteissa hyväksymiseen tai torjuttuksi tulemiseen. Lapsen on helppo solmia kaverisuhteita sekä ylläpitää niitä toimiessaan kahdenkeskisissä kanssakäymisissä sekä ryhmätilanteissa. Tästä syystä sosiaalisesti taitavat lapset ovat usein suosittuja vertaisryhmissä. Vertaissuhteet puolestaan kehittävät lasten sosiaalista kompetenssia. Myönteistä vuorovaikutusta edistävä käyttäytyminen edistää hyväksytyksi tulemistä vertaisryhmässä sekä uuteen ryhmään liittymistä. Mikäli ulkopuolelle jäävä lapsi ei pääse harjoittamaan sosiaalisia taitojaan, voi hänestä tulla jatkossa entistä hyljeksitympi. (Salmivalli, 1998, 19 & Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila, 2007, 54–55.) Sosiaaliset taidot ovat opittuja, mutta lapsen synnynnäisellä temperamentilla voi olla vaikutusta niihin (Laine, 2005, 115–116).

Salmivallin karkeassa määrittelyssä torjuttujen lasten sosiaalisissa taidoissa on puutteita ja he ovat esimerkiksi aggressiivisia tai hyvin arkoja. Suositut lapset puolestaan ovat luokassa niitä, jotka saavat paljon positiivisia ja vähän negatiivisia mainintoja. Loput statustyyppit Salmivalli on määritellyt keskimääräisessä, huomiotta jätetyistä ja ristiriitaisessa asemassa ole-

viin. Näihin ryhmiin kuuluvat lapset saavat vaihdellen eri tavoin sekä negatiivisia että positiivisia mainintoja. Huomiotta jätetyt lapset ovat yleensä vetäytyneitä eivätkä hae aktiivisesti kontaktia toisiin. (Salmivalli, 1998, 17.) Sosiaalisesti taitava käyttäytyminen on tilanteeseen sopivaa toimintaa, johon toiset ihmiset reagoivat positiivisesti. Sosiaaliset taidot ovat sidottuja vuorovaikutukseen. (Salmivalli, 2002, 121). Sosiaaliset taidot ovat yhteydessä sosiaaliseen hyvinvointiin. Sosiaaliset tilanteet tukevat vuorovaikutus- ja kommunikaatiotaitoja. Sosiaaliset taidot vaikuttavat myönteisesti lasten empatiakykyyn, tunteiden tunnistamiseen sekä minäkuvan kehittymiseen. (Ahtola, 2016, 161.)

Sosiaaliset taidot, sisältäen sosiaalisen kognition sekä käyttäytymistaidot ja kyvyt ovat olleet jo vuosikymmeniä lapsuuden sosiaalisen sopeutumisen hallitsevana näkemyksenä. Sosiaalisia taitoja ei kuitenkaan nähdä riittävänä tekijänä selittämään sosiaalisen käyttäytymisen vaihtelevia muotoja. Sosiaalista toimintakykyä ymmärrettäisiin mahdollisesti syvemmin, tarkastelemalla taitojen lisäksi tahdon taustalla havaittua käyttäytymistä. Lasten hallussaan olevien taitojen lisäksi käyttäytymiseen vaikuttaa mahdollisesti se, mihin he tähtäävät tai haluavat sosiaalisissa kohtaamisissa. Kysymystä voidaan tarkastella arvioimalla lasten tavoitteita sosiaaliselle vuorovaikutukselle. Sosiaaliset tavoitteet suunnataan pyrkimyksenä ylläpitää tai välttää tiettyjä ehtoja omasta suhteesta toisiin. (Ojanen, 2006, 14–15.) Ihmisten väliseen viestintään kuuluu ymmärrys toisten ilmaisuista sekä oikea tapa toimia tietyssä tilanteessa. Mikäli yksilö ei osaa toimia kyseisellä tavalla, ovat hänen sosiaaliset taitonsa puutteelliset. Yhteiset toimet edesauttavat sosiaalista vuorovaikutusta. (Sullivan & Wilson, 2015, 12.) Vanhemmat sekä perheen vuorovaikutusmallit vaikuttavat lapsen sosiaalisten taitojen omaksumiseen. Suoraa vaikuttamista on esimerkiksi lapsen vieminen tilanteisiin, jossa hän voi kohdata toisia lapsia. Tällöin vanhemmat pyrkivät vahvistamaan lapsen sosiaalisia taitoja. Epäsuorasta vaikuttavat perheen ilmapiiri sekä vanhempien keskinäiset sekä lasten ja vanhempien väliset vuorovaikutussuhteet. (Nurmi, ym., 2007, 55.)

2.3 Vuorovaikutus sosiaalisissa verkostoissa ja ryhmässä

Kappaleessa avataan tutkimuksen keskeistä käsitteistöä. Vertaissuhteet ja kaverisuhteet muodostavat vuorovaikutteisen ympäristön. Ulkoiset ja sisäiset tekijät vaikuttavat sosiaalisiin verkostoihin sekä vuorovaikutussuhteisiin ryhmässä. Yhteisten normien mukainen käyttäytyminen yhdenmukaistaa ryhmän jäsenten toimintaa sekä keskinäistä vuorovaikutusta (Laine, 2005, 187).

2.3.1 Vertaissuhteet

Vertaissuhteilla tarkoitetaan samassa asemassa olevien ihmisten välisiä suhteita. Vertaissuhteet sekä vertaisryhmä ovat lähekkäisiä käsitteitä. Tyypillinen vertaisryhmä on esimerkiksi koululuokka, joka pitää sisällään erilaisia vertaissuhteita. Vertaisryhmän sisällä muodostuu pienryhmiä, joiden jäsenillä on enemmän vuorovaikutusta keskenään, kuin muiden kanssa. Ihminen voi olla mukana samaan aikaan monissa vertaisryhmissä sekä niiden sosiaalisissa verkostoissa. Yksilön henkilökohtaiset sosiaaliset vertaissuhteet voivat täten muodostua monien vertaisryhmien osapuolista. (Laine, 2005, 195.)

Vertaissuhteet ja kaverisuhteet eroavat käsitteinä toisistaan. Vertaissuhteen muodostumiseen riittää yhdessä oleminen ja toimiminen, kun taas kaverisuhde pitää sisällään laajempaa läheisyyttä (Salmivalli, 1998, 23). Molemmat suhteet ovat lapsille tärkeitä kaikissa ikävaiheissa. Koululuokka on lapselle tärkeä lapsuuden vertaisryhmä, sillä vuorovaikutus on päivittäistä ja vaihtelevaa tilanteesta toiseen. Kouluikäiset lapset saattavat pohtia esimerkiksi pitävätkö luokkakaverit hänestä. Vertaissuhteet ovat lapselle tärkeä sosiaalinen ympäristö, jossa jaetaan yhteisiä kokemuksia sekä vaikutetaan toinen toisiinsa (Alanen & Karila, 2009, 140). Vertaissuhteissa kiintymys pitää ansaita eikä kaveruuden muodostuminen ole itsestään selvää (Salmivalli, 1998, 12–13).

Ryhmässä toimiminen opettaa lapselle sosiaalisia taitoja, empatiaa sekä kykyä asettua toisen ihmisen asemaan. Vertaisryhmät toimivat lasten kouluviihtyvyyden ja henkisen hyvinvoinnin lisäksi suurena oppimistilanteena sekä kehityksellisenä haasteena. Vertaissuhteet ovat lapselle turvallinen ja tasavertainen mahdollisuus myös opetella negatiivisten tunteiden hallintaa. (Salmivalli, 1998, 13.) Vertaisryhmässä toimiessaan lapset oppivat paljon erilaisia sosiaalisia taitoja. Vertaisten kanssa lapset pääsevät osallistumaan toimintoihin, joissa he kehittävät omia tietojaan ja taitojaan. Opittujen sääntöjen kautta, lapset myös itse rakentavat vahvaa yhteisöllisyyttä keskenään. (Marjanen, Marttila & Varsa, 2013, 60, 23.) Vertaisryhmän jäsenet toimivat usein samalla tavalla. Yhtenäisen vertaisryhmän toiminta on vakaata, jossa huomioidaan jokainen yksilö. (Kiuru, 2008, 39–40). Nuorten keskinäisten ryhmään kuulumisen ja kuulumattomuuden väliset erottelut ovat osa nuoruusiälle tyypillisiä identiteetin rakentumisen prosesseja. Ikätoverisuhteilla on suuri merkitys nuoren identiteetin, miinuden, arvojen, moraalien ja maailmankuvan muotoutumiselle. (Korkiamäki, 2014, 38.)

Aikaisemmassa tutkimuksessa kaikkien osallistuneiden 5- sekä 6-luokkalaisten havaittiin hakevan hyväksyntää vertaisryhmästään. Osallistujien havaintojen perusteella koulun sukupuoliodotukset näyttäytyvät vertaisryhmässä keskeisenä. Tähän liittyy lapsen sosiaalinen rooli ja siihen suuntautuvat odotukset siitä, mikä tekee lapsesta suositun tai kuinka hänen tulisi käyttäytyä. Oppilaiden yhdessä vietetty aika voi vaikuttaa positiivisesti kokemukseen koulupäivästä. Vähiten yhdessä aikaa viettäneillä oppilailla oli eniten negatiivisia käsityksiä koulupäivästä. Heihin verrattuna enemmän yhteistä aikaa viettäneet ilmaisivat puolestaan useimmin positiivisia käsityksiä koulupäivästä. (Eddles-Hirsch, Vialle, McCormick & Rogers, 2012, 56.)

2.3.2 Kaverisuhteet

Kouluun siirryttäessä kaverit saatetaan kokea lähes yhtä tärkeiksi, kuin omat vanhemmat. Yhdessä toimiessa kavereille muodostuu vahva me-henki vastakohtaksi muille. Läheisellä kaverisuhteella on erityisen suuri merkitys lapsen kehitykselle. Hyvät ihmissuhteet ja varsinkin läheiset kontaktit kavereiden kanssa luovat perustan lapsen jokapäiväiselle henkiselle hyvinvoinnille. Kaveruus tarjoaa hyväksytyksi tulemisen, yhteen kuulumisen, kiintymyksen sekä toveruuden tunteen. Parhaimmillaan läheiset kaverit vahvistavat toistensa itsetuntoa sekä tukevat henkistä kasvua ja oman identiteetin rakentumista. Kaverisuhde merkitsee lapselle sosiaalisia vuorovaikutustilanteita, joissa hän oppii sosiaalisia taitoja. (Laine, 2005, 174–176.) Kouluikäisten lasten kaverisuhteet vaikuttavat myös hyväksymiseen ja sosiaalistumiseen ryhmässä. Keskinäisissä toiminnoissa lapset ovat vuorovaikutuksessa ilman aikuisen valvontaa. (Karlsson & Karimäki, 2012, 147.)

Lapsen kasvaessa ja irrottautuessa yhä enemmän vanhemmistaan hän kokee kaveri- ja vertaissuhteet yhä tärkeämmäksi. Lapsi haluaa kaverisuhteiden lisäksi kuulua johonkin ryhmään. Myönteiset kaverisuhteet sekä vertaisryhmän hyväksyntä ovat lapsen sosiaalisessa maailmassa tärkeitä kehitystä tukevia tekijöitä (Laine, 2005, 206). Lasten muodostamilla kaverisuhteilla on suuri vaikutus lapsen oman persoonallisuuden ja yleisen maailmankuvan kehittymisessä (Marjanen, ym., 2013, 49). Tutkimukset ovat osoittaneet kaverisuhteiden toimivan suojaavana tekijänä negatiivisille kokemuksille sekä niiden vaikutuksille. Suojaavat tekijät voivat vaikuttaa suoraan negatiivisen kokemuksen jälkeen, mutta myös myöhemmin

niistä kumpuaville sopeutumisvaikeuksille. Parhaan kaverin läsnäolon on havaittu vaikuttavan positiivisesti negatiivisiin kokemuksiin sekä stressaavien tilanteiden kokemiseen. (Adams, Santo, & Bukowski, 2011, 1786–1787.)

Kaverisuhteet ovat keskeisin osa lasten vapaa-aikaa, mutta arki kietoutuu kaverisuhteiden ympärille myös koulussa, harrastuksissa sekä muissa institutionaalisissa ympäristöissä. Lasten harrastukset kuuluvat heidän elämään ja ne tarjoavat näkökulmia tulkita sosiaalista elämää. (Metso, 2004, 181.) Kaverisuhteilla on nähty olevan paljon subjektiiviselle hyvinvoinnille positiivisia vaikutuksia, kuten turvallisuuden, luottamuksen, emotionaalisen osallisuuden kokemukset. Näistä kokemuksista paitsi jäämistä, sekä ryhmästä tai toiminnoista pois sulkemista on pidetty hyvinvoinnin riskinä ja jopa suoran fyysisen kiusaamista raskaampana kokemuksena. (Korkiamäki, 2014, 38.) Lapsuuden läheiset kaverisuhteet ovat tärkeitä. Lasten välisiin kaverisuhteisiin liittyy usein positiivisia vaikutuksia, kuten korkea itsetunto sekä sopeutuminen sosiaalisiin tilanteisiin on helpompaa. Lisäksi kavereilla on todettu olevan myönteisiä vaikutuksia käyttäytymisen ongelmiin. (Piehler & Dishion, 2014, 1160–1161.)

2.3.3 Ulkoiset ja sisäiset tekijät

Lasten käyttäytymiseen ja suhtautumiseen toisia kohtaan voivat vaikuttaa ulkoiset tekijät, kuten menestyminen tai ennakkoluulot. Monien lasten kohdalla esimerkiksi harrastukset tai samat välituntiaktiviteetit voivat luoda uusia kaverisuhteita. Yhteinen kiinnostuksen kohde tuo lapset yhteen, mutta se ei välttämättä takaa kaverisuhteen muodostumista. Kaveruudessa tunteet ja teot määrittävät tekemisiämme. Läheiset kaverit jakavat yhteisiä ajatuksia, kiinnostuksia, vahvuuksia sekä heikkouksia. Kaverisuhteessa tulee pystyä käsittelemään erimielisyydet ja ratkomaan konfliktitilanteita. (Salmivalli, 1998, 19, 23.)

Kulutukseen perustuvassa yhteiskunnassa kulutuksella on materiaalisten tarpeiden tyydyttämisen lisäksi monia sosiaalisia tehtäviä. Tavaralla itsellään, kuten vaatteilla ja puhelimella, sekä sen ostamisella voi olla sosiaalinen arvo. Lasten kuluttamismalleja, kuten tietynlaisten vaatteiden ja tavaroiden hankkimista sekä erilaisia harrastuksia, voidaan selittää lasten halulla kuulua tiettyyn ryhmään. Pukeutumisen normit sekä lasten keskinäiset luokittelut voivat vaikuttaa lapsen leimautumiseen tietyn ryhmän sisäpuoliseksi ja toisen ryhmän ulkopuoliseksi. Jännitteet oppilasryhmässä voivat asettaa lapsen ristiriitaiseen asemaan, jossa hän joutuu puntaroimaan yksilöllistä identiteettiään suhteessa samaistumiseen ryhmän muihin

jäseniin. Lapselle itselleen ryhmän ulkopuolelle jääminen voi näyttäytyä kiusaamisena. Lapsuuden ja nuoruuden samankaltaisuuden kokemisen sijaan itsensä kokeminen erilaisena kuin muut, voi vaikuttaa lapseen syvästi. (Side & Johnson, 2014, 228–229.) Hakovirran ja Kallion (2014) tutkimuksen haastatteluissa nousi esille lasten pitävän köyhiä lapsia erilaisina. Lasten ja nuorten maailman muotinormistossa tai käyttöelektroniikkatasossa voi olla tiettyjä minimivaatimuksia, joihin köyhistä perheistä tulevat eivät välttämättä kykene vastaamaan. Lasten mielestä nimenomaan vaatetuksesta ja puhelimesta huomaa eron köyhän ja rikkaan välillä. Lapset liittivät köyhyyteen myös luonteenpiirteiden ja vapaa-ajan viettämisen tavan eroja. Köyhät lapset nähtiin nöyrinä, arkoina, syrjäänvetäytyvinä sekä epäsosiaalisina, kun taas varakkaampien perheiden lapsia kuvattiin selvästi myönteisemmässä valossa. Lisäksi vapaa-ajalla varakkaampien lasten nähtiin viettävän enemmän aikaa kavereiden ja harrastusten parissa, mutta köyhien lasten viettävän vapaa-aikaa pääasiassa kotona television parissa. Köyhyyteen liittyvä stigma voi olla lapsen kannalta materiaalista puutetta paljon vakavampi ongelma. (Hakovirta & Kallio, 2014, 157.)

Weingerin (2000) tutkimuksessa lapset arvioivat henkilöiden luonteenpiirteitä suhteessa tietoon heidän taloudellisesta tilanteesta, sekä sen vaikuttavuutta omiin kaverisuhteisiinsa. Tutkimustuloksissa osa pienituloisten perheiden lapsista kuvasi keskiluokkaisia lapsia ilkeiksi, snobeiksi tai kiusaaviksi. Suurin osa lapsista kuitenkin kuvasi keskiluokkaisia lapsia myönteisesti, muun muassa kunnollisiksi ja vastuuntuntoisiksi ihmisiksi. Ramseyn (1991) tutkimuksen mukaan rikkaita ja köyhiä ihmisiä nähtiin erottavan yhdessä tekeminen. Monet lapset näkivät eri yhteiskuntaluokkiin kuuluvien lasten välisen ystävyuden mahdolliseksi, mutta puolet lapsista kokivat sen kuitenkin mahdottomaksi. Tämä sen vuoksi, ettei mahdollisuuksia yhteiseen vapaa-ajanviettoon heidän mukaansa ollut. (Hakovirta & Kallio, 2014, 154.)

Lasten kohdalla kaverisuhteiden kriteerit ovat erilaiset, kuin aikuisilla. Lasten kaverisuhteiden luomisella on kuitenkin samoja lähtökohtia, kuin aikuisillakin. Kaverisuhteen tulee olla viihdyttävä ja perustua esimerkiksi kiinnostukseen samasta leikistä, pelistä tai yhdessä jautusta tekemisestä. Gutstein ja Sheely (2002) ovat tutkineet ihmissuhteita. He ovat muodostaneet tiettyjä osaamisalueita perustuen lapsiin ja aikuisiin, jotka ovat onnistuneesti löytäneet ja säilyttäneet kaverisuhteita. Osaamisalueita ovat muun muassa nautinnollisuus, vastavuoroisuus, riitatilanteiden korjaaminen, yhteistyö sekä me-henki. Määrittelyn mukaan kaveruuden tulee olla nautinnollista ja viihdyttävää, jossa keskusteluja käydään esimerkiksi huumorin, yhteisten kiinnostuksen kohteiden, ongelmanratkaisun tai tunteiden kautta. (Sheely & Gutstein, 2002, 19.) Salmivalli puhuu viidestä eri statuksesta, jotka muotoutuvat muun

muassa ominaispiirteiden ja lapsen statuksen eli sosiaalisen aseman mukaan. Nämä statukset vaikuttavat vertaissuhteiden syntymiseen. Salmivallin mainitsevat ominaispiirteet ovat esimerkiksi avuliaisuus, ystävällisyys ja yhteistyökyky. (Salmivalli, 1998, 17.)

Välitunneilla lapset saattavat muodostaa valintakriteereitä leikkeihin ja peleihin osallistujille. Australialaisen tutkimuksen (2012) mukaan lapset kokivat, etteivät saaneet aina itse valita osallistumisestaan ryhmään. Oppilaat, joilla havaittiin samanlaiset kiinnostuksen kohteet, hakeutuivat usein samaan vertaisryhmään. Osa esimerkiksi "ei urheilullisista" oppilasta kokivat jäävän ilman kutsua esimerkiksi koripallo tai jalkapallo ryhmästä. Vain atleettisilla pojilla oli vapaus valita eri ryhmien välillä. Leikit ja pelit voivat täten vaikuttaa lasten kaverisuhteisiin. Yhdessä tutkimuskohteen kouluissa atleettinen puutteellisuus oli usein koettu korkeaan teoreettiseen kyvykkyyteen. Eräs tutkimukseen osallistuneista viidesluokkalaisista kertoi, että yhtä hänen koulunsa oppilasta oli syrjitty, koska hän oli koulun fiksuin oppilas. Poika jätettiin monista asioista ulkopuolelle eikä häntä otettu mukaan peleihin. Syrjivään käyttäytymiseen vaikutti se, että häntä pidettiin nörttinä. Oppilaat luokittelivat toisiinsa eri sosiaalisiin asemiin, joiden mukaan heidän tuli käyttäytyä sekä noudattaa keskinäisiä sääntöjä ja normeja. Harrastusten lisäksi tutkimuksesta käy ilmi, että myös koulumenestys voi näyttäytyä oppilaiden keskuudessa joko negatiivisena tai positiivisena tekijänä. (Eddles-Hirsch, ym., 2012, 57.) Esimerkkinä harrastusten positiivisesta vaikutuksesta on tilanne, jossa lapsi innostuu harrastamaan samaa lajia, kuin koulukaverinsa harrastaa. Yhteinen harrastus voi toimia kaverisuhteen muodostavana tai syventävänä tekijänä. Hyvien kavereiden kanssa jaetaan yhteisiä tekemisiä, kuten jalkapallon pelaaminen, jolloin molemmat nauttivat tekemisestä aidosti. (Stuij, 2015, 789.)

2.4 Sosiometriikka vuorovaikutussuhteiden tulkitsijana

Sosiaalista statusta, sosiaalisia suhteita sekä luokan sosiaalista rakennetta selvitetään sosiometriikan avulla. Tämän mittajän avulla saadaan tietoa vertaisryhmän toimivuudesta. (Laine, 2007, 198.) Sosiaalisen aseman perusteella voidaan puhua ns. suosituista, torjutuista ja huomiotta jätetyistä lapsista. Nuoren sosiaalista statusta voidaan tutkia pyytämällä ryhmän jäseniä nimeämään tietty määrä oppilaita, joista he pitävät eniten ja tietty määrä oppilaita, joista se välittävät kaikkien vähiten. Suositut lapset saavat paljon nimeämisiä. Torjutut lapset saavat puolestaan vähän positiivisia mainintoja ja useita negatiivisia nimeämisiä. Edellä ku-

vattu on esimerkki sosiometrisestä mittauksesta. Sosiaalisen aseman sijaan nyt puhutaan lapsen sosiometrisestä statuksesta. Lapsen sosiometrinen asema määräytyy hänen kavereilta saamiensa mainintojen perusteella. (Salmivalli, 2002, 142–143).

Nopea tapa selvittää esimerkiksi kaverisuhteita on kyselylomake, jonka J. L. Moreno (1934) keksi ja antoi sille nimeksi sosiometria. Sosiometrian avulla Moreno halusi esimerkiksi vapauttaa käyttöön ihmisjoukosta potentiaalinen kohdata totuus. Hän halusi innostaa ihmisiä valitsemaan sekä hylkäämään. Sosiometriset tutkimukset tuovat esiin ryhmien piilevät rakenteet. (Williams, 2002, 189.) Sosiometria on Suomessakin paljon käytetty menetelmä tutkittaessa sosiaalista käyttäytymistä ryhmässä. (Koskenniemi, 1982, 43.) Sosiometrinen kysely on yleistä tutkittaessa sosiaalisia suhteita. Yleisyys on herättänyt kysymyksen, että voiko kysymysten esittämisestä koitua haittaa. Tällaista huolta herättävät etenkin kysymykset, jotka ovat negatiivisia. Voivatko negatiiviset nimeämiset vaikuttaa lapsen kohteluun koulussa? Sosiometrinen kyselyjen vaikutuksia on tutkittu ja näyttääkin siltä, että sosiometriset valinnat eivät lisää negatiivisuutta lasten välillä. Lisäksi on todettu, että useimmat lapset reagoivat sosiometriin mittauksiin myönteisesti ja tekevät kyselytehtäviä mielellään. (Salmivalli, 2005, 31–32.)

Ojanen (2006) määrittelee sosiaalisesta sopeutumisesta kolme erityyppistä sosiaalista käyttäytymistä sekä sosiometristä asemaa vertaisryhmässä: Prososiaalinen käyttäytyminen, aggressio sekä vetäytyminen. Prososiaaliseen käyttäytymiseen kuuluu tyypillisesti ystävällisyys sekä auttavaisuus toisia kohtaan. Tarkemmin se pitää sisällään kykyä yhteistyöhön sekä suhteiden aloittamiseen. Prososiaalisesti käyttäytyvät yhdistetään yleensä positiivinen sosiaalinen kehitys, kavereiden saaminen sekä vertaistensa hyväksyntä. Aggressio käyttäytyminen puolestaan viittaa häiriökäyttäytymiseen muita kohtaan. Aggressio on vihaista reagoimista koettuun uhkaan sekä sen aiheuttamaa turhautumista. Sosiaalisen eristäytymisen eli vetäytymisen on osoitettu liittyvän negatiiviseen minäkuvaan sekä vaikuttavan vahingollisesti sopeutumiseen vertaisryhmiin, kuten vertaisten hylkäämisellä. Sosiometrisen statuksen on tutkittu laajalti liittyvän vertaisten hyväksymiseen sekä hylkäämiseen. Ojanen viittaa teoksessaan Coieen, Dodgeen sekä Coppoteellin (1982), joiden mukaan sosiaalista statusta pidetään vertaissuhteissa miellyttävyyden indeksinä. Ojanen kertoi teoksessaan tutkimuksesta, jossa lapset olivat saaneet valita vertaisistaan kolme oppilasta, joista he pitivät eniten sekä oppilaat, joista he pitivät vähiten. Summa eniten sekä vähiten pidetyistä nimeämisistä kuvastavat vertaisten hyväksyntää sekä hylkäämistä. Sosiometrinen status on korreloinut sosi-

aaliseen käyttäytymiseen. Vertaisen hylkääminen on liitetty aggressiiviseen sekä vetäytyvään käyttäytymiseen, kun taas vertaisten hyväksyminen on näyttäytynyt suhteessa prososiaaliseen käyttäytymiseen. (Ojanen, 2006, 11–12.)

Sosiometrialla on menetelmänä selkeät rajat toiminnassaan; tutkitaan tietyn kohdejoukon suhteita. Sosiometrasta tutkimusta voidaan hyödyntää määrällisessä sekä laadullisessa tutkimuksessa. Vanhojen termien lisäksi tutkimusmenetelmään on noussut uusia ilmauksia, kuten sosiaalinen prosessi. (Moreno, 1978, 48–51.) Sosiometrian taulukot ja kaaviot kuvaavat ihmissuhteita sekä sosiaalista prosessia. Sosiogrammista voidaan havaita mitattujen henkilöiden vuorovaikutussuhteet. Hyvän sosiogrammin piirre on sen ymmärrettävyys. Kuviona sosiogrammin tulee olla selkeä, jolloin siitä pystytään havaitsemaan sosiaaliset valinnat. (Moreno, 1978, 140–141.) Käsitteenä sosiometria on hyvin arkinen. Sen merkitystä pohditaan harvoin, vaikka sen merkittävyys on tärkeä. Ihmisten omat valinnat sekä se miksi muut valitsevat heidät on merkityksellistä. Tätä kautta oma paikka vuorovaikutussuhteissa tulee näkyviin. Ihmiselle on elintärkeää kuulua ryhmään ja pystyä toimimaan siinä hyvin. Ryhmän rakenne paljastuu siis valintojen kautta. (Kopakkala, 2011, 122–123.)

Ihmiset ovat aina kiinnostuneita heidän asemastaan suhteessa muihin. Omaan itseä unohdetaan helposti pohtia, kun ollaan kiinnostuneita hierarkioista, muiden keskinäisistä suhteista sekä mieltymyksistä. Ihmisten puheenaiheiden keskiössä ovat usein asiat, kuten kuka valitsee kenet, kuka on samaa mieltä ja kuka eri mieltä. Omasta sekä muiden asemasta suhteessa toisiinsa ollaan useasti hyvin perillä. Edellä mainituissa tapauksissa ihmiset toimivat epävirallisina sosiometrian asiantuntijoina. (Williams, 2002, 188.)

2.5 Yhteenveto tutkimuksen keskeisistä näkökulmista

Kaveri- sekä vertaissuhteet ovat merkittävä tekijä lapsen kouluviihtyvyydessä. Tutkimuksessa keskitytään kaveruuteen koulussa, joka on lapsuuden keskeinen vuorovaikutusympäristö. Tiedonhalu edistää sosiaalista vuorovaikutusta, sillä se synnyttää älyllistä ja sosiaalista aktiivisuutta, kyselemistä, pyrkimystä hakeutua keskusteluihin muiden kanssa sekä asioiden pohdintaa ja pyrkimystä ratkaista ongelmia yhdessä. (Puolimatka, 2004, 74.) Tämän vuoksi kaveruus koulun ja luokan sisällä näyttäytyy keskeisenä kouluviihtyvyyttä sekä oppimista rikastuttavana tekijänä. Tutkimus kartoittaa kaveruuden vaikutusta kouluviihtyvyyteen, johon voi vaikuttaa esimerkiksi lapsen sosiaalinen asema ryhmässä. Sosiaalisen aseman lisäksi

temperamentti sekä sosiaaliset taidot vaikuttavat kaikki lapsen suosioon luokassa. Tämän vuoksi käsitteet perustellaan keskeisiksi tutkimuksen kannalta.

Tutkimuksen suunnan sekä tutkimuskysymykset laadittiin aikaisemmissa tutkimuksissa ilmenneiden teemojen pohjalta. Tyttöjen ja poikien kaverisuhteissa on havaittu eroja, joka otettiin huomioon tutkimuksen teettämisessä sekä analysoinnissa. Tutkijat kokevat kaveruuden ja positiivisten vertaissuhteiden olevan suuri tekijä omassa kouluhistoriassa, joka vaikutti tutkimusaiheesta kiinnostumiseen. Tutkimuksen keskiöön nousevat vuorovaikutus sekä sosiaaliset suhteet koulussa. Parhaan kaverin läsnäolon on havaittu vaikuttavan muun muassa positiivisesti negatiivisten tilanteiden kokemiseen (Adams, ym., 2011, 1786–1791). Tämän johdosta tultiin ratkaisuun erotella koulukavereiden valinnan lisäksi luokan sisältä mahdollisesti löytyvän parhaan kaverin valinta. Kyseisiä valintoja tutkimuksessa tarkastellaan sosiometriikkaa hyödyntäen. Sosiometrian avulla pystyttiin selvittämään tutkimusryhmien sisäisiä sosiaalisia suhteita sekä valintoihin vaikuttaneita tekijöitä. Sosiometriikka valittiin tutkimusmenetelmäksi, jotta keskeiset ilmiöt luokan ryhmädynamiikasta saadaan selville.

Ryhmässä lapsen asemaan voi vaikuttaa oman sosiaalisen käytöksen lisäksi hyvinkin pinnalliselta tuntuvat tekijät. Näitä tekijöitä voivat olla esimerkiksi harrastuneisuus, kulutustavarat, vapaa-ajan viettotavat, sukupuoli, ulkonäkö sekä fyysiset poikkeavuudet. Tutkimuksessa kutsutaan edellä mainittuja vaikuttajia ulkoisiksi tekijöiksi. Lapset saattavat määritellä ryhmään kuulumista pinnallisen erilaisuuden sekä samankaltaisuuden kautta. Stigman, stereotyyppien sekä eriarvoisuuden mahdollisen vaikuttamisen vuoksi, laadittiin kyselylomakkeeseen osio, jonka avulla kartoitettiin näiden asioiden merkittävyyttä koulukaveruudelle lasten omasta näkökulmasta. Tutkimuksessa ei kysytty lapsilta köyhyyden itsensä merkitystä heille, mutta esille nostettiin nyky-yhteiskunnassa eri arvoisuutta ilmentävät tekijät, kuten harrastukset, puhelin sekä pukeutuminen. Sosiaalinen ympäristö ohjaa kehitystä, johon koulukaverit vaikuttavat suuresti. Torjutut lapset voivat olla torjuttuja muustakin syystä, kuin esimerkiksi puutteellisista sosiaalisista taidoista. Sosiaalinen kompetenssi on määritelty tutkimuksessa sosiaalisen roolin sekä sosiaalisten taitojen kautta. Lapsen rooli luokassa muodostuu häneen kohdistuvista odotuksista, joten tutkimuksessa selvitettiin ryhmän sisältä löytyviä erilaisia rooleja. Lasten aistiessa heihin kohdistuvia hyväksyviä sekä paheksuvia asenteita huomioon otettiin se, tunnistavatko lapset itse oppilaat, jotka eivät mahdollisesti pidä heistä.

Sisäiset tekijät tutkimuksessa määritellään Salmivallin ominaispiirteiden sekä Gutsteinin ja Sheelyn tutkimuksen osaamisalueiden mukaan. Sisäiset tekijät muodostuvat ominaispiirteiden sekä sosiaalisten taitojen ja käyttäytymisen mukaan. Tähän vaikuttavat myös Ojasen (2006) määrittelemät asemat vertaisryhmässä. Kavereiden suosiossa olemiseen on havaittu olevan yhteydessä prososiaalinen käyttäytyminen, joka pitää sisällään ystävällisyyden, avuliaisuuden ja yhteistyökyvyn. Kyseisessä sosiaalisen käyttäytymisen määritelmässä on yhtäläisyyksiä Salmivallin (1998) sekä Sheelyn ja Gutsteinin (2002) tutkimuksissa ilmenneiden määritelmien kanssa.

Ihmissuhteet tekevät ihmiset onnellisiksi. Onnellisuuden ollessa tärkeä tavoite monille, myös vanhemmat ovat huolestuneita lastensa onnellisuudesta. Erinomainen tapa kyseisten tavoitteiden saavuttamiseksi on auttaa parantamaan lasten sosiaalisia suhteita. (Schneider, 2000, 15.) Syyt tutkia lasten vertaissuhteita kuvastavat syytä tutkia lasten kehitystä yleisesti. Lapsuus on tärkeä ajanjakso, joka ansaitsee oman erityisen huomionsa tutkimuskohteena. Lasten vertaissuhteita tulisi tutkia itsessään tärkeänä osana elämää, ei elämään valmistavana osana. (Schneider, 2000, 17.)

3 Tutkimuksen toteutus

Tutkijat tekivät yhdessä keväällä 2015 kandidaatintyön koskien 7-9-vuotiaiden lasten vertaissuhteita. Pro-gradu tutkimus haluttiin työstää yhdessä, sillä saman aiheen jatkotutkimus kiinnosti molempia. Aihetta päädyttiin tutkimaan hieman vanhempien lasten kohdalla, joten aineistonkeruu toteutettiin kahden eri peruskoulun 6.-luokkalaisille oppilaille. Oppilaiden kouluhistoria tuo tutkimukseen mielenkiintoisen aspektin, sillä oppilaat ovat käyneet yhdessä koulua lähes koko ala-asteen. Tutkimus ei tähtää löytämään yleistävää tietoa, eikä hypoteeseja tehdä ennen aineistonkeruuta. Tämä on kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillistä, joiden ongelmakohtana pidetään tutkimustulosten heikkoa yleistettävyyttä. Ongelma voidaan ratkaista osittain sitomalla tutkimuksen tulokset osaksi laajempaa tutkimustietoutta. (Metsämuuronen, 2009, 229.) Tutkijat ovat perehtyneet aiempaan tutkimustietoon sekä aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen. Tutkimuskoulut on valittu sattumanvaraisesti pelkästään niiden koon vuoksi. Molemmat koulut olivat ensimmäiset, joihin tutkijat ottivat yhteyttä, ja molemmat suhtautuivat osallistumiseen innokkaasti. Kyseinen tutkimus on laadullinen tutkimus kahden erisuuruisen koulun 6-luokan ryhmädynamiikkaan.

3.1 Tutkimuskysymykset

Tutkimuskysymykset toimivat lähtökohtana aineistonkeruuvaiheen kyselylomakkeelle. Tutkimus on teoria- ja aineistolähtöisen tutkimuksen välimaastossa, jonka vuoksi se luokitellaan teoriasidonnaiseksi tutkimukseksi. Aineistonanalyysi ei suoraan perustu teoriaan, kuten teorialähtöisessä tutkimuksessa, mutta aineistosta löydettyjen ilmiöiden tulkinnan tukena käytetään teoriaa sekä vahvistusta aikaisemmista tutkimuksista. Teorialähtöisestä tutkimuksesta tutkimusaineiston analyysi perustuu jo olemassa olevaan teoriaan. Tutkimus on kuitenkin enemmän aineistolähtöinen, sillä ennakkokäsityksiä ei tehdä tai tutkimus ei perustu täysin tietyn teorian tai aikaisemman tutkimuksen varaan. Aihetta pohditaan teorioiden sekä aikaisempien tutkimusten kautta, mutta pääpaino pidetään tuotetussa aineistossa. Mitään tiettyä hypoteesia tai teoriaa ei testata, eikä ennalta määrätä, joka olisi oleellista tai tärkeää tutkimuksessa. Kyselylomake ja tutkimuksen suunta sekä kysymykset ovat lähteneet aikaisemmista teorioista ja tutkimuksista, sillä aihetta on tutkittu laajasti. Kyselylomakkeen kysymysten muodostaminen aikaisempien tutkimustulosten pohjalta lisää teorialähtöistä tutkimusotetta. Tarkoituksena on selvittää pitävätkö aikaisemmat tulokset paikkaansa kyseisissä tutkimukseen valikoiduissa luokissa. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 95–99.) Lisäksi pohditaan

mahdollisia uusia tai eriäviä tuloksista löytyviä ilmiöitä. Tutkimuksen aineistolähtöisen pääpainon tuo se, että tutkimuskysymysten mahdolliselle muuttumiselle sekä uusien syntyemiselle on jätetty tilaa.

Tutkimuskysymykset:

1. Millaisia vuorovaikutussuhteita tutkittavissa ryhmissä ilmenee ja miten ne perustellaan?
2. Mikä oppilaiden koulukaverisuhteissa merkitsee?

Lomakkeen alkukysymykset ovat sosiometrisiä, joiden avulla tarkoitetaan selvittää luokan sisäisiä suhteita. Tulosten perusteella laadittiin matriisi oppilaiden keskinäisistä kaverisuhteista luokassa. Kysymyksissä on positiivinen painotus, jossa selvitettiin ketkä ovat kavereita keskenään. Tutkimuksessa haluttiin selvittää myös mahdollista negatiivista aspektia, mikäli luokassa on oppilas kenestä ei pidetä ja tähän mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä.

Kyselylomake on jaettu kolmeen osioon, joiden avulla haettiin vastauksia eri tutkimuskysymyksiin. Ensimmäinen sekä toinen osio ovat sosiometrisiä avoimia vastauskenttiä, joihin lapset vastaavat luokkakavereidensa nimillä. Lisäksi oppilaita pyydettiin perustelemaan vastauksensa. Suurimpaan osaan lomakkeen kysymyksistä haluttiin perustelu vastaukselle, jotta saatiin tuloksia lasten omasta näkökulmasta, ei vain tutkijoiden tekemistä päätelmistä. Kolmannessa osiossa oppilaiden tuli ympyröidä heille viisi tärkeintä tekijää kaveruudessa. Kolmannen osion vastausvaihtoehdot laadittiin aikaisempien tutkimustulosten sekä kirjallisuuden pohjalta. Tarkoituksena on vertailla mahdollisia yhtäläisyyksiä ja eroavaisuuksia sukupuolien välillä.

3.2 Laadullinen tutkimus

Tutkimus on laadullinen tutkimus. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä, jolla tarkoitetaan ilmiön merkityksen tai tarkoituksen selvittämistä sekä syvemmän käsityksen saamista siitä. Käytännössä tämä näkyy antamalla tilaa tutkittavien henkilöiden näkökulmille ja kokemuksille, sekä perehtymistä tutkittavaan ilmiöön liittyviin ajatuksiin, tunteisiin ja vaikuttimiin. Tutkimuksessa perehdyttiin aluksi ilmiöihin, jotka ovat vaikuttaneet tutkimuksen suunnittelussa sekä toteutuksessa. Tulosten sekä aineistonanalyysin jälkeen perehdytään tarkemmin keskeisiin tutkimuksessa nousseisiin ilmiöihin.

Tutkimusmenetelmäksi valittiin sosiometria. Kyseisen menetelmän valintaan päädyttiin, sillä sen avulla tutkijat uskovat saavan parhaiten tuloksia tutkimuskysymyksiin. Sosiometrialla tarkoitetaan menetelmää, jonka avulla tutkitaan ryhmässä tapahtuvia sosiaalisia valintoja. Sosiometrisillä menetelmillä voidaan selvittää tietyn ryhmän rakennetta, esimerkkinä tässä tapauksessa ryhmän sisäisiä kaverisuhteita. Termillä sosiometriikka viitataan sosiaalisten suhteiden mittaamiseen. Tutkimuksessa ollaan erityisen kiinnostuneita valitun joukon sisäisestä kommunikaatiosta, sekä luokan oppilaiden keskinäisistä valinnoista ja niiden syistä. Sosiometrisillä menetelmillä on monenlaisia käyttömahdollisuuksia kasvatustieteellisissä tutkimuksissa. Menetelmät soveltuvat niin aikuisten kuin lastenkin sosiaalisten suhteiden kuvaamiseen. (Ropo, 2007, 87.) Sosiometriassa avulla muodostettiin sosiogrammeja sekä matriiseja tutkittavien luokkien ryhmädynamiikasta. Kerätystä aineistoista laadittiin matriisi, jonka avulla saatiin karkea kuva oppilaiden keskinäisistä vertais- ja vuorovaikutussuhteista. Tutkimuksen taulukot sekä sosiogrammit on laadittu Laineen (2005) mallin mukaisesti.

Aineistonkeruumenetelmäksi valittiin kyselylomake. Lomaketta ei lähetetty kouluihin, vaan tutkijat menivät itse paikan päälle toteuttamaan kyselyn. Tämä sen vuoksi, että haluttiin varmistaa kaikki tarpeellinen tieto oppilaille sekä vastata heille mahdollisiin syntyviin kysymyksiin tutkimukseen liittyen. Kyselylomakkeessa oppilaat vastasivat ennalta laadittuihin kysymyksiin, jotka koskivat heidän kaverisuhteitaan luokan sisällä sekä kaveruuteen mahdollisesti vaikuttavia tekijöitä. Kysymykset muotoiltiin vastaamaan konkreettisia esimerkkejä lasten maailmasta. Kyseinen ajatus tukee myös sosiometrasta tutkimusmetodia. Sosiometriassa mitattavia muuttujia voidaan luokitella mittauksen tarkkuuden ja muuttujien tutkimuksellisen aseman sekä merkityksen suhteen. Sosiometriassa on olemassa nominaalistasiteikollinen mittaus sekä järjestysasteikollinen valinta (Ropo, 2007, 86–88). Kyselylomakkeessa pyydettiin oppilasta muun muassa kirjoittamaan oppilaiden nimet, jotka hän kutsuisi syntymäpäivilleen. Kysely on sosiometrasta mittausta, koska oppilasta pyydettiin tekemään sosiaalisia valintoja. Mittauksen taso on lisäksi nominaalistasiteikollista, koska vastaukset sisältävät oppilaiden nimiä.

Tuloksista voidaan analysoida keskinäisten sekä yksipuolisten valintojen määrät. Näillä valinnoilla tarkoitetaan nimeämisiä, joita oppilaat kirjoittivat kyselylomakkeen vastauksiin, kuten ketkä ovat heidän kavereita luokalla tai ketkä hän kutsuisi syntymäpäivilleen. Tuloksia kuvataan matriiseilla ja sosiogrammeilla. Kyselylomakkeen avulla selvitettiin myös sitä, ketnet oppilas valitsee parhaaksi kaverikseen luokaltaan. Lomake sisältää myös kysymyksen,

jonka avulla selvitettiin, onko luokalla henkilöitä, jotka eivät pidä toisistaan sekä mahdollisia syitä siihen. Tuloksista selviää luokan sisäiset läheisimmät kaverisuhteet, suosituimmat oppilaat sekä oppilaat, jotka ovat mahdollisesti sosiaalisesti eristäytyneet eivätkä välttämättä saa yhtään nimeämisiä. Aineistonanalyysissä pohditaan nimeämisiin tai nimeämättömyyteen johtavia seikkoja syvemmin.

Sosiaalisia valintoja suhteessa toisiin ihmisiin voidaan tehdä monella tapaa. Toisen ihmisen arvostus on yksi peruste sosiometrian avulla mitatulle valinnalle. Yksilöiden väliset arvostukset ovat lähde sosiaalisille rakenteille. Synä arvostusten eriytymiseen voivat olla ulkoiset tai sisäiset tekijät. Toinen peruste sosiometriin valintoihin on ryhmän sisäinen vuorovaikutus. (Ropo, 2007, 90–91.) Keskeistä kyselyssä on oppilaiden tekemät sosiaaliset valinnat, jotka ilmenevät vastatessa kysymyksiin, kuten keitä hän pitää kavereina luokallaan sekä ketkä hän kutsuisi syntymäpäivilleen. Ottamalla lomakkeeseen mukaan kyseisen kysymyksen, kartoitettiin sitä, säilyvätkö tai kapenevatko kaverisuhteet koulun ulkopuolella.

3.2.1 Kohderyhmä

Tutkimuksen lapset ovat iältään noin 12-vuotiaita. 12-vuotiaiden lasten on katsottu olevan kehitysvaiheessa, jota kutsutaan latenssivaiheeksi. Latenssi käsitteeseen liittyy olennaisesti tunne-elämän asiat, jolloin myös koulu ja kaverisuhteet ovat lapselle tärkeitä. (Rödstam, 1992, 23.) 6-luokkalaiset ovat lapsuuden ja varhaisnuoruuden rajamailla. Yleensä nuoruus jaetaan eri vaiheisiin, joista yhtenä vaiheena varhaisnuoruus. Määritelmän mukaan tutkimuksen kohteet kuuluvat iältään varhaisnuoriin. Varhaisnuoruudessa merkittäviä asioita ovat muun muassa kaverisuhteiden luominen ikätovereiden kanssa. Nuoruudessa ihminen käy läpi samankaltaisia minuuteen liittyviä prosesseja kuin lapsuudessa ensimmäisinä elinvuosina. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 172). Tutkimuskohdelapset ovat määritelmän mukaan iässä, joka on lapsuuden lopussa, mutta nuoruuden alussa. Kuudesluokkalaiset kuuluvat vielä ala-asteelle, jolloin ikäryhmä pysyy tutkimuksessa samana, kuin mihin koulutuksemme suuntaa. Kohderyhmä pidettiin sen ikäisissä lapsissa, jonka parissa tutkijat tulevat tulevaisuudessa työskentelemään.

Suorittaminen sekä vertailu saman ikäisiin korostuvat kouluiässä. Sosiaalisiksi vertailuksi kutsutaan oman osaamisen vertailemista toisen osaamiseen. Esimerkiksi omaa kouluosaamista saatetaan verrata omien luokkakavereiden osaamiseen. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007,

147–148.) Koululaisen peilisuhde maailmaan laajenee, jolloin hän kuuntelee enemmän kavereiden mielipiteitä itsestään sekä vertailee itseään heihin. Kouluiässä korostuu usein tarve olla samanlainen vertaistensa kanssa (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 48). Lapsuuden kehityshaasteet sekä kehityssiirtymät ovat lapselle helpompi käydä läpi, mikäli hänellä on kavereita. Kaveruudessa on kouluiässä monta erilaista tehtävää, kuten minäkäsityksen tukeminen, fyysinen tuki, tunnenerkitys, virikkeet sekä sosiaalinen vertailu. Sosiaalisen vertailun avulla lapsi saa tietoa siitä, onko hän toistensa kaltainen. Tämä on tärkeää, sillä kyseisessä ikäkaudessa lapsi nimenomaan haluaa olla samanlainen, kuin muut. Kaveruus antaa luottamuksellisen suhteen, jonka avulla voidaan jakaa yhdessä asioita. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 157.)

Lasten sosiaaliseen käyttäytymiseen vaikuttaa heidän ikänsä. Piaget'n mukaan lasten ajattelu poikkeaa aikuisten ajattelusta sekä määrällisesti, mutta myös laadullisesti. Tämä vaikuttaa esimerkiksi sosiaalisiin suhteisiin, sillä teorian mukaan lapsilla on erilainen tapa nähdä maailmaa. (Peterson & Felton-Collins, 1986, 3.) Piaget'n mukaan on neljä toisiinsa liittyvää tekijää, jotka vaikuttavat lapsen kypsymiseen ja ajattelun kehittymiseen. Yhtenä tekijänä mainitaan sosiaalinen vuorovaikutus. Puhuminen, kyseleminen sekä toisten kanssa työskentely, etenkin vertaissuhteiden kanssa, tukevat lapsen henkistä kypsymistä nähdä maailmaa (Peterson & Felton-Collins, 1986, 4). Tämä vaikuttaa lasten keskinäisiin kaverisuhteisiin, sillä ymmärtämällä toisten eriäviä näkökulmia, lapsi oppii ymmärtämään ja ottamaan huomioon myös toisia ihmisiä. Piaget on lisäksi maininnut varhaisnuoren maailmassa olevan ilmeistä käsitellä ja pohtia tulevaisuuden monenlaisia mahdollisuuksia. Lapset unelmoivat ja suunnittelevat tulevaisuutta ja kuvittelevat itsensä tiettyihin ammatteihin ja sosiaalisiin rooleihin. He ovat kiinnostuneita maailman asioista. Kavereiden kanssa keskustellaan monista eri asioista, jolloin lapset tarkastelevat aiheita eri näkökulmista ja oppivat tätä kautta, että asioita voidaan ajatella eri tavoin. Asioiden yhdessä käyminen läpi opettaa lapsille, kuinka monet asiat liittyvät sosiaalisiin suhteisiin ja kanssakäymiseen. Lapsen kasvaessa kohti aikuisuutta hänen ajattelunsa kehittyy. Kokemukset etenkin sosiaalisissa suhteissa laajenevat monissa elämän eri vaiheissa. (Miller, 2016, 53–54.)

3.2.2 Sosiometrinen analyysi

Sosiometrisessä tutkimuksessa tulosten analyysi voidaan esittää matriiseina tai sosiogrammeina. Analyysi perustuu ryhmän jäsenten nimellä varustetun kyselylomakkeen avulla saatuun aineistoon. Sosiometrisessä mittauksessa kyselyyn vastanneiden anonymiteetti ei ole mahdollinen, sillä tutkimuksessa vastaajan henkilöllisyys paljastuu. (Ropo, 2007, 92.) Tutkimuksen kannalta oleellista on tietää vastaajien nimi, jotta matriisin ja sosiogrammin tekeminen mahdollistuu.

Matriisin perusteella voidaan tehdä päätelmiä siitä, miten keskinäiset kaverisuhteet ovat rakentuneet. Matriisi on taulukko, joka pitää sisällään x määrän rivejä ja sarakkeita. Riveillä ja sarakkeilla ilmaistaan ryhmän jäseniä. Oppilaiden keskinäiset valinnat merkitään matriisiin numeroilla: 1 tarkoittaa positiivista valintaa, -1 negatiivista valintaa ja 0 ei valintaa ollenkaan. Matriisin pohjalta voidaan luoda sosiogrammi. Sosiogrammissa ryhmän jäsen on edustettuna symbolilla ja kaverisuhteita kuvataan valintojen mukaisesti nuolilla. (Ropo, 2007, 95–96.) Yhden suuntainen nuoli kuvastaa yksipuolista valintaa ja kahden suuntainen nuoli kuvastaa vastavuoroista nimeämistä. Vastavuoroisuus on tärkeä tekijä sosiometrisissä myönteisissä sekä kielteisissä valinnoissa (Williams, 2002, 189).

Rainion (1974) mukaan sosiogrammin erityinen apu on se, että se antaa tutkijoille varsin havainnollisen kokonaiskuvan ryhmän jäsenten välisistä kaverisuhteista. Ensimmäiseksi sosiogrammista voidaan nähdä, miten koko ryhmä jakautuu varsin selväpiirteiseksi osaryhmiksi, eli klikeiksi. Tällaiselle klikille ominaista on se, että yksilöt ovat valinneet kavereitaan sen sisältä. Sosiogrammi siis havainnollistaa ryhmän valintoja. Matriisi puolestaan antaa mahdollisuuden analysoida matemaattisesti ryhmän kaverisuhteiden struktuuria (Rainio, 1974, 178–179).

Sosiometriassa mitattavat muuttujat voidaan jakaa kolmeen ryhmään, jotka ovat selittävät muuttujat, selittävät muuttujat ja taustamuuttujat. Selitettävänä muuttujina mitataan niitä ilmiöitä, joita tutkimusongelma koskee. Yleensä on kysymys sosiaalista valinnoista, joita vastaajia pyydetään tekemään annetulla kyselyllä. Selittävillä muuttujilla ajatellaan olevan kausaalinen tai korrelatiivinen yhteys selitettävään. Kolmas muuttujien kategoria ovat taustamuuttujat. Tähän kuuluvat esimerkiksi ikä ja sukupuoli. (Ropo, 2007, 93–94.)

3.3 Tutkimuksen kulku

Ennen varsinaista aineistonkeruuta toteutettiin esitutkimus, jossa tutkijat testasivat kyselylomakkeen toimivuutta. Opettajan kanssa sovittiin ennakkoon luokan lukujärjestykseen sopiva aika, jolloin kyselylomakkeen testaaminen tultaisiin tekemään. Tutkimuksen tekeminen vei oppilailta noin 15 minuuttia eikä täten häirinnyt koulun normaalitoimintaa. Valittu tutkimusasetelma ei täten vaatinut eettistä ennakkoarviointia. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, 1-2.) Esitutkimus suoritettiin Oulun ala-asteen koulun kuudennessa luokassa. Luokassa oli yhteensä 22 oppilasta, joista 18 osallistui vastaamalla lomakkeeseen. Lomakkeen loppuun tehtiin palauteosio. Lapsille haluttiin mahdollistaa palautteen antaminen kyselylomakkeesta, mikäli jokin asia ei heidän mielestään ollut sopiva osa tutkimusta. Saadun palautteen perusteella suurin osa oppilaista piti kyselyn osioita oleellisina ja mukavina tehdä.

Esitutkimuksen teettäminen näyttäytyi tutkimukselle tärkeänä, sillä lomakkeen huomattiin tarvitsevan keskeisen muutoksen. Tutkimusmenetelmän ollessa sosiometrinen oleellista on tietää vastaajan nimi. Esitutkimukseen vastatessa, oppilaat saivat jättää halutessaan vastauksen nimettömänä. Tämä sen vuoksi, että tutkijat olivat aikaisemmin ajatelleet anonymiteetin tärkeäksi tutkittaessa lapsia ja sen ajateltiin lisäävän luotettavuutta vastauksissa. Sosiometria menetelmänä oli uusi tutkijoille, jonka vuoksi lupalaput vanhemmille oli lähetetty korostaen lapsen oikeutta vastata halutessaan lomakkeeseen nimettömänä. Esitutkimuksen jälkeen asia pohdittiin uudelleen. Lupalappu (liite2) päädyttiin muokkaamaan niin, että vanhemmat sekä lapsi tulevat tietoiseksi lomakkeen täyttämisen tapahtuvan omalla nimellä. Nimettömyyden säilymistä itse tutkimuksessa korostettiin, jotta oppilaat ymmärsivät kaikkien nimien muuttuvan varsinaiseen tutkimusaineistoon. Vastaajien nimet jäivät vain tutkijoiden nähtäville, jotka muutettiin heti, kun tuloksia alettiin työstämään. Varsinaista aineistonkeruuta varten lähetettiin uudet lupalaput luokan opettajille, jotka välittivät ne vanhemmille. Ennen tutkimuksen teettämistä varmistettiin, että luvat olivat kunnossa jokaisen lapsen sekä hänen vanhempansa puolelta. Aineistonkeruu hetkellä oppilaille kerrottiin, mitä tutkitaan ja keitä tutkijat ovat. Lisäksi oppilaille annettiin mahdollisuus olla osallistumatta tutkimukseen, mikäli oppilas ei itse sitä halunnut. (Liite2: Lupa tutkimukseen osallistumisesta.) Aineistonkeruun jälkeen jokaiselle luokan oppilaalle, osallistuneille sekä tutkimuksen ulkopuolelle jääneille, jaettiin sanallisen kiitoksen lisäksi keksit.

Varsinaiseen kyselylomakkeeseen muutaman kysymyksen asettelua muutettiin sekä sanoja korostettiin vastaamisen tarkennukseen. Tämä näkyy esimerkiksi tarkennuksena kohtaan

”kuka tai ketkä ovat kavereita luokallasi”, joka muutettiin muotoon ”nimeä kuka tai ketkä ovat kavereita luokallasi”. Muutos perustellaan sillä, etteivät oppilaat esitutkimusta täyttäessään olleet useaan otteeseen varmoja, tarvitsiko lomakkeeseen vastata nimenomaan oppilaiden nimillä. Mahdollisuus vastata nimettömänä lomakkeeseen toi oppilaille varmasti lisää hämmennystä, kun vastauksiin tuli kirjoittaa kavereiden nimiä. Toisena muutoksena lomakkeeseen lisättiin kolmannen osion vastausvaihtoehtojen määrää. Tutkijat havaitsivat oppilaiden valitsevan useamman vaihtoehdon, kuin mitä kyseisessä kohdassa pyydettiin ympyröimään. Kolmas osio rakentui 18 vastausvaihtoehtoista, joista pyydettiin oppilaita valitsemaan kolme tärkeintä tekijää kaverissa. Tutkijat kokivat oppilaille olleen vaikea valita suuresta määrästä vastausvaihtoehtoja vain kolme tärkeintä tekijää, jonka vuoksi päädyttiin muuttamaan lukeman viiteen asiaan. (Liite 1: Tutkimuslomake.)

Tutkimuksen varsinainen aineistonkeruu toteutettiin keväällä 2016 kahdessa eri ala-asteen koulun kuudennessa luokassa. Tutkittavien koulujen aineistonkeruun välillä oli muutama viikko. Ison koulun kuudennesta luokasta tutkimukseen osallistui 22 oppilasta. Yhteensä neljä oppilasta luokasta ei osallistunut lomakkeen täyttöön erinäisistä syistä. Kerätyistä aineistoista yhtä lomaketta lukuun ottamatta kaikki olivat tutkimukseen varteenotettavia. Tutkimukseen mukaan otettiin kyseisestä koulusta yhteensä 21 lomaketta. Tutkimuksen ulkopuolelle jääneestä lomakkeesta puuttui nimi, jonka vuoksi se olisi heikentänyt tutkimuksen luotettavuutta, kun kyseessä on sosiometrinen menetelmä. Kyselyyn vastasi 14 poikaa ja seitsemän tyttöä. Mielenkiintoisena näkökulmana pidetään aikaa, jonka oppilaat ovat viettäneet yhdessä ala-asteen aikana. Tutkittavat oppilaat ovat jakaneet koko ala-asteen yhteisessä luokassa, johon on vuosien varrella tullut myös muutama uusi oppilas. Tästä voidaan tehdä ennakkokäsitys siitä, että oppilaat tuntevat toisensa hyvin. Pienestä koulusta kaikki 11 oppilasta saivat luvan osallistua tutkimukseen. Kaikki luokan lomakkeet ovat varteenotettavia tutkimuksen kannalta. Luokan oppilaista tutkimukseen osallistui viisi poikaa ja kuusi tyttöä. Kyseinen luokka oli yhdysluokka viides- sekä kuutosluokkalaisista oppilaista. Oppilaat olivat olleet ensimmäisestä luokasta asti yhdessä, mutta yhdysluokka vaihteli vuosien varrella. Kaiken kaikkiaan tutkimukseen mukaan otettiin yhteensä 32 oppilaan vastaukset. Tutkijat päätyivät valitsemaan kooltaan kaksi erin suuruisia koulua, saadakseen perspektiiviä ja mahdollista vaihtelevuutta vastauksiin pienen koulun ja ison koulun välillä. Tutkittaessa luokan ryhmädynamiikkaa ja sen sisäisiä kaverisuhteita voi luokan sekä koulun koolla olla vaiku-

tusta. Luokan sisäisiin kaverisuhteisiin voi vaikuttaa koko luokan keskinäinen läheisyys, yhdessä vietetty aika sekä yhteisöllisyys. Oppilailta voi esiintyä lisäksi paljon vertais- ja kaverisuhteita myös oman luokan sekä koulun ulkopuolelta.

Lomakkeen ensimmäisen osion kysymysten kautta halutaan saada vastauksia tutkimuskysymyksiin: millaisia vuorovaikutussuhteita luokassa ilmenee ja mitkä tekijät merkitsevät koulukaveruudessa lasten omasta näkökulmasta. Tulosten perusteella pohditaan ilmenneitä teemoja kirjallisuuteen nojaten. Kandidaatin työssä ilmeni eri teemoja, jotka vaikuttivat lasten kaverisuhteisiin ja niiden syntymiseen. Tällaisia tekijöitä olit muun muassa ulkoiset tekijät, kuten yhteiset harrastukset ja niissä menestyminen, yhteiset leikit tai muut mielenkiinnon kohteet sekä sama sukupuoli. Lisäksi suosittujen lasten huomattiin omaavan hyvät sosiaaliset taidot ja he olivat yleensä ystävällisiä, yhteistyökykyisiä sekä avuliaita. Näiden ulkoisten ja sisäisten tekijöiden perusteella haluttiin lähteä selvittämään, mitkä tekijät vaikuttavat eniten 6 -luokkalaisten lasten kaverisuhteisiin.

Lomakkeen toisen osion tarkoitus ei ole kartoittaa luokan kaverisuhteiden jakautumista sosiometriseen kaavioon, kuten osion yksi. Toisen sekä kolmannen osion avulla kartoitetaan yleisesti syitä kaveruudelle, joita voidaan verrata sekä pohtia ensimmäisestä osiosta syntyneeseen matriisiin. Rakenteellisesti osio kaksi muodostuu kyllä-ei-en osaa sanoa – kysymyksistä. Kysymykset laadittiin ulkoisista tekijöistä, kuten ”onko väliä mitä vaatteita kaverisi pitävät?” sekä ”onko väliä mitä kaverisi harrastaa?”. Kyllä sekä Ei vastaukset oppilaiden tuli perustella. Kolmas osio koostuu sekä ulkoisista että sisäisistä tekijöistä. Lasten tehtävänä oli ympyröidä viisi kohtaa listasta, joita he pitivät tärkeimpinä asioina kaveruudessa. Lista pitää sisällään muun muassa seuraavat tekijät: hauska, hienot vaatteet, suosittu koulussa, hyvä ryhmätyöpari, samaa sukupuolta, avulias, ystävällinen, viisas. Vaihtoehtoja on yhteensä 18 kappaletta.

3.4 Aineiston analyysi

Aineistoa analysoidaan teemoittelun kautta, joka on laadullisen tutkimuksen perusmenetelmä. Tutkimuksen kerätystä aineistosta pyritään hahmottamaan keskeiset aihepiirit, eli teemat. Aineiston analysointi etenee ilmiöiden havaitsemisesta niiden tarkempaan tarkasteluun. Tutkimuksen tarkoitus on kartoittaa tekijöitä, jotka vaikuttavat kaveruuteen sekä ovat sen syntymisen taustalla.

Tutkimuksessa hyödynnetään sosiometriaa. Tulosten analyysissä käytetään menetelmälle tyypillisiä matriiseja sekä sosiogrammeja. Niiden avulla tehdään päätelmiä kaverisuhteiden rakentumisesta, ennen yksityiskohtaisempien teemojen tarkastelua. Tutkimuksessa oppilaiden keskinäiset valinnat merkitään matriisille tyypilliseen tapaan numeroilla. Matriisin pohjalta luodaan sosiogrammeja oppilaiden kaveri-, syntymäpäivä-, parhaan kaveri, parityökentelypari sekä ryhmätyövalinnoista. Sosiogrammit havainnollistavat vastavuoroisia valintoja. Aineistoon vastanneet oppilaat ovat edustettuna ympyröinä ja kaverivalintoja havainnollistetaan yhden- sekä kahdensuuntaisilla nuolilla. Yksityiskohtaisemmin tutkimuksen keskeisiä teemoja kartoitetaan taulukoiden avulla. Taulukot muodostuvat perehdytyn kirjallisuuden sekä niissä havaittujen teemojen pohjalta. Taulukoiden avulla lähempään tarkasteluun nostetaan ulkoisten sekä sisäisten tekijöiden merkitys koulukaveruudelle sekä kaverivalintoihin vaikuttavia muita tekijöitä. Tulosten käsittelyssä erotetaan sukupuoli sekä kahden erisuuruisen koulujen aineistot. Näitä tekijöitä tutkimuksessa pidetään taustamuuttujina, jotka voivat vaikuttaa tai olla vaikuttamatta luokan sisäisiin kaverisuhteisiin. Selitettävää sekä selittävää muuttujaa kuvastavat oppilaiden sosiaaliset valinnat, perustelut kaverivalinnoille sekä ulkoisten ja sisäisten tekijöiden vaikuttavuus.

3.5 Tutkimuksen etiikka ja luotettavuus

Kappaleessa pohditaan tutkimusta muun muassa ihmistieteisiin luettavien tutkimusalojen eettisten periaatteiden kautta. Kyseiset periaatteet jaetaan kolmeen osa-alueeseen, jotka ovat tutkittavan itsemääräämisoikeuden kunnioittaminen, vahingoittamisen välttäminen sekä yksityisyys ja tietosuojat. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, 4.) Tutkimuksen oleellisuutta perustellaan sen sisältämällä tärkeällä aiheella, koulumaailman arkea kantavalla tekijällä eli kaveruudella. Ajankohtaisuus näkyy muun muassa syksyn 2016 puhutuista uutisista liittyen koulukaveruuteen sekä koulukiusaamiseen. Mediassa on puhuttu lasten syntymäpäivistä sekä vaatetuksesta koulussa. Elämme kulutuskulttuurissa, jossa vapaa-aikamme rakentuu kuluttamisen ympärille. Tällöin myös perheiden varallisuuserot korostuvat arjessa. Köyhyyden kerrotaan syrjäyttävän sekä vaikuttavan lapsen omanarvontunteeseen, mikäli hän joutuu jatkuvasti jättäytymään esimerkiksi syntymäpäivien ulkopuolelle. (Markkula-Kivisilta & Kettunen, 2016.) Syntymäpäivistä uutisoitiin tulleen bisnestä, kun ilmapallot ja onginta eivät enää tarjoa tarpeeksi viihdykettä, vaan halutaan elämyksellisempiä juhlia (Autio, 2016). Lasten ja nuorten samankaltainen pukeutuminen voi puolestaan juontaa juurensa pe-

lostaa tulla kiusatuksi, mikäli hittituotteisiin pukeutumisen avulla haetaan hyväksyntää vertaisten parissa (Kottila, 2016). Media itsessään yhdistettynä kaveruuteen on vahvasti oleellinen osa nyky-yhteiskuntaa. Medialla nähdään olevan sekä positiivisia että negatiivisia vaikutuksia lapsiin sekä ihmissuhteisiin. Lisäksi tutkimuksen ajankohtaisuus näkyy tutkimusvuoden, 2016, VAKAVA-aineiston artikkeleissa. Valtakunnallisen kasvatusalan valintayhteistyöverkoston kirjallisen kokeen aineisto muodostuu vuosittain ajankohtaisista artikkeleista. Vuonna 2016 viidestä artikkelista kaksi käsitteli kaveruutta. Kaveruus sekä koulukaveruus ovat aiheita, jotka eivät koskaan menetä tähdellisyyttään tutkimuskohteina. Tutkittaessa lapsia koetaan tärkeänä muistaa, ettei lapsi ole puutteellinen aikuinen. Kehityksen suunta ei merkitse kehittymistä epätäydellisestä lapsesta kohti täydellistä aikuista. Lapsi on täydellinen sellaisena, kuin hän nyt on. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 12 & Solasaari, 2003a, 53–54.)

Tutkimus perustuu tutkimaan luokan sisäistä ilmapiiriä. Tutkimus ei sisällytä lasten kaverisuhteita luokan ulkopuolelta. Tutkimuksessa keskitytään luokan sisäisiin valintoihin ja tekijöihin, jotka mahdollisesti vaikuttavat toisten lasten suurempaan suosioon, kuin toisten. Suosituimmuus ja yksittäiset kaverivalinnat ovat eriasia, kuin vastavuoroiset kaverisuhteet. Tutkimusta tehdessä, kuten myös luettaessa, tulee muistaa, että niin suosituilla kuin torjutuilla lapsilla voi olla kavereita luokan ulkopuolella. Luokan sisäiset kaverivalinnat tai valitsemattomuus eivät määrittele lasta automaattisesti ulkopuoliseksi. Yksinäisyyttä ei tule myöskään nähdä suoraan ongelmana, johon kasvattajan tulisi puuttua. Lasten yksinäisyys sekä syrjään vetäytyminen voivat olla aktiivista tai passiivista toimintaa. Lapsi saattaa valita mieluummin yksin leikkimisen. Tähän voi vaikuttaa esimerkiksi lapsen ujous tai omissa oloissaan ja leikistään nauttiminen. Passiivisessa yksinäisyydessä lapsi saattaa olla surullinen tai arka, jolloin hän ei välttämättä uskalla tai osaa tehdä aloitetta. Ulkopuolisuus saattaa olla ongelma, mutta kaikissa tapauksissa näin ei ole. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 157.)

Kaverisuhteita on tutkittu laajasti, joka lisää luotettavuutta teorioiden ja aikaisempien tutkimusten vuoksi. Luotettavuuden takaamiseksi tutkimusaineisto kerättiin kyselylomakkeella. Kyselylomake on tietoisuuteen ja ajatteluun kohdistuva menetelmä. Kyselylomaketta on hyvä käyttää hyödyksi sen helppouden vuoksi. Lomakkeella hankittu tieto on käyttäytymistieteissä yleisin tietojenkeruumenetelmä. (Hirsjärvi & Hurme, 2008, 35–36.) Tutkijat kokevat saaneensa riittävästi aineistoa sosiometrisen tutkimusmenetelmän avulla, josta voidaan puhua harkinnanvaraisena näytteenä. Harkinnanvaraisessa näytteessä on kysymys tutkijoiden kyvystä rakentaa tutkimukseen vahvat perustukset, jotka ohjaavat tutkimusta. (Eskola

& Suoranta, 2005, 18.) Tutkimuksen lähtökohtana on uskomus lasten vastaavan rehellisesti kyselyyn. Aineistonkeruun jälkeen tutkijat eivät näe syytä, etteivätkö oppilaat olisi näin tehneet. Yhteistyössä luokan opettajan kanssa varmistettiin kaikille vastaamisrauha sekä riittävästi aikaa lomakkeen täyttämiseen. Huoli pidettiin siitä, etteivät oppilaat näe toistensa vastauksia. Sosiometrinen tulosten käyttöön liittyy oleellisesti eettinen näkökulma, sillä tulosten ajattelematon käyttö voi aiheuttaa harmia. Sosiometrisen mittauksen palautetta ei saa koskaan esittää lapsiryhmälle niin, että nostetaan esille suosituimmat sekä epäsuosituimmat lapset. Lisäksi mittausta tehtäessä tulee varmistaa, etteivät lapset näe tai pääse kommentoimaan toistensa vastauksia. (Salmivalli, 2005, 32.) Lisäksi oppilaille painotettiin, ettei kenenkään henkilöllisyys käy ilmi tutkimuksessa. Tutkijat vaihtoivat jokaisen oppilaan nimen heti aineiston kerättyään. Täten varmistetaan, ettei oppilaista puhuta heidän omilla nimillään aineistoa käsiteltäessä. Jokaiseen tutkimukseen liittyy eettisiä valintoja sekä ratkaisuja. Ihmisiä tutkittaessa eettisten kysymysten eteen joudutaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa, myös silloinkin, kun ihmisiä ei nähdä kasvoista kasvoihin, vaan tutkimus tapahtuu lomakkeella. (Hirsijärvi & Hurme, 2008, 19.)

Kyselylomakkeen havaittiin herättäneen keskustelua luokan oppilaiden keskuudessa. Keskustelussa painottui positiivinen sävy. Tutkittava aihe koetaan niin tärkeäksi, että ylipäättään aiheesta keskustelun ja ajatusten herättäminen oppilaissa on merkityksellistä. Asioiden lukeminen paperilta ja niiden pohtiminen sekä niihin vastaaminen rehellisesti laittavat lapset pohtimaan lukemaansa. Mitä, jos vastaan väärin? Vastaanko, kuten minun mahdollisesti oletetaan vastaavan? Ajattelenko samoin, kuin minun odotetaan ajattelevan? Oppilaissa toivotaan heränneen ajatuksia, joita he mahdollisesti jakavat toistensa kanssa tai pohtivat ainakin hetken itsekseen. Tutkimuksessa painotetaan positiivisia kysymyksiä, mutta sekaan ujutettiin myös yksi negatiivinen kysymys. Tutkimuksen kysymyksiä tulee ajatella myös etiikan kautta, sillä lasten täytyi eritellä toisia oppilaita paremmiksi kavereiksi ja toisaalta myös mainita oppilaat, joista he mahdollisesti eivät pidä. Kysymykset voivat herättää eri oppilaissa erilaisia reaktioita, sillä ihmiset kokevat asiat eri tavoin. Tutkimukseen voi ja saa sisällyttää samojen tunteiden, kuten pettymyksen, ilon ja surun kokemista, joita arkipäiväisenkin elämä sisältää. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, 7.) Tutkimuksen tarkoitus ei ole vahvistaa jo mahdollisesti olemassa olevia rooleja ryhmässä, mutta herättää ajatuksia oppilaissa, mikäli sellaisia ryhmän sisällä on. Vastakkainasettelu ja omien ajatusten muodostaminen kirjalliseen muotoon voi esiintyä yllättävän haasteellisena, eikä kaikkeen välttämättä tiedä

vastausta. Osa oppilaista ei osannut perustella vastauksiaan, jonka vuoksi tehtiin johtopäätös, etteivät he välttämättä ole pohtineet toimintojaan tai mielipiteitään sen enempää. Nuorten on tärkeää saada mahdollisuus arvioida omia arvojaan ja ymmärtää myös lähiyhteisöjen arvojen merkityksen (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 92).

Etiikka on keskeinen osa tutkimusta ja pitää sisällään myös tutkijan oman eettisen käyttäytymisen. Tutkijalla on yhteiskunnallinen rooli tutkimuksessa. Tutkimuksen tulokset vaikuttavat eettisiin ratkaisuihin ja toisaalta eettiset kannat vaikuttavat tutkijan työssään tekemiin ratkaisuihin. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 125.) Lichtman määrittelee etiikan tapana tehdä asiat oikein, kohdella ihmisiä oikeudenmukaisesti eikä satuttaa ketään. Päivittäin kohtaamme tilanteita, joita pohtia eettisesti. Punnitsemme ja ratkomme tilanteita moraalisten periaatteiden sekä sääntöjen avulla. (Lichtman, 2013, 51.) Eettiset kysymykset ovat aina osa tutkimusta. Tärkeänä tekijänä tulee muistaa, että tutkimuskohteena ovat alaikäiset lapset. Alaikäisyyden vuoksi tulee huomioon ottaa aina myös lasten vanhemmat. Tutkimusta ei toteuteta ilman huoltajan suostumusta ja informointia, joka tarkoittaa sitä, että heillä on myös lupa kieltää lasta osallistumasta tutkimukseen. Lisäksi tulee ottaa huomioon myös, mikäli lapsi itse ei halua osallistua. Suostumuksen osallistumisesta voi antaa suullisesti tai kirjallisesti. Vanhempien suostumus pyydettiin kirjallisena ja oppilaan oma suostumus suullisena tai tulkitsemisena käyttäytymisestä. Silloin kun tutkittavan fyysiseen koskemattomuuteen ei puututa, on tämä riittävä tapa pyytää suostumusta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, 4.) Tutkimukseen osallistuivat lähes kaikki luokan oppilaat. Kaksi oppilasta ei saanut osallistua kyselylomakkeen tekoon. Kaksi oppilasta puolestaan ei ollut paikalla tutkimuspäivänä ja yksi kyselylomakkeista ei ollut tutkimuskelpoinen. 37 tutkittavasta oppilaasta täten vain viisi jättäytyi tutkimuksen ulkopuolelle. Laadullisessa tutkimuksessa aineiston tieteellisyyden kriteeri ei ole määrä, vaan sen laatu. Usein keskitytään pieneen määrään tapauksia, joita pyritään analysoimaan mahdollisimman perusteellisesti. (Eskola & Suoranta, 2005, 18.)

Eettisiä kysymyksiä muodostuu tutkimuksen eri aikoina, niin alku-, keski- kuin loppuvaiheessa. Alkuvaiheessa tärkeänä näyttäytyivät lupakäytännöt, jotka koskevat vanhempien luvan lisäksi lapsen omaa henkilökohtaista halua tai haluttomuutta osallistua tutkimukseen. Keskeinen eettinen kysymys on myös se, ilmeneekö aikuisen ja lapsen luvan välillä ristiriitaja? Kyselylomaketta laatiessa tutkijat pohtivat kysymysten asettelua, tutkimuksen tarkoituksen pohjustamista sekä aineiston käsittelyä sen keräämisen jälkeen. Tutkimuksen jälkeen voidaan pohtia tutkimustulosten kertomisesta opettajalle tai vanhemmille. Tutkijat eivät kuitenkaan näe tätä oleellisena, sillä osallistuneet oppilaat ovat tällöin siirtyneet jo yläkouluun.

Lisäksi tutkijat pitävät tärkeänä aineiston luottamuksellisuutta, sekä siihen liittyvää aineiston käsittelyn, käytön sekä säilyttämisen periaatteita. Tutkimusjulkaisu on kaikkien saatavilla, mutta aineisto säilytettiin tutkimuksen ajaksi vain tutkijoiden nähtäville. Salassapitovelvollisuutta sekä tutkijan roolissa pysymistä haluttiin kunnioittaa. Tutkijan tehtävä on tuottaa tieteellistä tietoa yhteiskunnan ja kulttuurin ymmärtämiseksi, ei paljastaa tutkittavia asioita kolmannelle taholle, mikäli aineisto ei sisällä rikosta tai lastensuojelun tarpeen selvittämistä. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2009, 9-10.)

Sosiometristä tutkimusmenetelmää käyttäessä, vastaajien nimettömyyttä ei ole mahdollista säilyttää aineistonkeruu tilanteessa. Tutkimuseetiikan ja luotettavuuden vuoksi kaikki tiedot muutetaan tutkimusta varten, mutta sosiometrinen aineistonkeruutapa vaatii vastaajan nimen. Esitutkimuksen jälkeen tutkijat pitivät tärkeänä informoida lasten vanhempia muutoksesta, jossa vastaajan nimi tarvitaan osaksi tutkimusta. Tutkimuseetiikan kannalta tätä pidettiin tärkeänä seikkana, joka haluttiin korjata ennen varsinaisen tutkimuksen teettämistä. Uusi lupalappu laadittiin, joka lähetettiin uudelleen lasten vanhemmille. Tutkimuksessa tulee noudattaa tiedeyhteisön tunnustamia toimintatapoja, kuten rehellisyyttä sekä tarkkuutta tutkimustyössä. Tieteellisen tiedon luonteeseen kuuluu myös avoimuus sekä vastuullisuus. Tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta, 2012, 6.) Eettisyys koskee koko tutkimusta ja tutkimuksen ajan on huolehdittava siitä, että valittu tutkimusmenetelmä toimii. Luotettavaa tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuminen. (Tuomi & Sarajärvi, 2009, 127.)

4 Tutkimustulokset

Tutkimustulos-osiossa käsitellään kerättyä aineistoa johdonmukaisesti edeten kyselylomakkeen (liite 1) ensimmäisestä osiosta kolmanteen osioon. Ensimmäisen osion tulokset käydään läpi koulukohtaisesti. Lisäksi samasta luokasta muodostetaan kaksi eri matriisia sekä sosiogrammia kysymystä kohti. Tämä sen vuoksi, että oppilaat nimesivät kavereikseen vain samaa sukupuolta olevia. Tuloksia havainnollistetaan aluksi sosiogrammin tai matriisin avulla, jonka jälkeen kuvio ja taulukko avataan tekstein. Tarkastelu lähtee liikkeelle käsittelemällä oppilaiden sosiometrisia valintoja luokan sisällä. Kyseisiin valintoihin päädyttiin, jotta tulokset vastaavat tutkimuskysymyksiä.

4.1 Ison koulun sosiometriikka

Ison koulun luokan lomakkeista 21 on vartenotettavia. Seitsemän tyttöä ja 14 poikaa osallistui tutkimukseen. Luokan oppilaat ovat olleet keskenään samalla luokalla ensimmäisestä kouluvuodesta asti. Uusia oppilaita vuosien aikana on tullut muutama. Lomakkeessa ensimmäiseksi oppilaita pyydetään nimeämään kaikki hänen kaverinsa luokaltaan. Positiivisen nimeämisen oppilas saa, mikäli joku luokalta mainitsee hänet kavereikseen. Negatiiviset valinnat tulevat lomakkeen osiosta, jossa oppilaat voivat nimetä luokaltaan ne oppilaat, joista hän ei pidä.

Taulukko 1. Matriisi tyttöjen nimeämisistä kavereiksi luokaltaan

	A	B	C	D	E	F	G
A=Karoliina		1	1	1	1	1	1
B=Salla	1		1	1	1	1	1
C=Saara	1	1		1	1	1	1
D=Anni	1	1	1		0	0	0
E=Anette	1	1	0	1		1	1
F=Heli	1	1	0	1	1		1
G=Nella	0	1	0	0	1	0	
SUM.	5	6	3	5	5	4	5

(1 kuvastaa positiivista valintaa, 0 ei valintaa, -1 negatiivista valintaa)

Tytöistä Salla sai eniten nimeämisiä (taulukko1). Jokainen luokan tyttö nimesi hänet kavereikseen luokaltaan. Keneenkään luokan tytöistä ei kohdistu negatiivista nimeämistä ja jokainen sai useamman kuin yhden positiivisen nimeämisen. Tytöt nimesivät vain samaa sukupuolta olevia oppilaita kavereikseen.

Taulukko 2. Matriisi poikien nimeämistä kavereiksi luokaltaan

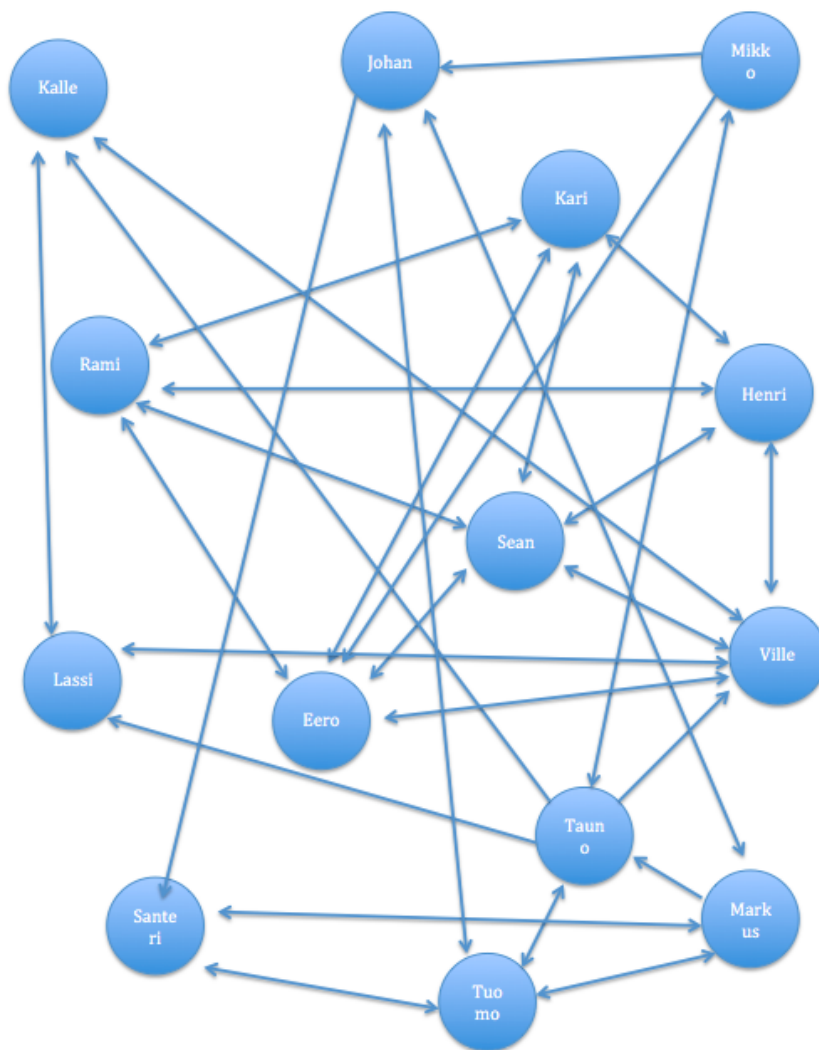
	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U
H=Sean		0	0	0	1	0	0	1	0	1	1	1	0	0
I=Kalle	0		0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0
J=Tauno	0	1		0	0	0	1	0	0	0	1	0	1	1
K=Markus	0	0	1		0	1	0	0	1	0	0	0	1	0
L=Kari	1	0	0	0		0	0	1	0	1	-1	1	0	0
M=Santeri	0	0	0	1	0		0	0	0	0	-1	0	1	0
N=Lassi	0	1	0	0	0	0		0	0	0	1	0	0	0
O=Eero	1	0	0	0	1	0	0		0	1	1	0	0	0
P=Johan	0	0	0	1	0	1	0	0		0	0	0	1	0
Q=Rami	1	0	0	0	1	0	0	1	0		0	1	0	0
R=Ville	1	1	0	0	0	0	1	1	0	0		1	0	0
S=Henri	1	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1		0	0
T=Tuomo	0	0	1	1	0	1	0	0	1	0	0	0		0
U=Mikko	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	
SUM.	5	3	3	3	4	3	3	5	3	4	4 (6-2)	4	4	1

(1 kuvastaa positiivista valintaa, 0 ei valintaa, -1 negatiivista valintaa)

Jokainen luokan poika sai vähintään yhden positiivisen nimeämisen (taulukko 2). Pojat nimesivät vain samaa sukupuolta olevia oppilaita kavereikseen. Keskimäärin pojat nimesivät toisiaan lukumäärällisesti tyttöjä vähemmän. Kaverivalintoja kohdistuu poikiin saman verran kuin tyttöihin, vaikka heitä on tupla määrä luokan tyttöihin verrattuna. Pojista Sean sekä Eero saivat eniten nimeämisiä. Ville sai eniten myönteisiä nimeämisiä, mutta niiden lisäksi hän sai kaksi negatiivista valintaa, jotka laskivat hänen yhteispistemääräänsä. Perusteluiksi negatiiviselle valinnalleen oppilas kertoo Villen kiusanneen häntä, tekemällä pilaa ovikellon soittamisella. Toinen oppilas puolestaan kertoo Villen levittäneen väärää tietoa muista luokalaisista omille kavereilleen. Villen kohdistuneiden negatiivisten valintojen vuoksi, Sean sekä Eero saivat eniten positiivisia nimeämisiä.

4.1.1 Oppilaiden vastavuoroiset kaverivalinnat

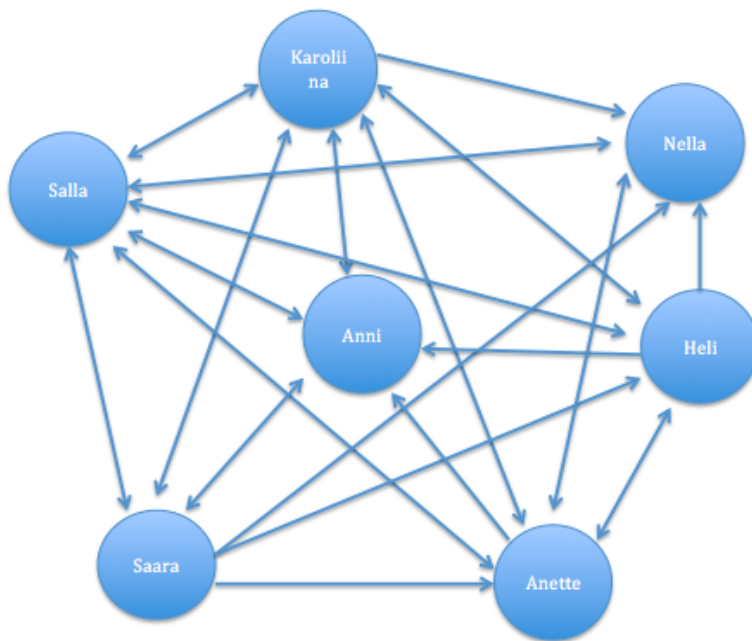
Vastavuoroiseksi kaverisuhteeksi tutkimuksessa luokitellaan kahden oppilaan molemminpuolinen toisiinsa kohdistuva valinta. Koulun sisäiseksi kaveruudeksi luokitellaan nimeämiset, jotka eivät yllä vapaa-ajalle, tässä tapauksessa syntymäpäiville. Syntymäpäiville kutsuminen kuvastaa kaveruuden säilymistä myös koulun ulkopuolella.



Kuvio 1. Sosiogrammi ison koulun poikien välisistä kaverisuhteista

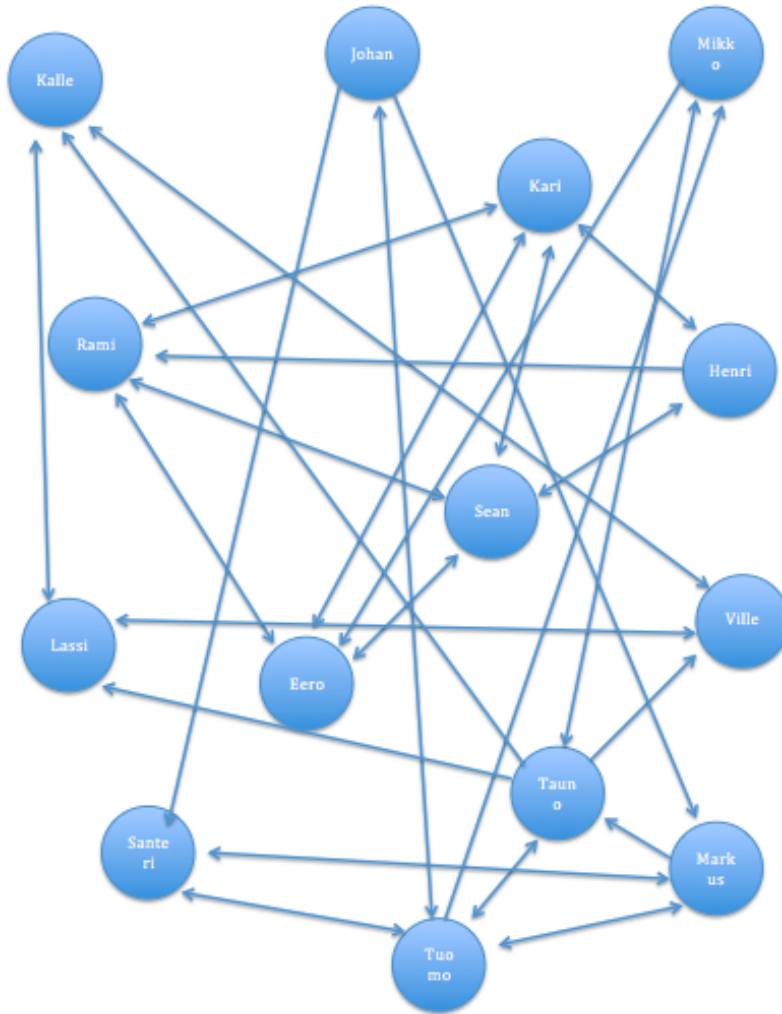
Jokaiseen luokan poikaan kohdistuu vastavuoroinen nimeäminen (kuvio1). Ville sai eniten nimeämiä ja kaikki hänen omat valintansa muodostavat vastavuoroisen suhteen. Omien valintojensa lisäksi häneen kohdistuu yksi kaverinimeäminen, joka ei ole vastavuoroinen

Villen puolelta. Vastavuoroisia kaverisuhteita ilmenee paljon luokan poikien keskuudessa. Henriin, Ramiin, Kariin, Tuomoon sekä Seaniin kohdistuvat, sekä heidän omat valintansa, muodostavat kaikki vastavuoroisen kaverisuhteen. Mikko on ainoa, joka sai yhden vastavuoroisen valinnan. Mikon suhde oli vastavuoroinen Taunon kanssa, jolla on vastavuoroinen kaverisuhde myös Tuomon kanssa. Sekä Mikko että Tauno nimesivät itse useamman kuin yhden oppilaan kaverikseen. Pojat nimesivät vain samaa sukupuolta olevia oppilaita kaverikseen luokaltaan.



Kuvio 2. Sosiogrammi ison koulun tyttöjen välisistä kaverisuhteista

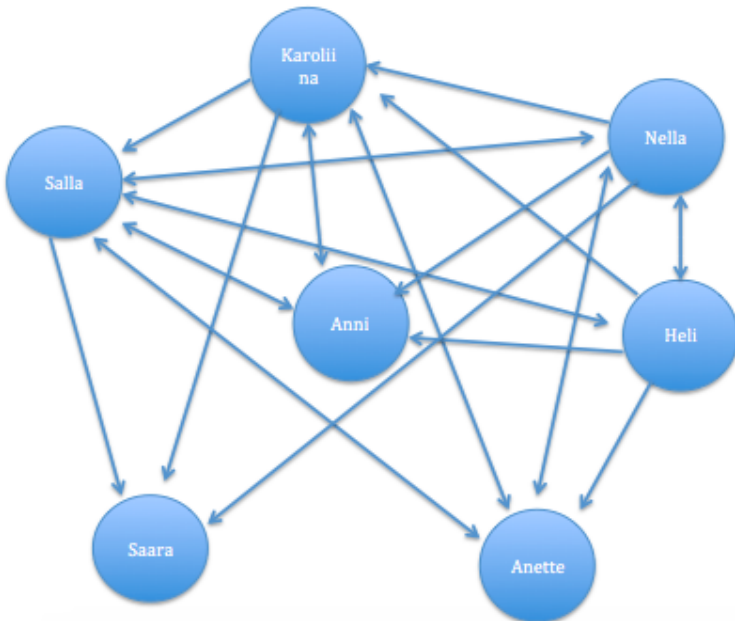
Jokainen luokan tyttö sai useamman vastavuoroisen nimeämisen (kuvio2). Salla sai eniten nimeämisiä, joista kaikki muodostavat vastavuoroisen suhteen. Valintojen lisäksi Salla nimesi kaksi oppilasta, jotka eivät osallistuneet tutkimukseen. Kyseisten nimeämisten tarkastelu jätetään tutkimuksen ulkopuolelle. Vastavuoroiset nimeämiset jakautuivat tasaisesti tyttöjen keskuudessa, johon uskotaan vaikuttavan luokan monien vuosien aikainen yhdessä olo. Suurin eroavaisuus havaitaan Nellalla, johon kohdistui viisi kaverivalintaa, mutta hän nimesi vastavuoroisesti itse vain kaksi heistä. Saaraan kohdistui kolme vastavuoroista nimeämistä ja hän oli oppilaista ainoa, joka nimesi kavereikseen kaikki luokan tytöt. Kolmen tytön, Annin, Sallan sekä Nellan, omat kaverivalinnat näyttäytyvät kaikki vastavuoroisina. Anniin ja Nellaan kohdistuu heidän omia valintojaan enemmän nimeämisiä muiden oppilaiden puolelta.



Kuvio 3. Sosiogrammi ison koulun poikien nimeämisistä syntymäpäiville

Seanin ja Karin kaikki nimeämiset syntymäpäiville, niin omat valinnat kuin heihin kohdistuneetkin, ovat vastavuoroisessa suhteessa toisiinsa. Pojilla vastavuoroisia syntymäpäiväkutsuja tuli tyttöjä enemmän (kuvio3 sekä kuvio4). Noin puolet kaverisuhteista säilyy vastavuoroisina suhteina myös koulun ulkopuolisessa toiminnassa, joka näyttäytyy tutkimuksessa syntymäpäiville kutsumisella. Muutama kaverisuhde näyttäytyy pysyvän koulun sisäisenä kaveruutena, joka tutkimuksessa tulkitaan syntymäpäiville kutsumattomuutena. Lisäksi nimeämisistä syntymäpäiville saivat kaksi oppilasta, jotka eivät osallistuneet kyselyyn. Yksi oppilas kutsui toisen oppilaan syntymäpäivilleen, mutta ei nimennyt tätä kaverikseen luokallaan. Mikoon ja Taunoon kohdistuu enemmän valintoja tutkimuksen tässä osiossa, verrattaessa poikien yleisiin kaverivalintoihin. Kaverivalinnoissa heihin kohdistui toiseen yksi ja toiseen kaksi vastavuoroistasuhdetta, joista toinen syntyi molempien nimetessä toisensa.

Tämä suhde tulkitaan tutkimuksessa voimakkaaksi kaverisuhteeksi, sillä molemmat, Mikko sekä Tauno, kutsuisivat toisensa myös syntymäpäiville.



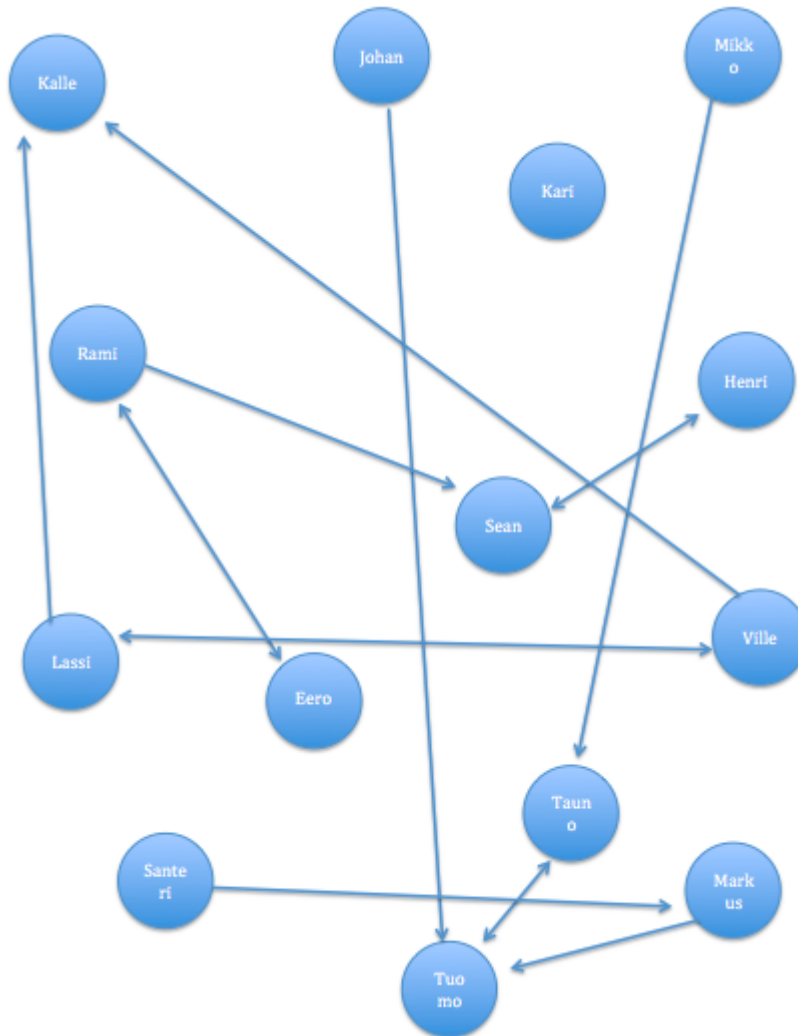
Kuvio 4. Sosiogrammi ison koulun tyttöjen nimeämistä syntymäpäiville.

Keskimäärin tytöt pyysivät yli puolet luokan tyttöistä syntymäpäivilleen. Tytöt kutsuivat toisiaan paljon syntymäpäiville (kuvio4), mutta vastavuoroinen suhde syntyi keskimäärin 1-2 kaverin välille oppilasta kohden. Nella oli tyttöistä ainoa, joka kutsuisi kaikki luokan tytöt syntymäpäivilleen. Saara ei puolestaan osannut kertoa, ketkä oppilaista kutsuisi syntymäpäivilleen (kuvio4). Tutkijat pitävät tätä huomionarvoisena, sillä tulosten aikaisemmassa osiossa Saaran havaittiin nimenneen kaikki luokan tytöt kavereikseen.

4.1.2 Parhaan kaverin nimeämiset

Tytöt sekä pojat vastasivat molemmat keskimäärin yhden oppilaan parhaaksi kaverikseen luokaltaan. Yhteensä viisi oppilasta (kaksi tyttöä ja kolme poikaa) nimesi useamman, kuin yhden oppilaan. Seitsemän oppilasta jäi ilman nimeämistä parhaaksi kaveriksi ja kaksi luokan tyttöistä nimesi kaksi tutkimuksen ulkopuolelle jäänyttä oppilasta. Tarkempaan tarkasteluun nostetaan oppilaat, jotka saivat eniten nimeämisiä ja pohditaan siihen liittyviä syitä.

Lisäksi tarkastellaan vastavuoroisia kaverisuhteita tarkemmin. Huomioon otetaan myös oppilaat, joita ei nimetty ollenkaan parhaaksi kaveriksi. Tulosten tarkastelu painottuu kuitenkin suosituimpien oppilaiden valintaan vaikuttaneiden tekijöiden pohdintaan.

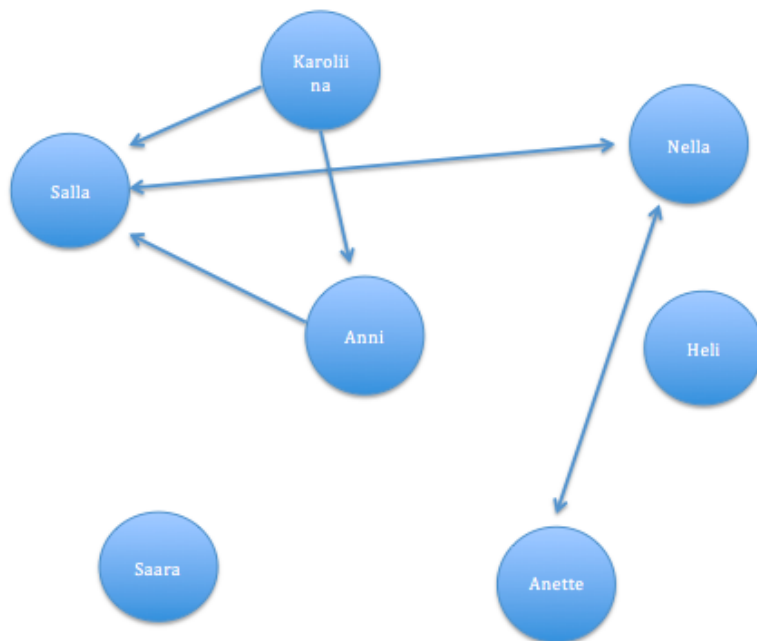


Kuvio 5. Sosiogrammi ison koulun poikien parhaan kaverin nimeämisistä

”Koska olemme paljon kahdestaan ja pidämme pelien pelaamisesta”

Hieman yli puolet luokan pojista saivat vastavuoroisen parhaan kaverin nimeämisen (ku-
vio5). Tuomoon kohdistui eniten parhaan kaverin valintoja. Pojista Mikko, Kari, Johan ja
Santeri eivät tulleet nimetyiksi. Kaksi oppilasta nimesi Kallen parhaaksi kaverikseen, mutta
Kalle ei itse nimennyt ketään. Tähän voi vaikuttaa eri syyt, kuten se ettei Kalle osannut ni-
metä useasta hyvästä kaverista parasta. Tämä on toki tutkijoiden päätelmä. Yksi luokan po-
jista, Kari, ei vastannut kysymykseen ollenkaan. Häneen ei myöskään kohdistunut yhtään
valintaa. Huomionarvoisena tutkijat pitävät eroavaisuutta Mikon ja Taunon parhaan kaverin

nimeämisisissä, verrattaessa heidän aikaisempiin kaveri- sekä syntymäpäivävalintoihinsa. Mikko nimesi Taunon parhaaksi ystäväkseen, joka ei kuitenkaan toteutunut Taunon puolelta vastavuoroisena nimeämisenä. Tauno mainitsi parhaaksi kaverikseen Tuomon. Taunon ja Tuomon kaveruus säilyy vastavuoroisena myös lomakkeen tässä osioissa. Tauno näyttäytyy Mikolle parhaana kaverina, vaikka Taunon kannalta Tuomo on hänelle paras kaveri. Tuloksiin voi vaikuttaa se, että oppilas joutuu valitsemaan kahden hyvän kaverin joukosta parhaan. Pojista Tuomoon kohdistuu eniten nimeämisiä kysyttäessä parasta kaveria luokaltaan. Perusteluiksi valintaan oppilaat kertoivat vaikuttavan yhdessä olo sekä pelien pelaaminen. Myös yhteiset vuodet nähdään vaikuttavan positiivisesti kaverisuhteeseen, kun kaveruus on kestänyt 1 -vuotiaasta asti.



Kuvio 6. Sosiogrammi ison koulun tyttöjen parhaan kaverin nimeämisisistä

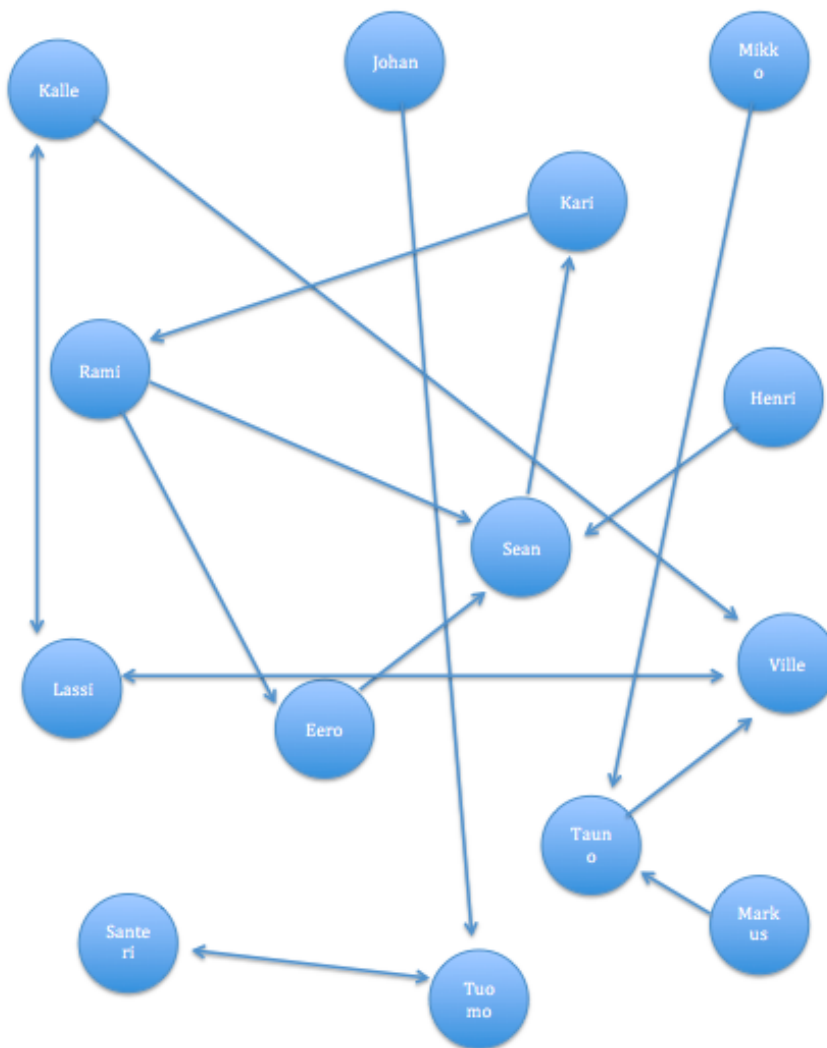
”Hän on hauska, mukava sekä luotettava”

Tytöistä vastavuoroisia nimeämisiä saivat kolme oppilasta (kuvio6). Tytöistä Karoliina, Heli ja Saara eivät tulleet valituiksi parhaaksi kaveriksi. Karoliina nimesi kaksi oppilasta parhaaksi kaverikseen, sekä lisäksi kaksi tutkimuksen ulkopuolelle jäänyttä oppilasta. Sallaan kohdistui eniten parhaan kaverin valintoja. Perusteluiksi valinnalleen oppilaat mainitsevat Sallan olevan hauska ja mukava. Lisäksi hänen mainitaan olevan luotettava kaveri. Tärkeänä

tekijänä oppilaat pitävät myös yhteisiä kiinnostuksen kohteita. Saaraan sekä Heliin ei kohdistunut yhtään nimeämistä. Saara ei myöskään itse nimennyt ketään oppilasta parhaaksi kaverikseen. Heli puolestaan nimesi tutkimuksen ulkopuolelle jääneen oppilaan. Tutkijoille tulos näyttyy, ettei Saaralla ole parasta kaveria luokallaan, eikä hän itse ole kenellekään paras kaveri. Tuloksissa näkyy Helillä olevan paras kaveri luokallaan, mutta suhteen vastavuoroisuutta ei voida selvittää, joten valintaa ei oteta tutkimuksessa huomioon.

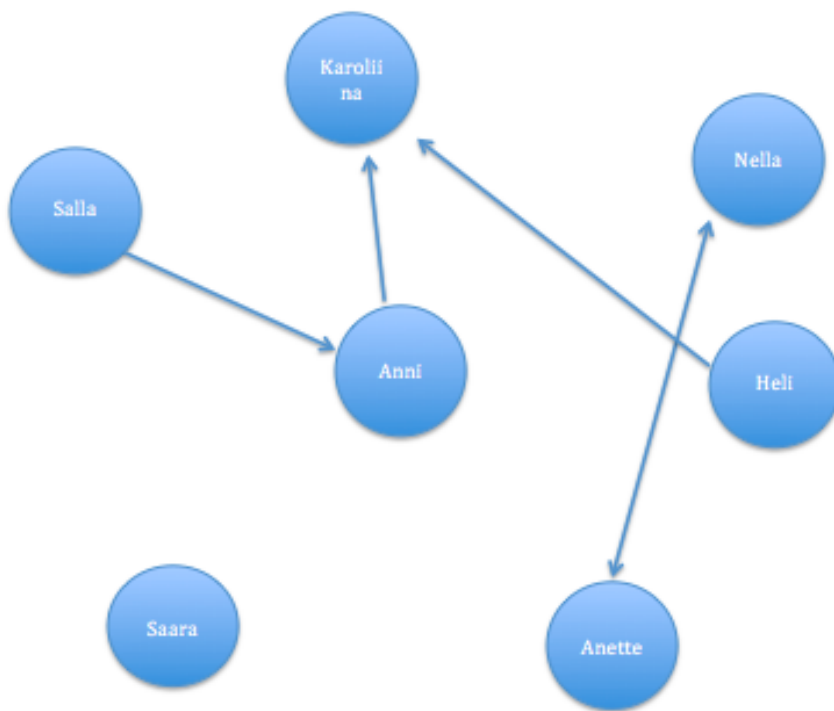
4.1.3 Parityöparit

Suurin osa oppilaista nimesi yhden oppilaan parityöskentelyparikseen (kuvio7 & kuvio8). Neljä oppilasta mainitsi useamman, kuin yhden oppilaan. Yksi oppilas ei nimennyt ketään. Tytöt sekä pojat valitsivat vain samaa sukupuolta olevia oppilaita. Noin puolet oppilaista nimesivät parhaan luokkakaverinsa myös parityöskentelyparikseen.



Kuvio 7. Sosiogrammi ison koulun poikien valinnoista parityöskentelyyn

Pojista kuusi oppilasta antoi nimeämisen parhaalle kaverilleen (kuvio7). Vastavuoroisia parityöskentely valintoja syntyi poikien välillä kaksi (Tuomo ja Santeri sekä Kalle ja Lassi). Pojista eniten nimeämisiä tuli Vिलlelle sekä Seanille. Parityöskentely valinnat eivät kohdistuneet Johaniin, Markukseen, Henriin tai Mikkoon. Kyseisistä oppilaista Mikko eikä Johan saanut nimeämisiä myöskään parhaan kaverin kysymyksen kohdalla. Eniten nimeämisiä saaneiden Villen ja Seanin valintaa perusteltiin seuraavasti: Villen mainitaan kahden oppilaan vastauksessa olevan ”Päällikkö”. Lisäksi hänen kanssaan on hauska tehdä töitä. Seanin kerrotaan osaavan paljon sekä työskentelyn hänen kanssaan olevan nopeaa ja hauskaa.



Kuvio 8. Sosiogrammi ison koulun tyttöjen valinnoista parityöskentelyyn

Kaikki oppilaat paitsi Saara, osasi nimetä kenet valitsisi kanssaan tekemään parityötä (kuvio8). Vastaavasti luokan muut oppilaat eivät valinneet Saaraa parityöskentelyparikseen. Häneen ei kohdistunut valintaa myöskään parhaan kaverin kysymyksessä. Lisäksi parityöskentelyyn ei valittu Heliä eikä Sallaa. Saaran lisäksi Helikään ei saanut nimeämisiä kysyttäessä parasta kaveria luokalta. Tytöistä neljä valitsi saman oppilaan parityöskentelyyn, kuin

H =Sean	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	0
I =Kalle	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
J =Tauno	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0
K =Markus	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1
L =Kari	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	1	0	1	0
M =Santeri	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
N =Lassi	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0	1	0	0	0
O =Eero	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0
P =Johan	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	1	0
Q =Rami	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	0	0	1	0	0	0	0	0	0
R =Ville	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0
S =Henri	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0
T =Tuomo	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0	0	0	0	0	0	0	0	0
U =Mikko	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1	0	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0	0
SUM.	1	5	0	2	3	0	4	4	2	3	3	3	3	3	3	3	1	2	4	2	3	0

(1 kuvastaa nimeämistä, -1 kuvastaa negatiivista valintaa, 0 kuvastaa ei valintaa)

Pojista Santeri nimesi poikapuolisten oppilaiden lisäksi myös Nellan ja Sallan ryhmätyöparikseen. Mikko ei saanut yhtään nimeämistä. Pojista eniten nimeämisiä sai jälleen Ville. Poikien nimeämiset jakautuivat suhteellisen tasaisesti, keskimäärin yhdestä kolmeen nimeämiseen. Pojat perustelevat valintaansa, joihin myös Ville nimettiin, hauskuudella sekä työnsujumisella. Kaveruus, erilaisuus sekä hyvin toimeen tuleminen nähtiin kantavana tekijänä poikien valinnoissa. Vastauksissa, joissa Ville oli valittu, perusteluna kahdessa lomakkeessa oli ”Päällikkö”. Päällikkö termi esiintyi useampaan otteeseen kyseisten kolmen oppilaan vastauksissa, joihin myös Ville kuuluu.

Tytöt nimesivät jälleen vain tyttöjä. Tytöistä eniten nimeämisiä sai Nella sekä Salla, jotka myös Santeri nimesi. Tyttöjen keskuudessa suosituimmiksi ryhmätyöpareiksi nousivat

Nella, Salla sekä Anette. Kaikki heistä saivat kolme nimeämistä. Yllättävää oli, että Karoliina sai vain yhden nimeämisen, vaikka hänet valittiin useimmin parityöskentelyyn. Heli eikä Saara saanut yhtään nimeämistä. Tytöt kertovat perusteluiksi ryhmätyövalintansa kohdistuneen oppilaisiin, jotka ovat muun muassa hyviä koulussa sekä osaavat käyttäytyä asiallisesti. Eniten valintoja kohdistuu Sallaan sekä Nellaan. Oppilaat, jotka olivat nimenneet heidät, perustelevat valintaansa; ”Koska olisi mukavaa ja tehokasta tehdä heidän kanssa, mutta ei menisi överiksi”. Lisäksi oppilaat korostavat työskentelyn hauskuutta sekä ryhmätyöhön osallistujien välistä erilaisuutta sekä kaveruutta. Erilaisuudella oppilaat tarkoittavat esimerkiksi sitä, että jokaiselta löytyisi erilainen taito, jota hyödyntää ryhmätyössä.

4.2 Pienen koulun sosiometriikka

Toisena tutkimuskohteena toimii pienen koulun 6-luokka. Luokan kaikki oppilaat osallistui-
vat tutkimukseen ja jokainen lomake on tutkimuskelpoinen. Osallistuneita oppilaita on yhteensä 11, joista kuusi tyttöä ja viisi poikaa. Luokka, jossa kyselyn toteutettiin, on yhdysluokka viitos- sekä kuutosluokkalaisista. Tutkimukseen osallistui vain 6-luokkalaiset, sillä tutkimus on rajattu heidän ikäryhmäänsä. Kuten isossa koulussa, myöskin tässä luokassa oppilaat nimesivät vain samaa sukupuolta olevia oppilaita kaverikseen. Tämän vuoksi lomakkeen ensimmäisen osion tulokset havainnollistetaan samoin, kuin ison koulun tulokset. Jokainen luokan oppilas sai vähintään yhden positiivisen nimeämisen. Kaikki paitsi yksi oppilas nimesi vähintään yhden oppilaan kaverikseen luokaltaan. Luokan oppilaista ei nouse selkeästi esiin muita suosituimpia oppilaita, jotka olisivat saaneet selvästi muita enemmän nimeämisiä.

Taulukko 4. Matriisi luokan ryhmdynamiikasta

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
A= HENNI		0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
B= HANNA	0		0	0	-1	0	0	0	0	0	0
C= SAILA	1	1		1	1	1	0	0	0	0	0
D= HILLA	0	0	1		0	0	0	0	0	0	0
E= MONA	1	0	1	0		1	0	0	0	0	0
F= HENNA	1	0	0	0	1		0	0	0	0	0
G= PETTERI	0	0	0	0	0	0		1	1	1	1
H= AARNE	0	0	0	0	0	0	1		1	1	1
I= IRO	0	0	0	0	0	0	1	1		1	1
J= JAMI	0	0	0	0	0	0	1	1	1		1
K= AKU		0	0	0	0	0	1	1	1	1	
SUM.	3	1	3	1	2 (3-1)	3	4	4	4	4	4

(1 kuvastaa nimeämistä, -1 kuvastaa negatiivista valintaa, 0 kuvastaa ei valintaa)

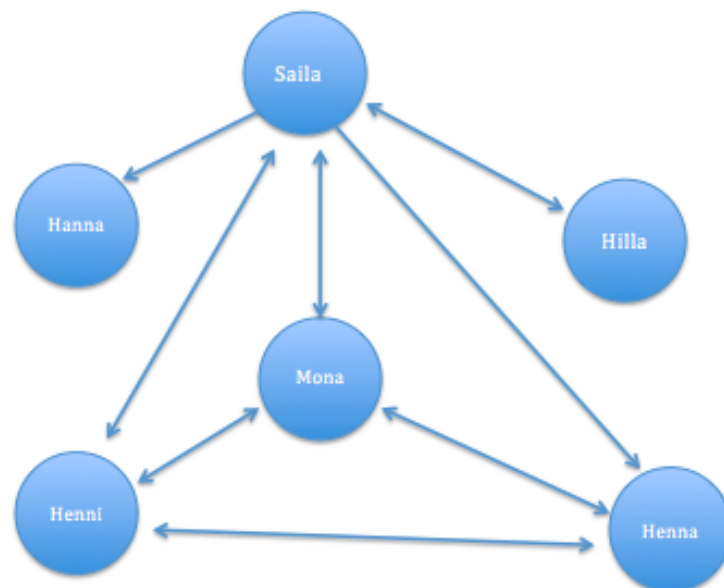
Kukaan luokan työistä ei jäänyt ilman valintaa, mutta Hanna ei maininnut kaverikseen ketään tutkimukseen osallistuneista oppilaista. Hannaan itseän kohdistui kaverivalinta Sailalta. Hanna myös epäili, ettei Mona pidä hänestä, sillä hän on erilainen kuin Mona. Mona antoi negatiivisen nimeämisen oppilaalle, joka ei osallistunut tutkimukseen. Perusteluiksi hän kertoo oppilaan haukkuneen häntä selän takana. Tutkimuksen ulkopuolelle jäänyttä oppilasta ei oteta huomioon tuloksissa. Mona epäilee luokassa olevan myös oppilas, joka ei pidä hänestä.

Perusteluiksi epäilylleen Mona kertoo vaikuttavan se, että hän sanoo monesti kaikille, mikäli he haukkuvat jotain. Hanna ei suoraan nimennyt Monaa oppilaaksi, josta ei pidä, mutta Mona epäili myös itse, ettei osa oppilaista pidä hänestä. Tämän vuoksi tuloksissa päädyttiin Monaan kohdistuvan negatiivinen valinta. Keskimäärin tytöt nimesivät kolme tyttöä luokalta kaverikseen. Hilla mainitsi yhden luokan tytöistä kaverikseen. Hilla kertoo, ettei pidä suurimmasta osasta luokan pojista eikä osasta tytöistä. Hän ei kuitenkaan kohdistaa valintaa kenenkään tiettyyn oppilaaseen, jonka vuoksi tulos jätetään tutkimuksen ulkopuolelle. Perusteluksi negatiivisille valinnoilleen Hilla kertoo oppilaiden huutavan sekä häiritsevän, mikä ärsyttää häntä. Mona sai kuitenkin yhden negatiivisen maininnan, jonka vuoksi Salla sai saman verran nimeämisiä, kuin muut kolmikön tytöt.

Poikien nimeämiset jakautuivat kaikki tasan. Jokainen luokan poika sai yhteensä neljä nimeämistä, eli jokaiselta luokan pojalta yhden. Täten kukaan ei saanut enemmän nimeämisiä, kuin toinen. Kukaan pojista ei myöskään saanut yhtään negatiivista valintaa.

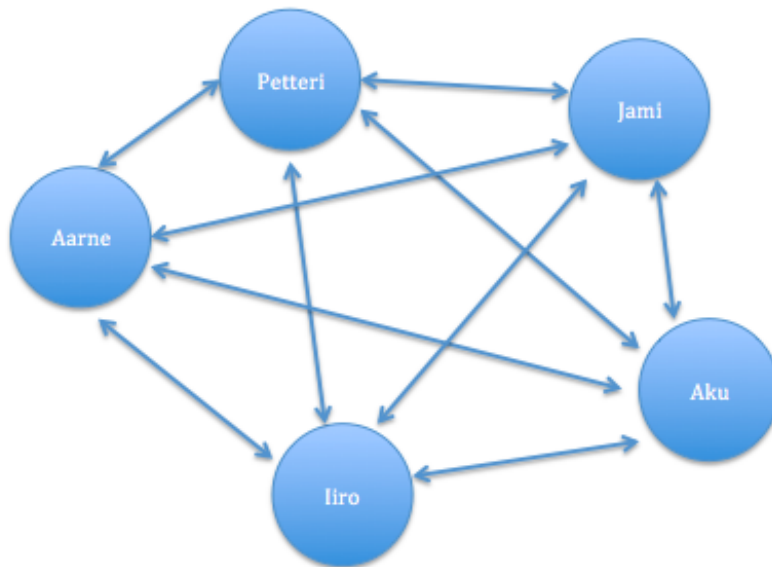
4.2.1 Oppilaiden vastavuoroiset kaverivalinnat

Vastavuoroiset kaverisuhteet analysoidaan pienen koulun kohdalla samoin, kuin ison koulun tulokset. Koulun sisäiseksi kaveruudeksi luokitellaan nimeämiset, jotka eivät yltäneet vapaa-ajalle, tässä tapauksessa syntymäpäiville. Syntymäpäiville kutsuminen kuvastaa kaveruuden säilymistä myös koulun ulkopuolella.



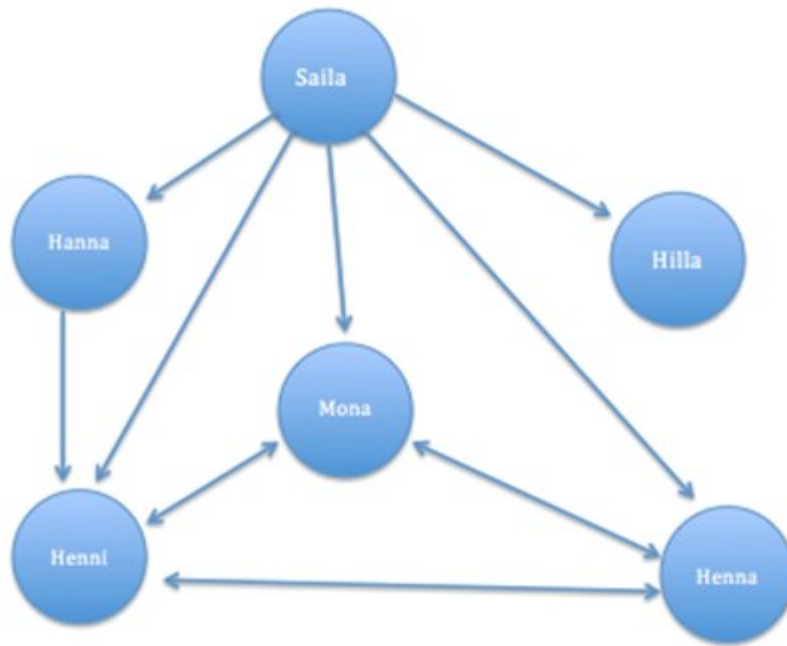
Kuvio 9. Sosiogrammi pienen koulun tyttöjen välisistä kaverisuhteista

Kolme luokan tytöistä, Henna, Mona sekä Henni, näyttävät muodostavan kolmen tytön kaveripiirin. Tyttöjen keskuudessa kolmen oppilaan kaveripiiriin kohdistui eniten kaverivalintoja. Kolmikko valitsi kaikki toisensa ja saivat lisäksi nimeämiset Sailalta, joka nimesi kaikki luokan oppilaat kaverikseen. Suurin osa tyttöjen nimeämisistä ovat vastavuoroisia. Yksi oppilaista, Saila, nimesi kaikki luokan tytöt kaverikseen, joista kolme vastavuoroisia nimeämisä. Saila antoi myös Hannaan kohdistuneen ainoan nimeämisen. Hilla nimesi luokaltaan yhden oppilaan (Sailan), joka näyttäytyy vastavuoroisena suhteena.



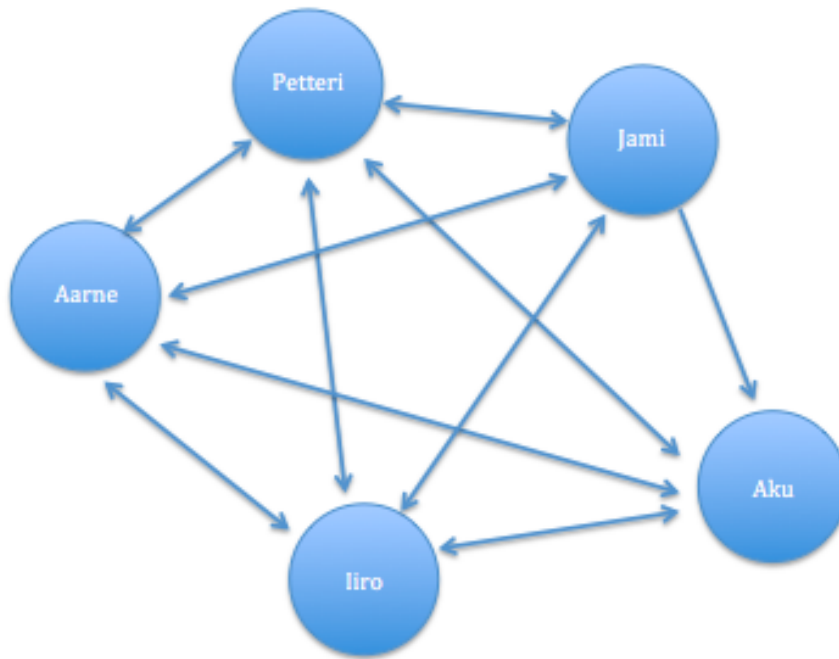
Kuvio 10. Sosiogrammi pienen koulun poikien kaverisuhteista

Poikien kaverisuhteet ovat kaikki keskenään vastavuoroisia (kuvio 10). Jokainen luokan poika sai saman verran nimeämisä, sekä he itse nimesivät saman verran oppilaita kaverikseen luokallaan.



Kuvio 11. Sosiogrammi pieneen koulun tyttöjen nimeämisistä syntymäpäiville

Hanna ei nimennyt yhtään tutkimukseen osallistunutta oppilasta kaverikseen, mutta kutsui kuitenkin Hennin syntymäpäivilleen. Loput luokan tytöistä (Henna, Mona sekä Henni) muodostivat kolmen tytön vahvan kaveripiirin, joka säilyi niin luokan sisällä kuin koulun ulkopuolellakin. Tähän johtopäätökseen tutkimuksessa tullaan koulukaverivalintojen lisäksi syntymäpäiville kutsumisella. Hilla mainitsi yhden luokan tytöistä kaverikseen, muttei kutsuisi ketään syntymäpäivilleen. Huomionarvoista on se, että Salla kutsuisi kaikki oppilaat syntymäpäivilleen (kuvio9), mutta kukaan oppilaista ei kutsuisi häntä. Hillan ja Sailan vastavuoroinen kaverisuhde näyttäytyy säilyvän vain koulun sisällä, sillä Hilla ei kutsuisi ketään luokkansa oppilaista syntymäpäivilleen. Tästä tehtiin johtopäätös, ettei Hillalla ole luokallaan kaverisuhdetta, joka pysyisi myös koulun ulkopuolella. Kolmella oppilaalla tytöistä on ainoastaan vastavuoroinen suhde keskenään, joista kaikki kolme nimesivät toisensa sekä koulukaveriksi että syntymäpäivilleen (Mona, Henna sekä Henni).

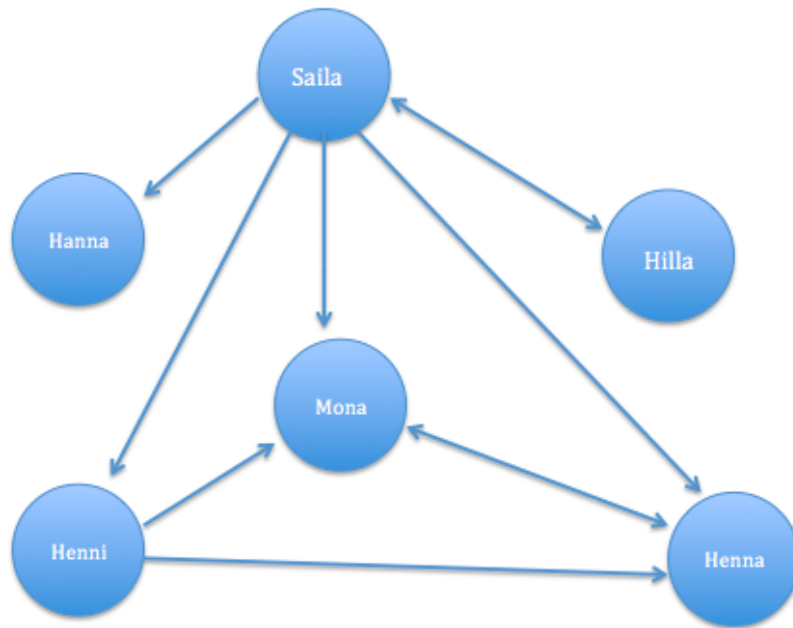


Kuvio 12. Sosiogrammi poikien nimeämisistä syntymäpäiville

Poikien keskuudessa yhtenäinen kaveruussuhde säilyy niin luokan sisällä, kuin koulun ulkopuolellakin. Tämä perustuen siihen, että jokainen, lukuun ottamatta yhtä oppilasta, kutsuisi kaikki pojista myös syntymäpäivilleen. Aku ei kutsuisi Jamiä syntymäpäivilleen.

4.2.2 Parhaan kaverin nimeämiset

Kaikkiin paitsi yhteen oppilaaseen kohdistuu parhaan kaverin valinta (kuvio13 & kuvio 14). Kaksi oppilasta ei nimennyt ketään tutkimukseen osallistunutta oppilasta parhaaksi kaverikseen. Tytöt nimesivät keskimäärin useamman, kuin yhden oppilaan. Pojat valitsivat kaikki yhden oppilaan parhaaksi kaverikseen.

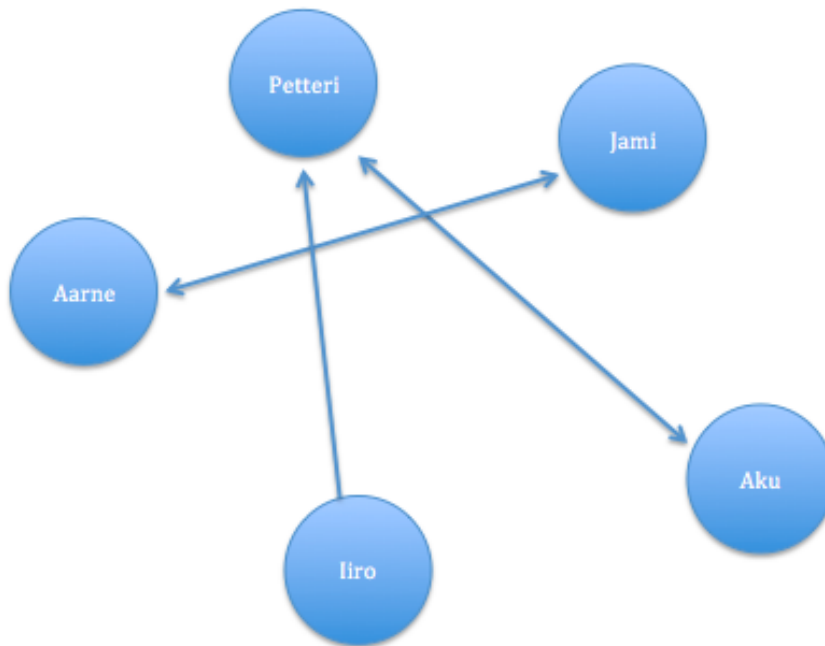


Kuvio 13. Sosiogrammi pieneen koulun tyttöjen parhaan kaverin nimeämisistä

”Meillä on hauskaa yhdessä ja häneen voi luottaa”

Suurin osa tytöistä nimesivät parhaaksi kaverikseen enemmän kuin yhden oppilaan luokaltaan. Tytöistä jokaiseen kohdistuu parhaan kaverin valinta (kuvio 13). Tämä sen vuoksi, että Saita nimesi myös kyselyn tässä osiossa kaikki luokan tytöt parhaiksi kavereikseen. Tämän vuoksi neljä, Saita mukaan lukien, luokan tyttöä sai yhden nimeämisen. Kaksi oppilasta, Henna ja Mona saivat kolme nimeämistä. Henna ja Mona nimesivät myös toisensa parhaaksi kaverikseen. Huomionarvoista on se, että kolmen tytön kaverisuhteesta (Mona, Henna sekä Henni) Hennan ja Monan kaveruus korostuu vielä vahvemmin. Henni mainitsi parhaaksi kaverikseen molemmat tytöistä, joista kumpikaan heistä ei nimennyt Henniä. Hilla mainitsi kaverikseen luokaltaan Saitan, jonka hän nimesi myös parhaaksi kaverikseen. Hanna ei nimennyt ketään tutkimukseen osallistuneista oppilaista, mutta hän sai yhden nimeämisen Saitalta. Yksi tytöistä ei puolestaan nimennyt ketään tutkimukseen osallistuneista oppilaista, mutta häneltä näyttäisi löytyvän kaveri luokan 5-luokkalaisesta tytöstä. Tytöistä Henna sekä Mona saivat eniten parhaan kaverin nimeämisiä. Oppilaat kertovat perusteluiksi valinnoilleen heidän olevan positiivisia sekä iloisia. Yhteisiksi tekijöiksi mainitaan myös ”toheluus”. Hennasta ja Monasta oppilaat kertovat, että heidän kanssaan tullaan hyvin toimeen. Lisäksi Henni kertoo kaveruuteen vaikuttavan se, että he ovat tunteneet esikoulusta saakka. Henna ja Mona valitsivat kumpikin toisensa parhaiksi kavereikseen ja perustelevat nimeämistä muun muassa molempien iloisuudella. Hennan mukaan Mona on luotettava ja ystävällinen.

Mona kertoo vastaavasti Hennan olevan luotettava ja heillä olevan hauskaa yhdessä. Yhteiseksi tekijöiksi Henna mainitsee samojen asioiden kiinnostavan heitä.



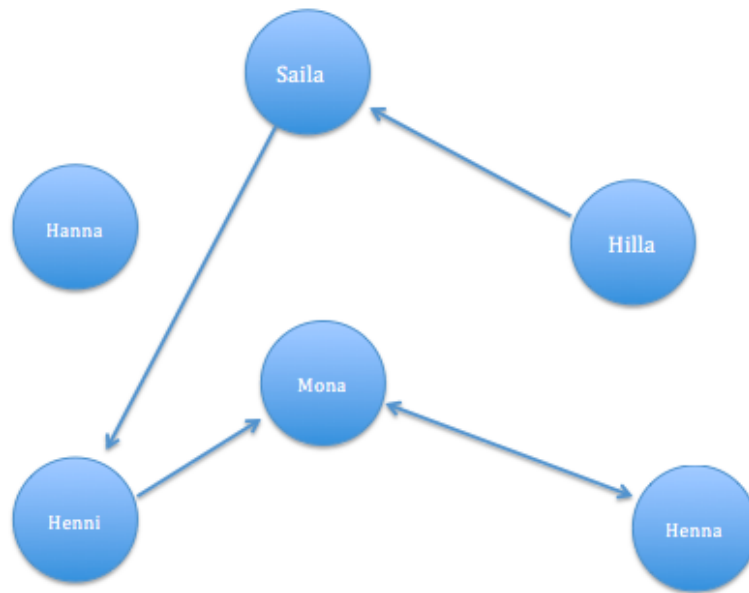
Kuvio 14. Sosiogrammi pienen koulun poikien parhaan kaverin nimeämisistä

”Hän on mukava ja rehti”

Kaikki luokan pojat nimesivät yhden oppilaan parhaaksi kaverikseen (kuvio 14). Iiro on pojista ainoa, jonka parhaan kaverin valinta ei ole vastavuoroinen. Iiro valitsi Petterin parhaaksi kaverikseen, mutta Petteri nimesi Akun. Loput luokan pojista saivat vähintään yhden parhaan kaverin nimeämisen. Petteriin valinta kohdistui kahdesti. Tulosten perusteella kaikkien luokan poikien yhtenäisessä kaverisuhteessa on vielä vahvemmat suhteet keskenään toisen oppilaan kanssa. Tämä tutkimuksessa perustellaan vastavuoroisilla valinnoilla. Petteri sai luokan pojista eniten parhaan kaverin nimeämisää. Oppilaat, jotka nimesivät Petterin parhaaksi kaverikseen, kertovat hänen olevan mukava sekä rehti.

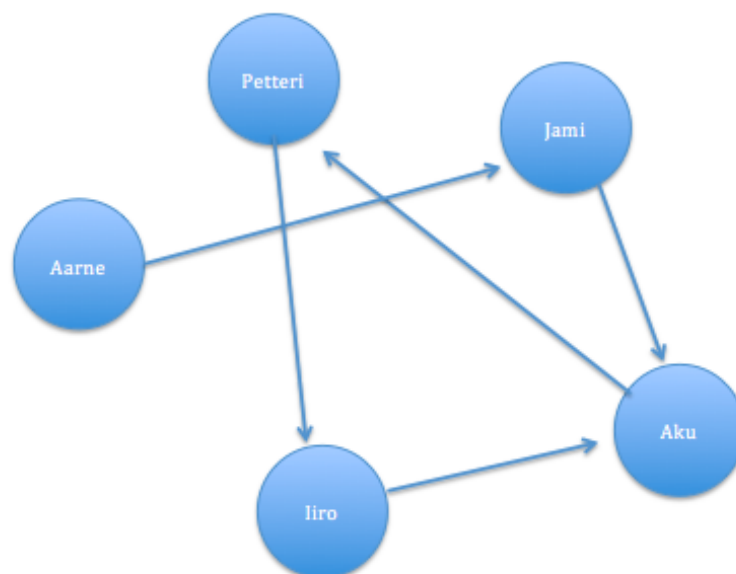
4.2.3 Parityöpari

Kolme luokan oppilasta ei tullut valituksi parityöskentelyyn (kuvio15 & kuvio 16). Kaikki oppilaat eivät valinneet parasta kaveriaan parityöskentelyyn kanssaan. Ainoastaan kahden oppilaan välille muodostuu vastavuoroinen valinta.



Kuvio 15. Sosiogrammi pieneen koulun tyttöjen valinnoista parityöskentelyyn

Tytöillä Monaan kohdistuu eniten nimeämisiä parityöskentelypariksi ja hän tuli useimmiten valituksi myös parhaaksi kaveriksi (huomioimatta negatiivista valintaa) (kuvio15 & taulukko4). Hanna ja Hilla eivät tulleet nimetyiksi tässä kyselyn osiossa. Monan ja Hennan vastavuoroinen kaverisuhte näyttää pysyvän myös parityöskentelyparin nimeämisessä. Tytöt puolestaan kertovat Monan olevan mukava ja hänen kanssaan työn saisi valmiiksi. Perusteluksi mainitaan myös se, että paritöitä on ennenkin tehty yhdessä



Kuvio 16. Sosiogrammi pieneen koulun poikien valinnoista parityöskentelyyn.

Pojilla Petteri, joka sai eniten parhaan kaverin nimeämisiä, ei saanut eniten nimeämisiä parityöskentelypariksi (kuviol6). Aku sai eniten nimeämisiä parityöskentelypariksi, yhteensä kaksi nimeämistä. Aarne ei saanut yhtään nimeämistä, mutta muut luokan pojat saivat kaikki vähintään yhden nimeämisen. Parityöskentelyosiossa poikien vastauksista ei ilmene vastavuoroisia nimeämisiä. Jamin ja Aarnen parhaan kaverin vastavuoroisuus vaihtui parityöskentelyosiossa Jamin valinnan kohdistuessa Akuun. Oppilaat, jotka valitsivat Akun parityöskentelyparikseen, kertovat hänen olevan reipas, kiltti sekä hyvä parityöskentelyssä. Kaiken kaikkiaan oppilaat valitsivat parityöskentelyyn oppilaita, kenen kanssa heillä on kiva tehdä työtä ja ajatukset menevät usein yksiin. Toimeen tuleminen, yhteiset ideat sekä reippaus nähdään positiivisina tekijöinä. Lisäksi oppilaat pitävät tärkeänä sitä, ettei parityöpari häsellä tai höpötä.

4.2.4 Ryhmätyövalinnat

Kaikki luokan oppilaat tulivat nimetyiksi ryhmätyöskentelyyn (taulukko5). Ryhmätyöskentelyosiossa laadittiin matriisi, jonka kautta ilmenee oppilaat, joihin kohdistuu eniten valintoja.

Taulukko 5. Matriisi oppilaiden valinnoista ryhmätyöhön

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
A= HENNI	1	0	0	0	1	1	0	0	0	0	0
B= HANNA	0	1	0	0	0	1	0	0	0	0	0
C= SAILA	1	1	1	1	1	1	0	0	0	0	0
D= MILLA	1	0	1	1	0	0	0	0	0	0	0
E= MONA	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
F= HENNA	1	0	1	0	1	1	0	0	0	0	0
G= PETTERI	0	0	0	0	0	0	1	1	1	1	1
H= AARNE	0	0	0	0	0	0	1	1	0	1	0
I= IIRO	0	0	0	0	0	0	1	1	1	0	1
J= JAMI	0	0	0	0	0	0	0	1	0	1	1
K= AKU	0	0	0	0	0	0	0	0	0	0	1
SUM.	4	1	3	1	3	4	2	2	1	2	3

Keskimäärin luokan poikiin kohdistuu kaksi ryhmätyövalintaa. Petteri oli luokan pojista ainoa, joka kertoi valitsevansa kaikki pojat ryhmätyöparikseen. Aku sai pojista eniten nimeämisiä parityöskentelyn lisäksi myös ryhmätyöskentelyosiossa. Huomionarvoista on se, että Aarne tuli nimetyksi kaksi kertaa ryhmätyöskentelyyn, vaikkei hän tullut valituksi parityöskentelyyn. Aikaisemmin tutkimuksessa tulkittiin luokan pojilla olevan kaikkien poikien välinen koulukaverisuhde. Tämän huomionarvoisen seikan tutkijat tulkitsevat johtuvan siitä, että heidän on täytynyt valita vain yksi henkilö parityöskentelyyn. Ryhmätyöhön he puolestaan saivat valita useamman, kuin yhden oppilaan. Aku jätti vastaamatta kyselyn ryhmätyöskentelyosioon. Pojat, jotka valitsivat Akun ryhmätyöskentelyyn, kertovat hänen olevan kaikkien kaveri. Pojat valitsivat ryhmätyöskentelyyn parhaita kavereitaan.

Tytöistä kaikki tulivat nimetyksi ryhmätyöskentelyyn. Tämä sen vuoksi, että Saira nimesi kaikki luokan tytöt ryhmätyöskentelyyn kanssaan. Mona ei saanut eniten nimeämisiä tässä osiossa, vaikka hän tuli useimmiten valituksi parityöskentelyyn. Hennaan sekä Henniin kohdistui eniten nimeämisiä ryhmätyöosiossa. Henna tuli useimmin valituksi myös parhaan kaverin nimeämisisä. Tytöt perustelevat Hennaan ja Henniin kohdistuneita valintojaan kertomalla tyttöjen olevan kivoja sekä osaavan keskittyä tekemiseen höpöttämisen sijasta. Kaiken kaikkiaan oppilaat valitsivat ryhmätyöskentelyyn oppilaita, joiden kanssa pystytään työskentelemään yhdessä hyvin, jaetaan samankaltaiset ideat ja työskentelyn koetaan sujuvan. Lisäksi nimeämisiin vaikutti se, että ollaan parhaita kavereita ja tullaan hyvin toimeen.

4.3 Kaveruuteen liittyvät yleiset huomiot

Kyselylomakkeen toisessa sekä kolmannessa osiossa tutkitaan sisäisten ja ulkoisten tekijöiden vaikuttavuutta lasten kaveruuteen. Kummankin koulun molempien osioiden tulokset avataan samoihin taulukkoihin (taulukko6 & taulukko7). Tämä sen vuoksi, jotta pystytään havainnollistamaan koulujen mahdolliset eroavaisuudet samaan taulukkoon. Lisäksi sen vuoksi, jotta tuloksiin voidaan havainnollistaa koulujen yhtäläisyydet valittujen 6-luokkalaisten oppilaiden kaveruuteen vaikuttavista tekijöistä. Taulukot kuvastavat molempien koulujen sekä sukupuolten välistä hajontaa vastausvaihtoehtojen välillä. Taulukon lopussa näkyy vastausten summa, joka kuvastaa oppilasmäärää, joiden mielestä kysytyillä ulkoisilla tekijöillä ei ole vaikutusta koulukaveruuteen. Toisessa osiossa oppilaat saivat valita kolmesta vastausvaihtoehdosta: Kyllä – Ei - En osaa sanoa. Kolmannessa osiossa ison koulun tyttöjen suurin mahdollinen vastausmäärä on seitsemän ja poikien 14. Pienen koulun tyttöjen suurin mahdollinen vastausmäärä on kuusi ja poikien viisi. Maksimi määrä, joka valintaan voi kohdistu on kaiken kaikkiaan 32.

Taulukko 6. Ulkoisten tekijöiden vaikutus kaveruuteen

	ISO KOULU		PIENI KOULU	
	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat
Onko väliä mitä vaatteita kaverisi pitävät?	1 1 1 1 0 1 1	-1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1
SUM.	6	13	6	5
Onko väliä mikä puhelin kaverillasi on?	1 1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1 1 1 0 1 1 1 0 1 1	1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1
SUM.	7	12	6	5
Onko väliä mitä kaverisi harrastaa?	0 1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1 0 1 1 1 1 1 1 1 1	1 1 1 0 1 1	1 1 1 1 1
SUM.	6	13	5	5
Onko väliä onko kaverisi tyttö vai poika?	1 1 0 1 1 - 1 1	-1 0 -1 0 1 1 -1 1 1 0 1 1 1 0	1 0 1 0 1 1	0 1 1 0 1
SUM.	5	7	4	3
Riiteletkö usein kaverisi kanssa?	1 1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1 1	1 1 1 1 1
SUM.	7	14	6	5

(1 tarkoittaa kieltävää valintaa (ei ole väliä), -1 kuvastaa positiivista valintaa (kyllä, on väliä) ja 0 kuvastaa ei valintaa (en osaa sanoa))

4.3.1 Onko väliä mitä vaatteita kaverisi pitävät?

”Tärkeintä minulle on se, minkälainen ihminen on sisältäpäin”

Ison koulun luokan oppilaista kaikki paitsi kaksi vastasivat, että ei ole väliä mitä vaatteita kaverit pitävät (taulukko6). Yksi oppilas vastasi, vaatteilla olevan väliä ja yksi oppilas ei osannut sanoa. Oppilas perusteli myöntävän vastauksensa toteamalla ”onhan sillä vähän tietysti”. Oppilaat perustelevat kieltävän vastauksen muun muassa sillä, ettei kaverin vaatetus vaikuta häneen, tärkeintä on millainen kaveri on ihmisenä ja kaikilla on oma tyylinsä. Eri-laisuus nähdään hyvänä asiana, eikä esimerkiksi kaverin erikoisten vaatteiden kerrota haittaavan. Oppilaiden mielestä vaatteilla ei ole väliä, sillä he itsekin pitävät omista vaatteistaan ja haluavat, että kaikki saavat pukeutua miten haluavat. Yksi oppilaista ihmetteli; ”Miten se

muka voi vaikuttaa heihin ihmisinä? Ei mitenkään”. Oppilaiden mielestä kaikki saavat olla omia itsenään. Myös luonteen mainittiin olevan tärkeämpi tekijä, kuin vaatteiden. ”Vaatteilla ei ole väliä, jos on mukavaa”. ”Ei kiinnosta” oli myös yleinen vastaus.

Pienen koulun kaikki luokan 11 oppilasta vastasivat, että ei ole väliä mitä vaatteita kaverit pitävät. Oppilaat perustelevat valintaansa muun muassa sillä, etteivät vaatteet määrittele kuinka hyvä tai huono kaveri on, vaan kaikki saavat pukea mistä itse pitävät. Oppilaiden mielestä ketään ei saa syrjiä vaatetuksen perusteella eikä kaverin vaatteilla ollut heille merkitystä. Yksi oppilaista vastasi, että: ”tärkeintä minulle on se, minkälainen ihminen on sisältäpäin”.

4.3.2 Onko väliä mikä puhelin kaverillasi on?

”Puhelimella ei ole väliä, tärkeämpää on tietää se että sillä voi olla yhteydessä toisiin”

Ison koulun oppilaista myös tässä osiossa 19 vastasi kieltävästi kysymykseen. Kaksi luokan oppilaista valitsi kohdan, ettei ole varma onko kaverin puhelimella väliä. Oppilaat eivät kuitenkaan osanneet perustella vastaustaan. Oppilaalle, kenelle kaverin vaatetuksella oli väliä, ei vastannut puhelimella olevan väliä. Hänellä itsellään on luokan huonoin puhelin, jolle oppilas kertoo heidän yhdessä nauravan. Suurin osa oppilaista perusteli kielteistä vastaustaan niin, ettei puhelimella ole mitään väliä, eikä se vaikuta siihen onko yhdessä mukavaa. Lisäksi luonteen kerrotaan olevan tärkeämpi asia, kuin puhelimen, eikä sen nähdä vaikuttavan heihin ihmisenä. Yksi oppilas kertoo, ”kaveriin yhteyden pitäminen on tärkeämpää, kuin mikä puhelin hänellä olisi”. Yhtenä perusteluna kerrotaan olevan myös se, että monella on hyvä puhelin, joten sillä ei ole väliä. Yhden oppilaan vastauksessa riitti pelkästään se, että puhelimella voi soittaa. Oppilaiden mielestä kaverin puhelin ei vaikuta heihin, eikä sillä sen vuoksi ole väliä.

Kukaan pienen koulun luokan oppilaista ei pitänyt kaverin puhelinta tärkeänä tekijänä kaveruudessa. Oppilaat perustelevat vastauksiaan muun muassa sillä, ettei toisen puhelin kuulu toiselle eikä kaveruus saa heikentyä puhelimen takia. Suurimmassa osassa vastauksia oppilaat toteavat, ettei puhelimella vain ole väliä, sillä se ei vaikuta mitenkään kaveruuteen tai häneen. Yksi oppilas mainitsee, ”puhelimella ei ole väliä, tärkeämpää on tietää se että sillä voi olla yhteydessä toisiin”. Luonnetta pidetään tärkeämpänä tekijänä kaverissa, eikä puhelimella nähdä olevan vaikutusta persoonallisuuteen.

4.3.3 Onko väliä mitä kaverisi harrastaa?

”Jos hän on muuten hyvä tyyppi, ei ole väliä vaikka hän harrastaisi vapaapainia”

Ison koulun oppilaista 20 vastasi, ettei ole väliä mitä kaveri harrastaa. Yksi oppilas ei osannut sanoa, onko harrastuksilla väliä kaveruudelle. Kyseinen oppilas ei perustellut vastaustaan. Perusteluiksi kieltävälle vastaukselle oppilaat kertovat muun muassa, ettei heitä kiinnosta mitä kaveri harrastaa, vaan jokainen saa harrastaa mitä haluaa. Perusteluiksi oppilaat kertovat, että he harrastavat eri lajeja kuin kaverinsa. Eri lajin harrastaminen nähdään hauskana tekijänä, sillä toisilta voidaan oppia toisen lajia paremmin. Yksi oppilas mainitsee, ettei hän voi vaikuttaa kaverin harrastukseen, sillä kaverin vanhemmat määräävät sen. Tärkeänä pidetään sitä, että kaverilla on joku harrastus, josta hän itse pitää.

Pienen koulun oppilaista kymmenen vastasi, ettei kaverin harrastuksella ole väliä. Yksi luokan oppilaista ei osannut kertoa, onko harrastuksella väliä vai ei. Oppilas ei myöskään osannut perustella vastaustaan. Perusteluiksi kielteiselle vastaukselle oppilaat mainitsevat muun muassa sen, että kaverit sekä hän itse harrastavat mitä haluavat. Harrastusten ei nähdä vaikuttavan kaveruuteen. Yksi oppilaista kertoi, ”jos hän on muuten hyvä tyyppi, ei ole väliä vaikka hän harrastaisi vapaapainia”.

4.3.4 Onko väliä onko kaverisi tyttö vai poika?

”Koska molemmat voivat olla yhtä kivoja, eikä vastakkaisesta sukupuolesta saa tartuntoja”.

Ison koulun oppilaiden vastauksissa ilmaantuu eniten hajontaa kyseisen kysymyksen kohdalla. 12 oppilasta vastasi, ettei kaverin sukupuolella ole väliä. Neljä oppilasta vastasi sukupuolella olevan väliä ja viisi oppilasta ei osannut sanoa. Oppilaat, jotka eivät osanneet sanoa onko sukupuolella väliä, eivät myöskään osanneet perustella vastaustaan. Tyttöjen sekä poikien vastaukset jakautuvat kaikkien kolmen vastausvaihtoehdon kesken. Suurin osa oppilasta oli sitä mieltä, että molempien kanssa tullaan toimeen ja kaikkien kaveri voi olla. Sukupuolella ei nähdä olevan merkitystä, vaan enemmän painotetaan sitä, että kaverin tulee olla mukava. Oppilaat, joiden mielestä sukupuolella on väliä, perustelivat vastaustaan muun muassa siten, että poikien kanssa tehdään yleensä eri juttuja. Yksi oppilas vastasi, että tytöt ja pojat ovat ”täysin erilaiset stereotyyppit”. Lisäksi toinen luokan pojista kertoo tyttöjen olevan ärsyttäviä. Puolestaan eräs luokan tytöistä kertoo sukupuolella olevan väliä, koska hän ei tiennyt mitä muut siitä ajattelisivat, jolloin toiset saattaisivat kiusata.

Pienen koulun vastauksissa ilmaantuu myös eniten hajontaa tämän kysymyksen kohdalla. Vastaukset jakaantuivat keskimäärin kieltävän vastauksen sekä en osaa sanoa – vaihtoehdon välille. Kukaan oppilaista ei valinnut tässäkään osiossa myöntävää vastausvaihtoehtoa. Neljä luokan oppilaista ei osannut sanoa onko sukupuolella väliä kaveruudelle. Oppilaat, jotka eivät osanneet sanoa onko sukupuolella väliä, eivät myöskään perustelleet vastaustaan. Loput seitsemän oppilasta vastasivat, ettei sukupuolella ole väliä. Kyseiset luokan oppilaat kertovat, ettei sillä onko kaveri tyttö vai poika ole väliä, koska molemmat voivat olla mukavia. Hauskuus ja mukava yhdessä vietetty aika nähdään tärkeämpänä tekijänä. Yksi oppilas perustelee vastauksensa seuraavasti: ”koska molemmat voivat olla yhtä kivoja, eikä vastakkaisesta sukupuolesta saa tartuntoja”. Toinen luokan oppilas kertoo, ettei sukupuolella ole väliä, sillä pojatkin voivat olla hyviä tyyppejä. Muutama oppilas ei ollut perustellut vastaustaan kielteisen vaihtoehdon valinnassa.

4.3.5 Riiteletkö usein kaverisi kanssa?

Molempien koulujen oppilaista kaikki kertovat, etteivät riitele usein kaverin kanssa. Kysymyksessä ei ollut perustelu kohtaa. Kaverisuhteen riidattomuuden arvostus näyttäytyi keskeisenä tutkimuksen kolmannessa osiossa.

Taulukko 7. Kaveruuteen vaikuttavat tekijät

	ISO KOULU		PIENI KOULU		Sum.
	Tytöt	Pojat	Tytöt	Pojat	
Ei riitele	7	7	5	5	24
Hauska	7	11	6	5	29
Yhteisen leikit	1	2	0	2	5
Olette usein samaa mieltä	3	6	2	1	12
Hienot vaatteet	0	0	0	0	0
Suosittu koulussa	0	0	0	0	0
Kaunis/komea	0	1	0	0	1
Hyvä koulussa	0	1	0	0	1
Yhteinen harrastus	0	3	0	0	3
Hyvä peleissä tai leikeissä	0	5	0	1	6
Hyvä ryhmätyöpari	1	6	1	2	10
Samaa sukupuolta	0	2	0	1	3
Avulias	6	2	4	1	13
Ystävällinen	6	8	6	4	24
Viisas	0	1	0	0	1
Rauhallinen	0	5	1	1	7
Kiltti	2	4	5	2	13
Äänekäs	2	3	0	0	5

Lomakkeen kolmannessa osiossa pyydettiin oppilaita valitsemaan viisi asiaa 18 vastausvaihtoehdosta, jotka heille ovat tärkeimpiä kaverissa (taulukko7). Ison koulun valinnoista viideksi tärkeimmäksi tekijäksi nousevat kohdat: ei riitele, hauska, olette usein samaa mieltä, avulias sekä ystävällinen. Kaksi vaihtoehtoa ei saanut yhtään valintaa ja ne ovat hienot vaatteet sekä suosittu koulussa. Kaikki suosituimmat valinnat jakautuvat tasaisesti tyttöjen sekä poikien kesken, lukuun ottamatta avuliaisuutta, jonka pojista valitsi vain kaksi ja tytöistä kuusi. Hauskuuteen kohdistuu eniten valintoja, kaiken kaikkiaan 18 oppilasta valitsi tämän kohdan yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi koulukaverissa. 14 oppilasta vastasi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi sen, ettei kaveri riitele. Poikien vastauksista nousi esille valintoja, joihin tytöt eivät päätyneet. Kyseisiä valintoja ovat yhteinen harrastus, hyvä peleissä tai leikeissä,

rauhallinen sekä samaa sukupuolta oleminen. Hyvä ryhmätyöpari vaihtoehto oli myös suosittu poikien keskuudessa, kuusi oppilasta valitsi tämän, mutta tytöistä vain yksi päätyi tähän vaihtoehtoon. Lisäksi yksi luokan pojista valitsi kohdan ”kaunis/komea”, yksi pojista ”hyvä koulussa” ja yksi pojista kohdan ”viisas”. Avuliaisuus painottuu enemmän tyttöjen, kuin poikien valinnoissa.

Pienen koulun vastauksista viideksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa nousevat selkeästi valinnat; ei riitele, hauska, avulias, ystävällinen sekä kiltti. Oppilaat valitsevat tärkeimmiksi asioiksi kaveruudessa sisäisiä tekijöitä. Jokainen luokan oppilas valitsi hauskuuden yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi kaverissa. Lähes kaikki oppilaista valitsivat ystävällisyyden sekä riitelemättömyyden tärkeimmiksi asioiksi. Kiltteyteen sekä avuliaisuuteen kohdistui noin puolet oppilaiden äänistä. Tytöt valitsivat kiltteyden sekä avuliaisuuden poikia useammin, mutta muut eniten valintoja saaneet tekijät saivat tasaisesti valintoja molemmilta sukupuolilta. Vastauksissa on hieman sukupuolieroja. Kaksi luokan pojista valitsi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa yhteiset leikit. Muita pelkästään poikien valinnoiksi kohdistuneita asioita ovat hyvä peleissä tai leikeissä sekä samaa sukupuolta oleminen. Tyttöjen vastauksista ei nouse esille yhtään asiaa, jota myöskin pojat eivät ole valinneet.

Viideksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa, molempien koulujen yhteenlaskettujen tulosten perusteella, nousevat hauskuus, riitelemättömyys, avuliaisuus, ystävällisyys sekä kiltteys. Neljä ensimmäistä tekijää saavat selkeästi eniten valintoja molemmissa kouluissa. Kaksi suosituinta tekijää, kiltteys sekä kaverin kanssa samaa mieltä oleminen, ovat ainoastaan erilaiset koulujen kesken. Kiltteys nousee viidenneksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa yhteen laskettaessa molempien koulujen tulokset.

5 Tulosten kokoava lopputarkastelu

Kokoava lopputarkastelu on yhteenvedo tuloksista, jossa käsitellään tutkimuksesta löytyneitä ilmiöitä. Esille nostetaan yhtenäisiä vastauksia suosituimpien oppilaiden välillä sekä oppilaiden vastausten välillä, jotka nimesivät heidät parhaimmaksi kaverikseen. Ensimmäiseksi lähdetään käsittelemään erilaisia ulko- sekä sisäpuolisuuden ilmentymiä ryhmässä. Tämän jälkeen pohditaan muita tuloksissa ilmenneitä teemoja: yhteiset tekijät suosituimpien oppilaiden välillä, ulkoisten ja sisäisten tekijöiden vaikuttavuus kaveruuteen, sukupuolen merkitys sekä tutkimuskoulujen erot sekä yhtäläisyydet. Tutkimuksesta löytyneitä ilmiöitä pohditaan teoriaan nojaten.

5.1 Ulko- sekä sisäpuolisuuden esiintyvyydet ryhmän sisällä

Tutkimuksessa ilmennyt teema on ulkopuolisuus tutkittavassa ryhmässä, mutta sisäpuolisuus kyseisen ryhmän ulkopuolella. Aikaisemmin tutkimuksessa määriteltiin ulkopuolelle jäämisen kokeminen Korkeamäen (2014) tutkimuksen pohjalta. Muutama oppilas ei nimenyt ketään tutkimukseen osallistunutta oppilasta. Tutkijat eivät tulkitse heitä ulkopuoliseksi, sillä esimerkiksi pienen koulun oppilas nimesi kaverikseen yhdysluokan 5-luokkalaisen oppilaan. Isossa koulussa yhden oppilaan rooli näyttää olevan ristiriitainen. Hän ei vastannut yhteenkään tutkimuksen kysymykseen kenenkään luokan oppilaan nimeä. Ensimmäiseen kysymykseen hän vastasi kuitenkin, että kaikki luokan tytöt ovat hänen kavereitaan. Muutama luokan tytöistä nimesi hänet koulukaverikseen. Toisten lasten taholta itseen kohdistuva ulossulkeva kontrolli ei täten aina merkitse passiivista uhripositiota. Tietyissä ryhmässä syrjään jääminen ei välttämättä merkitse kaverisuhteiden puuttumista kokonaan. Positioituminen ulkopuoliseksi tietyissä vertaisryhmässä voi merkitä sisäpuolisuutta toisessa kaveripiirissä. (Korkeamäki, 2014, 43–45.) Pienen koulun oppilaan rooli näyttäytyy tutkittavan ryhmän ulkopuoliselta, mutta toisessa kaveripiirissä hän saattaa olla sisäpuolinen ryhmänjäsen. Tutkimustuloksista ei voida tehdä päätelmää tutkimuksen ulkopuolella olevan osapuolen (5-luokkalaisen) suhtautumisesta kaveruuteen. Kokemuksena vertaisryhmässä ulkopuolella oleminen voi olla kielteinen, väliaikainen tai jatkuva, valittu tai määrätty (Korkeamäki, 2014, 46). Koulukaveruus ei välttämättä takaa kaveruutta instituutin ulkopuolella.

Ison koulun oppilaan kohdalla moni asia voi vaikuttaa parhaan kaverin puuttumattomuuteen. Tämä näkyy tuloksissa myös pienen koulun oppilaan kohdalla, joka valitsi kaikki luokan tytöt tasapuolisesti kavereikseen, mutta kukaan ei nimennyt häntä parhaaksi kaverikseen,

syntymäpäivilleen tai parityöskentelyyn. Oppilas voi kokea kaveruutta koulun ulkopuolella, vaikkei se ilmene tutkimuksessa. Olennaista varhaisnuoruudessa on muodostaa ryhmiä, sekä tuoda esille niihin kuulumista tyylin, käytöksen, tapojen, arvojen ja suosioon kytkeytyvin kulttuurisin koodein. Toisia sekä itseä luokitellaan puhutavan, käytäntöjen ja arvostusten perusteella karkeasti esimerkiksi ”kiltteihin” ”hipstereihin” sekä ”nörtteihin”. Näillä luokituksilla vahvistetaan yhteisöllisyyttä sekä suljetaan ulkopuolelle yhteisöön kuulumattomat. Samalla vedetään rajoja normaalin ja poikkeavan sekä hyväksyttävän ja erilaisuuden välille. Vertaisryhmän sisä- tai ulkopuolisuus voi täten rajautua nuoren omin valinnoin, mutta myös toisten nuorten toimesta. Mikäli oppilas tuntee olevansa ulkopuolinen kyseisessä ryhmässä, ei tämä pois sulje sitä, etteikö hän voisi tuntea kuuluvansa toiseen ryhmään. Ulko- sekä sisäpuolisuus voi olla oma valinta, mutta myös vaihtoehdottomuutta. Kokemus poikkeaa sen mukaan, onko vertaisryhmän ulkopuolella oleminen itse itselle määritelty olotila vai onko ulkopuolisen positio muiden oppilaiden sanelema. (Korkeamäki, 2014, 40–41.)

Tutkittaessa lasten ja nuorten omakohtaisia kokemuksia, voidaan esimerkiksi ulkopuolisuutta lähestyä kysymällä, miksi joku jää tai jätetään syrjään. Ulkopuolelle jättäminen on yksi tutkimuksen teemoista, jonka vuoksi kyselylomakkeeseen muodostettiin kohta selvittämään ryhmän sisäisiä suhteita myös tältä kannalta. Korkeamäen (2014) tutkimustulosten mukaan huomioon tulee ottaa se, ettei ulkopuolisuus ole aina negatiivista. Keskeistä onkin se, onko ulkopuolisuus tai yksinäisyys oma päätös vai toisten lasten määrittämää. Positiiviset sekä negatiiviset kuulumattomuuden kokemukset ovat molemmat joka tapauksessa merkittäviä. (Korkeamäki, 2014, 40.)

Ulkopuolelle jättyytymiseen tai jättämiseen voivat vaikuttaa myös lasten keskinäiset säännöt. Tietynlainen pukeutuminen voi toimia normina, johon omaa ja toisten sisä- tai ulkopuolisuutta peilataan. Aikaisemmassa tutkimuksessa (1996) vertaistensa uhriksi joutunut poika yritti muuttaa itsensä näkymättömäksi kiusaajilta, pukemalla ylleen pitkän takin. Pojan taktiikka ei kuitenkaan onnistunut, sillä pitkän takin pukeminen kohdisti enemmän negatiivista huomiota häntä kohtaan ja täten lisäsi kiusaamista. (Echols & Graham, 2016, 1862–1876.) Sukupuoliroolit sekä niihin liittyvistä stereotyyppisistä pukeutumisen tai harrastamisen odoituksista poikkeaminen voi asettaa lapsen kiusaamisen kohteeksi. Ryhmän sisällä jollakin on aina enemmän valtaa määrittellä niiden välisiä rajoja, kuin jollakulla toisella (Korkeamäki, 2014, 46). Yleisesti ottaen, kavereiden lukumäärän kasvaessa todennäköisyys uhriksi joutumisesta pienenee. Lisäksi laadukkaat kaverisuhteet, jotka pitävät sisällään sosiaalista tukea,

läheisyyttä, konflikteihin puuttumista sekä toveruutta, laskevat todennäköisyyttä uhriksi joutumiselle. (Echols & Graham, 2016, 1862–1876)

Tutkimustuloksista ilmenee muutaman oppilaan välisiä tiiviitä kaveriporukoita. Kaveruutta yhdistää muun muassa yhteiset termit (”päälliköt”) ja mielenkiinnonkohteet, kuten esimerkiksi harrastukset. Vertaissuhteiden kentällä lapset sekä nuoret ovat itse ulkopuolisuuden tuottajia sekä sen omakohtaisia kokijoita. Ryhmiin jakautumista tai jakamista sekä niiden keskinäistä vuorovaikutusta sääntelevät sisäänpääsyn ja ulossulkemisen käytännöt ja kulttuurit. Ryhmät voivat olla tiiviitä, tukevia ja avoimia, mutta myös vahvasti rajattuja, syrjiviä ja syrjäyttäviä. (Korkeamäki, 2014, 39.) Sukupuoli ja harrastukset ovat ainoat ulkoiset tekijät, jotka tutkimustuloksissa näyttäytyivät merkittävänä. Muilla ulkoisilla tekijöillä ei ollut vaikutusta positiivisesti tai negatiivisesti kaveruuteen. Syrjinnän ja ulkopuolelle jättämisen syy voi löytyä myös tietyn leimatun kategorian jäsenyydestä. Vertaissuhteissa tuottavia luokituksia voi olla esimerkiksi köyhyys, nörttiys tai tietyn uskonnollisen yhteisön jäsenyys. Ryhmässä ulkopuolelle jättämisen syyksi voi riittää myös tarkentumaton erilaisuus. Erilaisuutta määrittelee vertaisyhteisössä samanlaisuus ja tavallisuus, jotka ovat lasten ja nuorten keskuudessa normeja. (Korkeamäki, 2014, 42.) Nyky-yhteiskunnassa kyseisiä määrittäviä tekijöitä voivat olla esimerkiksi vaatteet, puhelimet, koulumenestys sekä harrastukset. Kyseiset tekijät otettiin huomioon tutkimuksen aineistonkeruulomakkeessa.

5.2 Yhtäläiset tekijät suosituimpien oppilaiden välillä

Esille nostetaan oppilaat, jotka saivat eniten parhaan kaverin nimeämisiä ja pohditaan heidän vastauksiaan yhteydessä viiteen eniten valittuun tärkeimpään asiaan kaverissa. Tarkasteluun otetaan molemmista kouluista eniten parhaan kaverin nimeämisiä saaneet oppilaat. Heidän vastauksiaan pohditaan myös lomakkeen muihin osioihin, jotta saadaan selville mitkä tekijät heille ovat tärkeitä kaveruudessa. Tätä kautta pohditaan kyseisiin oppilaisiin kohdistunutta suosiota. Eniten parhaan kaverin nimeämisiä saivat Salla, Ville, Mona, Henna sekä Petteri. Kaikki kyseisistä oppilaista valitsivat tekijöitä, jotka ovat kaikkien oppilaiden keskuudessa suosituimpia valintoja tärkeimmiksi tekijöiksi kaverissa. Salla sekä Henna valitsivat kaikki viisi eniten valintoja saanutta tekijää. Kyseisistä oppilaista ainoastaan Ville valitsi kahden suosituimman tekijän lisäksi yhteiset leikit, samaa mieltä kaverin kanssa olemisen sekä yhteisen harrastuksen tärkeimmiksi tekijöiksi kaverissa. Loput valinnat hänellä ovat hauskuus sekä ystävällisyys. Mona ja Petteri valitsivat myös hauskuuden sekä ystävällisyyden, joiden

lisäksi valinnoista löytyy hyvä ryhmätyöpari sekä usein samaa mieltä kaverin kanssa oleminen. Yhtäläiset valinnat kaikkien suosituimpien oppilaiden välillä ovat hauskuus sekä ystävällisyys.

Lähempään tarkasteluun nostetaan oppilaiden vastaukset, jotka valitsivat kyseiset oppilaat parhaiksi kavereikseen. Tutkijat vertailevat heidän valintojaan yleisistä kavereuteen liittyvistä tekijöistä kyseisiin oppilaisiin ja lisäksi pohditaan yhtäläisyyksiä valittuihin oppilaisiin. Valintojen yhtäläisyyttä pohditaan suosituimpien oppilaiden ominaisuuksiin. Esille nostetaan tekijät, jotka jokainen kyseisen oppilaan parhaaksi kaverikseen nimennyt oppilas valitsi. Oppilaiden vastauksista, jotka nimesivät Monan parhaaksi kaverikseen, eniten esille nousivat hauskuus, avuliaisuus sekä ystävällisyys. Oppilaiden valinnoista, jotka nimesivät Hennon parhaaksi kaverikseen, esille nousivat hauskuus sekä ystävällisyys. Petterin nimenneet oppilaat valitsivat hauskuuden sekä riitelemättömyyden. Sallan parhaaksi ystäväkseen nimenneet valitsivat tärkeimmiksi tekijöiksi kaverissa hauskuuden sekä avuliaisuuden. Oppilaat, jotka nimesivät Villen parhaaksi kaverikseen, vastasivat yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi hyvänä ryhmätyöparina olemisen. Yleisesti ottaen oppilaat kertovat parhaan kaverin valinnan perusteluiksi yhteisen huumorin, kuten samoille asioille nauramisen. Ystävällisyys ja samanlaisuus nousevat oppilaiden vastauksista usein esille. Lisäksi perusteluksi kerrotaan muun muassa läksyjen kertominen sekä se, että ollaan sukua. Nämä tekijät nousevat pinnalle kuitenkin vain yhden oppilaan perusteluissa.

Hauskuus nousee keskeiseksi valinnaksi, niin suosituimpien oppilaiden kuin heidät valinneidenkin oppilaiden vastauksista. Myös avuliaisuus sekä ystävällisyys nousevat esiin lähes jokaisen vastauksessa. Oppilaiden vastausten perusteella tehdään johtopäätös, jonka mukaan suosituimmissa oppilaissa löytyy yhtäläisyyksiä ja samoja ominaisuuksia. Tätä perustellaan oppilaiden samankaltaisilla vastauksilla, sekä heidät valinneiden oppilaiden yhteneväisillä vastauksilla. Tulosten perusteella voidaan todeta hyvän koulukaverin tärkeisiin ominaisuuksiin oppilaiden näkökulmasta kuuluvan hauskuus sekä yhteistyötaidot, kuten avuliaisuus, riidattomuus sekä ystävällisyys. Kaikkien oppilaiden tuloksia tarkasteltaessa kaikki edellä mainitut asiat ovat samat sekä viidentenä asiana nousee kiltteys. Tältä osin vastauksia tarkasteltaessa, tulokset tukevat aikaisempia havaintoja siitä, mitkä ovat tärkeimmät tekijät kaverissa. Ison koulun vastauksissa arvostetaan liseksi ryhmätyötaitoja. Paljon valintoja saaneet avuliaisuus, riidattomuus, ystävällisyys, usein samaa mieltä oleminen sekä ryhmätyö-

taidot mielletään tutkimuksessa Ojasen (2006) sosiaalisen käyttäytymisen määritelmän mukaan yhteistyötaidoiksi. Tutkimustulosten mukaan 6-luokkalaisten oppilaat pitävät koulukaverin tärkeinä ominaisuuksina hauskuutta sekä yhteistyötaitoja.

5.3 Ulkoisten ja sisäisten tekijöiden merkitys kaveruudessa

Lähempään tarkasteluun valitaan viisi eniten valintoja saanutta vastausvaihtoehtoa. Tutkimustulosten perusteella voidaan päätellä, että oppilaille tärkeämpiä asioita koulukaveruudessa ovat enemmän sisäiset, kuin ulkoiset tekijät. Ulkoisiin tekijöihin tutkimuksessa luokitellaan asiat, jotka eivät ole oppilaan luonteenpiirteitä, persoonallisuuden ominaisuuksia tai sosiaalisia taitoja. Kyseiset kohdat määritellään tutkimuksessa sisäisiksi tekijöiksi. Viisi eniten valintoja saanutta kohtaa ovat kaikki sisäisiä tekijöitä. Oppilaat pitivät tärkeänä hauskuutta, kiltteyttä, avuliaisuutta, ystävällisyyttä sekä sitä, ettei kaverin kanssa riidellä. Nämä tekijät vahvistavat aikaisempia tutkimustuloksia. Poikien keskuudesta nousi tyttöjä enemmän esille ulkoisten tekijöiden merkittävyys. Suurin osa valinnoista, jotka pelkästään pojat valitsivat, olivat ulkoisia tekijöitä. Ainostaan rauhallisuus ja viisaus nousivat sisäisinä tekijöinä pinnalle pelkästään poikien valintoina. Merkittävänä pidetään myös sitä, että muutama poika piti yhteistä harrastusta sekä samaa sukupuolta tärkeimpinä tekijöinä kaverissa. Kyseiset kohdat eivät tulleet valituiksi tyttöjen vastauksissa. Suurimmalle osalle varhaisnuorista sosiaalinen hyväksynnän sekä suosion saavuttaminen ulkoisten tekijöiden kautta eivät vaikuta kaveruuteen. Tärkeämpänä asiana nähdään kaverin luonne sekä ystävällisyys vertaisryhmässä. (Badaly, Schwartz & Gorman, 2012, 495.)

Ulkoisten tekijöiden merkittävyyden vähäisyyttä tukevat myös tutkimuksen toisen osion tulokset. Tutkimuksen kannalta oleellisena tuloksena tutkijat tekevät johtopäätöksen, ettei 6-luokkalaisten oppilaiden mielestä vaatteilla ole merkitystä kaveruudelle. Tulosten perusteella voidaan todeta, ettei tutkimuksen luokkien oppilaille ole väliä mikä puhelin kaverilla on. Kaverin harrastuksen ei nähty myöskään vaikuttavan kaveruuteen. Kuitenkin kysyttäessä syitä parhaan kaverin valintaan sekä yhteisiä tekijöitä hänen kanssaan, mainitsivat muutama oppilas harrastuksen olevan yhdistävä tekijä. Perusteluina parhaan kaverin valintaan nousivat myös samat kiinnostuksen kohteet sekä erilaisten pelien pelaaminen. Yhdistäviä tekijöitä ovat muun muassa skeittaus, jalkapallo ja liikunta ylipäätään. Harrastuksiin kohdistuva valinta riitelee tutkimuksen toisen osion tulosten kanssa, jossa oppilaat vastasivat, ettei sillä,

mitä kaveri harrastaa ole väliä. Lisäksi lomakkeen viimeisessä osiossa muutama oppilas valitsi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi yhteiset harrastukset. Tästä tehtiin johtopäätös, ettei harrastuksilla ollut rajoittavaa vaikutusta kaveruuteen, vaan se nähdään enemmänkin rikastuttavana ja yhdistävänä tekijänä. Tärkeänä pidetään harrastuksia ja yhteisiä mielenkiinnonkohteita ylipäätään.

Kaverin sukupuolella ei ollut väliä tutkimuksen oppilaille heidän näkökulmastaan. Osion tuloksissa ilmenee eniten hajontaa, sillä kaikki oppilaat eivät olleet varmoja asiasta tai osanneet perustella sitä. Lomakkeen viimeisessä osiossa yksi oppilaista valitsi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa sukupuolen. Suurin osa oppilaista vastasi, ettei sukupuolella heidän mielestään ole väliä. Kuitenkin oppilaat nimesivät vain samaa sukupuolta olevia oppilaita kavereikseen. Tämän vuoksi päädytään johtopäätökseen, että sukupuolella oli vaikutusta 6-luokkalaisten lasten koulukaveruudessa. Kouluiässä tietoisuus omasta sukupuolesta on syntynyt ja tytöt sekä pojat leikkivät usein erillään. Alakouluiässä tyttöjen ja poikien kaverisuhteet alkavat näyttäytyä erilaisina. Vertaissuhteiden merkitys on molemmille yhtä tärkeää. Tyttöillä läheiset kaverisuhteet syventyvät ja pojat puolestaan liittyvät usein osaksi suurempia kaveriryhmiä. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 148, 153.)

Sukupuoleen liitetään persoonallisuusodotuksia, jotka voidaan havaita kouluikäisten kaverisuhteissa sekä toimintatavoissa. Laajempien kaveriryhmien ulkopuolelle saattavat jäädä persoonaltaan valtavirrasta poikkeavat lapset, kuten liian rajut tytöt tai emotionaalisesti liian herkät pojat. Epäsosiaalisella käyttäytymisellä sekä väkivallalla on todettu olevan sukupuolisidonnaista merkitystä pojille. Pojat saattavat pyrkiä vahvistamaan sukupuoli-identiteettiään väkivaltaisella käyttäytymisellä sekä suosion tavoittelulla. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 153.) Poikiin liitetään usein maskuliinisuuden odotuksia, jota saatetaan ilmentää sekä korostaa väkivaltaisella käyttäytymisellä. Tällaista käyttäytymistä välttäminen tai sitä vastaan puhuminen voi leimata oppilaan muiden lasten silmissä ”homoksi”. (Mills, 2001, 142–143.) Sukupuolen moninaisuuden huomioiminen kaikessa ihmisten kanssa tehtävässä työssä on erittäin tärkeää, jottei kukaan kokisi sen suhteen kiusaamista kouluissa. Tutkimuksessa otettiin huomioon kyseiseen ikäkauteen liittyviä tutkimuksia ja teorioita, joiden pohjalta kyselylomake muodostettiin. Osassa aikaisemmissa tutkimuksissa tutkijat ovat pyrkineet herättämään sukupuolisidonnaisia kysymyksiä, kuten poikiin harvoin liitetyn hoivan, rakkauksen, huolehtimisen ja hellyyden elementtejä. Kouluikäisten tarinoita tutkittaessa poikien on havaittu ilmaisevan tyttöjä enemmän tarinoissaan hoivan ja huolehtimisen teemoja. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 154.)

Kaveruuteen liittyvien yleisten huomioiden perusteella tehdään johtopäätös, että koulukaveruudessa arvostetaan riidattomuutta. Kronqvist ja Pulkkinen (2007) kirjoittavat ristiriitojen ja konfliktien kuuluvan osaksi ihmisen sosiaalista elämää. Riitoja on todettu tulevan eniten ystävien välille. Riitatilanteiden ratkomisessa voidaan puhua myös lapsen sosiaalisista taidoista, sillä mikäli lapselta puuttuu prososiaaliset keinot, muun muassa ihmisten auttamishalu, empaattisuus, ystävällisyys, voi hän joutua toisten lasten syrjinnän kohteeksi. Riitatilanteissa olennaista on se, miten lapsi pystyy hallitsemaan tunteitaan sekä löytämään toimivia ratkaisuja. Konfliktinratkaisumalleja on mahdollista harjoitella, kuten kompromissien tekemistä, anteeksipyyttämistä sekä empaattista suhtautumista toisiin. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 156.)

Läheisyyttä ja kaveruutta voi kokea yhdessä monin tavoin, kuten puhumisen, jakamisen ja toiminnan kautta. Kaverisuhteiden muodostumiseen saattavat vaikuttaa esimerkiksi kaverin suosio tai fyysinen viehätysvoima. Myöhemmin nuoruudessa tällaiset vaikuttimet useimmiten laantuvat ja tilalle tulevat yhteiset mielenkiinnonkohteet, arvot sekä ajatusten- ja tunteiden jakaminen. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 184–185.) Kaverisuhteisiin voi liittyä myös kielteisiä piirteitä ja lapsi voi tuntea ahdistusta vertaamalla itseään kavereihin. Kaverisuhteissa voi muodostua tiettyjä määrättyjä tapoja, kuten pukeutuminen, jotka aiheuttavat paineita käyttäytyä niiden mukaisesti (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 86). Tutkimuksessa yksi oppilas kutsui toisen oppilaan syntymäpäivilleen, mutta ei nimennyt tätä kaverikseen luokallaan. Tässä tapauksessa tutkijat pohtivat kaverisuhteen vakautta, mikäli oppilas on unohtanut aluksi mainita kyseisen lapsen kaverikseen edeltävässä kysymyksessä. Tähän voi vaikuttaa kaverisuhteen luonne sen perustuessa esimerkiksi ulkopuoliseen kaveruuteen koulukaveruuden sijasta.

Tutkimuksessa enemmän arvoa saivat sisäiset kuin ulkoiset tekijät. Sisäisiä tekijöitä ovat muun muassa positiivisina vuorovaikutustaitoina tai ominaisuuksina nähdyt tekijät, kuten kiltteys, avuliaisuus sekä ystävällisyys. Lapsen ajattelu perustuu pitkään konkreettisuuteen, joka liitetään tekemiseen sekä käyttäytymiseen. Lapselle esimerkiksi kiltteys tarkoittaa usein samaa kuin se, mikä on oikein. Myöhemmin tulevat pohdinnat siitä, mikä on moraalisesti tai eettisesti oikein. (Valtavaara, A.L. 2007, 23.) Tutkijat eivät luokittele yllä mainittuja ominaisuuksia karkeasti yksilön persoonallisuudeksi tai luonteenpiirteeksi. Tämä sen vuoksi, että henkilön käyttäytyminen voi olla sidoksissa ympäristöön, tilaan, rooliin tai sen hetkiseen asemaan. Elämän varrella ihminen omaksuu erilaisia rooleja, jotka ovat sidoksissa perhe-

suhteisiin, ammattiin ja muihin ihmissuhteisiin. Sama ihminen pitää sisällään erilaisia rooleja, kuten äiti, sisko, tytär, ammattinimike tai puoliso, joiden kautta hän on sisäistänyt eri käyttäytymismalleja. Oppilaan toimiessa koulussa rauhallisesti ja avuliaasti, voivat nämä piirteet olla opittuja sekä omaksuttuja toimintatapoja kouluympäristöön. Lapset, jotka omaavat yleisessä suosiossa olevia piirteitä tai käyttäytymistapoja, voidaan tutkimuksessa luokitella sosiaalisesti taitaviksi oppilaiksi. Tulokset tukevat Ojasen (2006) teoriaa sosiaalisesta käyttäytymisestä vertaisryhmässä. Prososiaalisesti käyttäytyvillä lapsilla on usein kavereita, he ovat vertaistensa hyväksymiä sekä ystävällisiä ja yhteistyökykyisiä. Toisen tutkimuskoulun paljon positiivisia nimeämisiä saanut oppilas sai myös luokan ainoan negatiivisen nimeämisen. Tutkimustulokset tukevat muilta osin Ojasen prososiaalisen käyttäytymisen teoriaa. Toisten oppilaiden voi olla helppo mieltää ystävikseen lapset, jotka tulevat toimeen useimpien kanssa, ovat yhteistyökykyisiä sekä hyviä ryhmätyöpareja. Tutkimuksen tuloksissa yhdeksi tärkeäksi tekijäksi nousivat hyvät ryhmätyötaidot, jotka tukevat kyseistä ajatusta. Hyväksi ryhmätyöpariksi lapset määrittivät oppilaan, jonka kanssa on helppo tulla toimeen, joka on kiva eikä höpötä liikaa. Pari- sekä ryhmätyöpariksi oppilaat valitsivat useimmiten parhaat kaverinsa luokaltaan. Paras kaveri ei kuitenkaan ollut ainoa valintaa määrittävä tekijä. Sukupuolella oli myös merkitystä oppilaiden vastauksissa. Lähes kaikki tutkimukseen osallistuneet oppilaat mainitsivat, ettei sukupuolella ole väliä kavereudelle. Tutkijat tulkitsevat vastauksista eriävän tutkimustuloksen. Sekä tytöt että pojat, mainitsivat kaverikseen pelkästään samaa sukupuolta olevia oppilaita. Ainoastaan ryhmätyöhön kohdistuneissa nimeämisisä ison koulun oppilas valitsi eri sukupuolta olevia oppilaita kanssaan ryhmätyöhön.

Sisäisten tekijöiden merkitys kavereudessa havaittiin suuremmaksi, kuin ulkoisten tekijöiden merkitys. Sisäisillä tekijöillä viitataan tekijöihin, jotka löytyvät ihmisestä itsestään, kuten mielensisäiset toiminnot. Sisäiset tekijät muotoutuvat sisäisten toimintojen kautta, jotka liittyvät vahvasti psyykkiseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Ilmiöitä, joita voidaan tarkastella yksilön sisäisinä toimintoina, ovat muun muassa tunteet, ajattelu, oppiminen ja tietoisuus. Psyykkiset toiminnot, kuten havaitseminen, ajatteleminen ja tunteminen kehittyvät yksilön toimiessa suhteessa ympäristöön. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 31–32.) Persoonallisuuden kehitys on yksi psyykkisen kehityksen osa-alue. Sen peruskysymyksenä on, miten ihminen kehittyä elämänsä aikana omaksi ainutlaatuiseksi yksilökseen sekä miten hän sosiaalistuu yhteisön jäsenyyteen. Arkikielessä käytetään persoonallisuus -käsitettä laajasti, johon viitataan esimerkiksi, kun kuvaamme jotakuta luonnehtivista piirteistä ja ominaisuuksista.

Persoonallisuuden piirteillä tarkoitetaan ominaisuuksia, jotka ovat erilaisia ja esiintyvät usein. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 31–33.) Lapset persoonan ja tekojen välillä on ero. Jokaista lasta tulee rakastaa sellaisena kuin hän on, ilman että hän kokee puutteellisen rakkauden johtuvan hänen omasta puutteellisuudestaan. Lasta ei tule täten leimata rikkeen tai huonon käytöksen takia, joka voi johtua asioista, joita hän ei vielä osaa. Tämä eroaa lapsen persoonasta. (Valtavaara, 2007, 66.)

Persoonallisuuden piirreteoriat tekevät vertailuja ihmisten välillä ja lähtevät siitä, että persoonallisuus on kuvattavissa melko pysyvien ominaisuuksien avulla. Kaikkea sitä, mikä joskus ihmisessä on pysyvää ja tunnusomaista, tarkoitetaan tällöin persoonallisuudeksi. Persoonallisuusteoriat käsittelevät persoonallisuuteen liittyviä ilmiöitä eri tavoin ja painottavat sen kehityksessä eri asioita. Osa teorioista korostaa persoonallisuuden kehityksen yksilöllisyyttä sekä esittää näkemyksiä siitä, miten ihminen elämänsä aikana rakentaa persoonallista identiteettiään, eli käsitystä itsestään. Kyseiset teoriat erottelevat identiteetistä ja minuudessa kaksi puolta: minän tunto sekä minäkäsitys. Minän tunto toimii ilman tietoista ponnistelua ja rakentuu aktiivisessa fyysisessä, psyykkisessä ja sosiaalisessa toiminnassa. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 33–34.) Hyvät sosiaaliset taidot nähdään mahdollistavan ryhmään liittymistä ja ne koetaan pyrkimyksenä myönteiseen vuorovaikutukseen. (Kronqvist, 2007, 158).

Matkapuhelimen käytöstä on tullut välttämätön viestinnän väline lasten ja nuorien kulttuurissa. Runsaan käytön on havaittu lisäävän kaverisuhdetta tyttöjen keskuudessa, mutta puhelimen liiallinen käyttö voi myös vaikuttaa negatiivisesti kaverisuhteisiin. (Seo, 2016, 282–292.) Puhelimen haittavaikutuksista ei ole tehty paljon tutkimusta, jonka vuoksi objekti otettiin mukaan osaksi tutkimusta. Puhelimen käytöllä, sekä sen vaikuttavuudella kaverisuhteisiin on löydetty sekä positiivista että negatiivistakin tutkimustulosta. Tutkimuksessa haluttiin selvittää, onko puhelimella itsellään negatiivista tai positiivista vaikuttavuutta kaverisuhteisiin. Tutkimustuloksen mukaan puhelimella ei ollut vaikutusta 6-luokkalaisten lasten koulukaveruuteen. Puhelimen lisäksi tutkimus tähtäsi löytämään yhteiskunnassamme eriarvoisuutena näyttäytyvien ulkoisten tekijöiden vaikuttavuutta lasten kaverisuhteisiin. Tällaisiksi tekijöiksi määriteltiin myös pukeutuminen. 6-luokkalaiset lapset vastasivat, ettei ole väliä mitä vaatteita kaveri käyttää. Ainoastaan harrastukset nousivat pinnalle kaveruuteen vaikuttavana ulkoisena tekijänä. Nyky-yhteiskunnassa arvostetaan ystävällisyyttä sekä hyväntahtoisuutta. Ystävällisyyden nähdään olevan materialismin vastakohta. Ystävällisyys on

yksi ihmisen tärkeimmistä arvoista. (Ojanen, 2011, 263–264.) Tutkimustulokset tukevat täten aikaisempia tutkimustuloksia. Tutkittaessa lasten sosiaalisia suhteita, oppilaat ovat kuvanneet toisiaan ystävällisiksi sekä avuliaiksi. Yhdessäoloa ja siitä nauttimista pidetään tärkeänä oman luokan keskuudessa. (Summersett-Ringgold, Li, Haynie, Iannotti, 2015, 415.) Kuvaukset ovat vastaavia sisäisiä tekijöitä, joita tutkimuksessa oppilaat pitivät merkittävinä tekijöinä kaveruudessa.

5.4 Sukupuolten väliset erot

Aikaisemmissa tutkimuksissa tyttöjen ja poikien kaverisuhteissa on löydetty eroavaisuuksia. Tyttöjen on havaittu olevan yleensä poikia integroituneempia kaveriverkostoihin koulussa sekä saavan kaveripiirissään poikia enemmän emotionaalista tukea. Lisäksi tyttöjen on todettu odottavan kaverisuhteiltaan enemmän vastavuoroisuutta, läheisyyttä sekä avoimuutta. (Solares, ym., 2015, 13–31.) Keskilapsuudessa on täysin luonnollista se, että pojat leikkivät poikien kanssa ja tytöt tyttöjen kanssa (Pulkinen, 2002, 113). Aikaisemmassa tutkimuksessa on löydetty eroja tyttöjen sekä poikien riidoissa. Riitojen kerrotaan eroavan muun muassa siten, että ihmissuhteisiin liittyviä ristiriitoja on enemmän tytöillä, kun taas pojat riitelevät usein koulu- ja urheilusuorituksista. (Kronqvist & Pulkinen, 2007, 184.) Tuloksissa ei ilmene eroja tyttöjen ja poikien kavereiden kanssa riitelemisessä. Tutkimuksen oppilaat kertoivat, etteivät riitele usein kavereiden kanssa. Tutkimuksen kaikkien osioiden vastauksissa 6-luokkalaiset tytöt sekä pojat pitivät riidattomuutta tärkeänä koulukaveruudessa.

Tutkittaessa ihmisten ajatuksia siitä, mikä on tärkeää ja mikä vähemmän tärkeää elämässä, voi sama arvo nousta tärkeimmäksi molempien sukupuolten vastauksista (Malmberg, Halinoja & Salo-Lee, 1998, 105). Tutkimuksen oppilaiden vastauksista löytyy jonkun verran sukupuolieroja. Kaksi tutkimukseen osallistuneista pojista valitsi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi kaveruudessa yhteiset leikit. Tämän lisäksi pelkästään poikien valinnoiksi kohdistuneita tekijöitä olivat vastausvaihtoehdot ”samaa sukupuolta” sekä ”hyvä peleissä tai leikeissä”. Tyttöjen vastauksista ei nouse esille yhtään asiaa, jota myöskin pojat eivät olisi valinneet. Tytöt valitsivat kiltteyden sekä avuliaisuuden poikia useammin, mutta muut eniten valintoja saaneet tekijät saivat tasaisesti valintoja molemmilta sukupuolilta. Poikien ja tyttöjen vastauksissa oli hieman eroavaisuuksia ja hajontaa vastausten välillä. Kuitenkin suosituimmat asiat nousivat molempien sukupuolten välillä tärkeimmiksi. Kronqvist ja Pulkinen

(2007) kertovat lasten valitsevan vaatteita ja harrastuksia, jotka heijastavat heidän käsityksiään omaan sukupuoleensa kohdistuvista odotuksista. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 154).

Tytöillä on läheisempiä kahdenkeskisiä kaverisuhteita, kun taas pojat leikkivät useimmin ryhmissä. Tätä näkee harvemmin tyttöjen keskuudessa. Poikien leikit koostuvat pääosin toiminnallisista leikeistä ja tyttöjen puolestaan koti-, prinsessa- ja vauvaleikeistä. Poikien leikit näkyvät esimerkiksi jalkapallon pelaamisena koulun pihalla ja tyttöjen muutaman oppilaan keskeisinä keskusteluhetkinä. Lapset leikkivät usein samaa sukupuolta olevan kanssa, johon vaikuttavat yhteiset kiinnostuksen kohteet. (Dunn, 2004, 99–100.) Tämä tukee tutkimustuloksia, jossa yhteiset kiinnostuksen kohteet nähdään kaveruutta yhdistävänä tekijänä. Lasten leikkien ei tule jakautua sukupuolen mukaan tyttöjen ja poikien leikeiksi, mutta samat kiinnostumisen kohteet ohjaavat usein myös leikkikavereiden valintaa. Harrastusten tärkeys sekä niiden kaveruutta yhdistävä vaikutus oli suurempi tutkimuksen 6-luokkalaisilla pojilla, kuin tytöillä. Poikien välinen pelaaminen kasvattaa vuorovaikutussuhteita lasten kesken. Keskinäinen kanssakäyminen vaikuttaa kaverusten kasvuun ja kehitykseen. (Dunn, 2004, 100–101.)

5.5 Tutkimuskoulujen väliset yhtäläisyydet ja erot

Molempien koulujen jokaiseen oppilaaseen kohdistui nimeäminen kysyttäessä, ketkä ovat kavereita luokallasi. Lähes kaikki oppilaat nimesivät myös itse toisen oppilaan kaverikseen luokaltaan. Ainoastaan yksi oppilas valitsi kaverikseen pelkästään oppilaan, joka ei osallistunut tutkimukseen. Tämän vuoksi kyseinen oppilas oli tutkimuksessa ainoa, johon ei kohdistunut vastavuoroista nimeämistä. Kaikki muut oppilaat molemmissa luokissa saivat vähintään yhden vastavuoroisen koulukaverivalinnan. Oppilaat valitsivat kavereikseen luokaltaan samaa sukupuolta olevia oppilaita. Noin puolet koulukaverisuhteista säilyi myös koulun ulkopuolella. Molemmissa kouluissa yksi tutkimukseen osallistunut oppilas sai negatiivisen maininnan. Pari- sekä ryhmätyöskentely vastauksista löytyi yhtäläisyyksiä koulujen välillä: molempien koulujen oppilaat pitivät tärkeinä tekijöinä hauskuutta, kaveruutta sekä työskentelyn sujuvuutta. Kaveruus näyttäytyy vaikuttavan parityöskentely valintaan, muttei se ole merkittävin vaikuttaja. Parityöskentelyyn sekä ryhmätyöskentelyyn oppilaat valitsivat muitakin kuin parhaita kavereitaan. Tämä näkyy aineistossa niin, että eniten nimeämisiä saanut oppilas parityössä ei saanut eniten nimeämisiä parhaan kaverin nimeämisisä. Molemmista

kouluista löytyy muutaman oppilaan väliset tiiviit kaveriryhmät, jotka säilyvät niin koulun sisä- kuin ulkopuolellakin. Sukupuolella ei ole merkitystä tiiviin kaveriryhmän syntymiselle, sillä molemmat sukupuolet ovat edustettuina.

Ulkopuolisuuden muodoissa on havaittavissa eroja koulujen välillä. Molemmista kouluista löytyi oppilas, joka ei joko valinnut ketään tutkimukseen osallistunutta parhaaksi kaverikseen, tai häneen ei kohdistunut parhaan kaverin valintaa. Isossa koulussa seitsemän oppilasta ei saanut parhaan kaverin nimeämistä. Pienessä koulussa yksi oppilas ei saanut parhaan kaverin nimeämistä. Valinnoissa kaveriksi, parhaaksi kaveriksi sekä parityöskentelypariksi kumpikin luokka valitsi vain samaa sukupuolta olevia oppilaita. Poikkeus kyseiseen tutkimustulokseen esiintyi ryhmätyöskentelyvalinnoissa. Ison koulun yksi poikapuolinen oppilas nimesi kaksi luokan tyttöä ryhmätyöskentelyyn. Vastaavaa tulosta ei löydy pienen koulun tuloksissa. Pienen koulun tyttöjen keskuudesta löytyy muutaman oppilaan välinen vahvempi kaverisuhde, kuten ison koulun tyttöjen sekä poikien kohdalla. Tyttöjen kaikkien oppilaiden keskinäinen kaveruus ei näyttäydy yhtä tiiviinä, kuin pienen koulun poikien. Pienemmän koulun aineistosta voi todeta luokan kaikkien poikien välisten kaverisuhteiden olevan tiiviimpää, kuin isossa koulussa. Tämän vuoksi pienessä koulussa ei ole havaittavissa kaverinimeämisten kautta löytyviä selkeästi muita suositumpia oppilaita. Isossa koulussa puolestaan poikien kohdalla löytyy selkeästi oppilas, joka valittiin useimmiten niin parhaaksi kaveriksi, kuin parityöskentelypariksi. Ison koulun tyttöjen keskuudesta nousee suosituimmaksi eri oppilas parhaan kaverin ja parityöskentelyparin nimeämisissä. Pienen koulun luokan sisäiset kaverisuhteet näyttäytyvät yhteisöllisempänä, kuin ison koulun. Ison koulun luokan ryhmädynamiikasta on havaittavissa pientä koulua selkeämmin oppilaat, jotka ovat toisia suositumpia. Ison koulun oppilaat eivät kaikki tulleet nimetyksi ryhmätyöskentelyyn. Pienemmän koulun oppilaisiin kohdistuu kaikkiin vähintään yksi nimeäminen ryhmätyöskentelyyn.

Kyselyn vastausten perusteella löydetään selkeä ero ison ja pienen koulun kaverisuhteiden välillä. Isossa koulussa tutkimukseen osallistuneita poikia on lähes kolme kertaa enemmän pienen koulun poikiin verrattuna, joka voi vaikuttaa tutkimustulokseen. Kaverimaininnoissa ison koulun kaikki oppilaat saivat vastavuoroisen koulukaverisuhteen. Pienessä koulussa jokainen sai kaverimaininnan, mutta yksi ei ollut vastavuoroinen. Pienen koulun pojat olivat kaikki kuitenkin keskenään vastavuoroisessa kaverisuhteessa. Ison koulun poikien parhaan kaverin nimeämisistä kolme oli vastavuoroista, kun taas pienessä koulussa yksi oli vastavuoroinen. Tähän nähdään vaikuttavan luokkien koko eron. Pienen koulun luokan pojista

kukaan ei jäänyt ilman parhaan kaverin nimeämistä. Isossa koulussa yksi oppilas ei nimenyt parasta kaveria luokaltaan, eikä myöskään itse saanut yhtään nimeämistä. Ison koulun poikien välillä muodostui useampia muutaman oppilaan välisiä selkeitä muita tiiviimpiä kaveriporukoita. Pienen koulun poikien välinen suhde on puolestaan yhtenäistä tiivistä kaveruutta kaikkien välillä, jonka vuoksi vastavuoroisia parhaan kaverin suhteita ei syntynyt montaa.

Pienen koulun tyttöjen koulukaverisuhteet eivät ole yhtä tiiviitä kuin saman koulun poikien väliset kaverisuhteet. Luokan tyttöjen ilmapiirissä on havaittavissa paljon erilaisia rooleja sekä klikkejä. Tutkijat pohtivat oppilaan roolia, joka nimesi kaikkiin lomakkeen kysymyksiin jokaisen luokan tytön. Oppilas näyttää olevan kaikkien luokan tyttöjen kaveri, mutta kaveruus säilyy vain koulun sisällä. Tämä näkyy tuloksissa siten, ettei kukaan luokan tytöistä kutsuisi häntä syntymäpäivilleen. Kolme luokan tytöistä puolestaan muodostavat selkeästi tiiviin kaveripiirin, joka säilyy niin koulun sisällä kuin ulkopuolellakin. Yhden oppilaan rooli liittyy vahvasti kyseisen kaveripiirin sisäpuolisena olemiseen. Kaveripiirin ulkopuolella oleva tyttö koki, ettei mainittu oppilas pidä hänestä. Kyseinen oppilas epäili myös itse, etteivät kaikki pidä hänestä. Oppilaan rooli näyttäytyy olevan osan oppilaista suosiossa, mutta toisten epäsuosiossa. Lisäksi yhden oppilaan koulukaverisuhde keskittyy selkeästi yhteen luokan tytöistä. Tämä näyttäytyy hänen nimeämisisään sekä negatiivisissa maininnoissa, jotka kohdentuivat yleisesti moneen luokan oppilaaseen. Yksi luokan tytöistä ei nimenyt yhtään tutkimukseen osallistunutta oppilasta kaverikseen, mutta kutsui kuitenkin toisen oppilaista syntymäpäivilleen. Oppilaan rooli näyttäytyy ulkopuolisena tutkittavan ryhmän sisällä, mutta sisäpuolisena tutkimuksen ulkopuolelle jääneessä kaverisuhteessa. Vastaukseen liittyviä tekijöitä pohdittiin ja tämä voi johtua esimerkiksi samasta asuinalueesta tai mahdollisesta sukulaissuhteesta. Nämä ovat kuitenkin päätelmiä, joihin tutkimustulos ei vastaa.

Tutkimuskoulujen tyttöjen lukumäärä on lähes sama. Erona tyttöjen kaverisuhteissa havaittiin se, että pienen koulun tytöistä jokainen sai ainakin yhden parhaan kaverin nimeämisen. Tähän vaikuttaa yhden oppilaan nimeämiset, jotka kohdistuvat jokaiselle luokan tytölle tutkimuksen kaikissa kohdissa. Vastaavaa tulosta ei ole nähtävissä ison koulun tyttöjen tuloksista. Ison koulun tyttöjen koulukaveruus jakaantuu tasaisesti kaikkien kesken. Oppilaat kutsuisivat paljon toisiaan syntymäpäiville. Tiiviimpiä kaverisuhteita, joita tulkitsemme vastavuoroisista parhaan kaverin nimeämistä, ei esiinny montaa. Ison koulun tyttöjen kaverisuhteissa on havaittavissa muutama tiivis molemminpuolinen kaverisuhde. Molemmissa

kouluissa löytyy kaksi vastavuoroista parhaan kaverin suhdetta. Tämä tulkitaan pienen koulun luokan tyttöjen keskinäisen koulukaveruuden tiiviimmäksi, sillä jokainen sai parhaan kaverin nimeämisen. Ison koulun tytöistä kaikki eivät osanneet nimetä parasta kaveria luokaltaan, eivätkä kyseiset oppilaat saaneet myöskään itse yhtään nimeämistä.

Tutkimuksen toisen sekä kolmannen osion tulokset ovat samankaltaiset koulujen kesken. Keskimäärin sisäiset tekijät näyttävät tärkeinä kaveruuteen vaikuttavissa yleisissä huomioissa. Pienen koulun oppilaille kaverin vaatteilla, puhelimella, harrastuksilla tai sukupuolella ei ole väliä. Isossa koulussa tässä tutkimuksen osiossa ilmenee enemmän hajontaa. Yhdelle oppilaista on väliä mitä vaatteita kaveri pukee ja neljälle oppilaalle kaverin sukupuolella on väliä. Kaksi ison koulun oppilaista ei myöskään ole varma, onko kaverin puhelimella väliä. Yhteistä koulujen oppilaille on se, etteivät he riitele kaverin kanssa. Riidattomuutta pidetään tärkeänä koulukaveruudessa, joka näyttää myös tutkimuksen kolmannessa osiossa. Pienen koulun oppilaat painottavat enemmän kiltteyttä koulukaverin ominaisuutena, kun taas ison koulun oppilaat sitä, että kaverin kanssa ollaan samaa mieltä. Ryhmätyötaitojen tärkeys nousee esille enemmän ison koulun oppilaiden valinnoissa. Yhteistä koulujen välillä ovat kohdat suosittu koulussa ja hienot vaatteet, jotka eivät saaneet yhtään valintaa kummasakaan koulussa.

6 Pohdinta

Tutkimus teetettiin kahdessa eri koulussa yhteensä 32 oppilaalle. Aineistonkeruun jälkeen löydettiin enemmän mahdollisia vertailu ja analysointimahdollisuuksia, kuin mitä tutkijat osasivat ennen aineistonkeruuta aavistaa. Tulokset näyttävät aikaisempia tutkimustuloksia sekä teorioita vahvistavina. Kyselylomakkeen kaikki kohdat pyrkivät kartoittamaan tutkimuksen keskeisintä tutkimuskysymystä, johon löydettiin vastaus: 6 – luokkalaiset oppilaat pitävät koulukaverissa tärkeimpinä asioina hauskuutta sekä yhteistyötaitoja. Tutkijat etsivät viittä eniten pinnalle nousevaa tekijää, jotka merkitsevät koulukaveruudessa. Molempien koulujen tuloksia tarkasteltaessa yhtenäisiksi valinnoiksi löydettiin neljä tekijää, jotka olivat ystävällisyys, avuliaisuus, hauskuus sekä riidattomuus. Tutkimustuloksissa ilmeni niin yhtäläisyyksiä kuin erojakin koulujen välillä. Kiltteys painottui enemmän pienemmän koulun oppilaiden valinnoissa. Puolestaan ison koulun luokan tuloksista nousi kiltteyttä enemmän esille se, että ollaan usein samaa mieltä kaverin kanssa. Kyseiset tekijät olivat koulukohtaisesti viidennet suosituimmat valinnat. Neljä ensimmäistä tekijää nostettiin tutkimustuloksista tärkeimmiksi tekijöiksi kaverissa, jotka yhdistettiin yhteistyötaitoiksi. Tämä sen vuoksi, että kyseiset valinnat olivat molemmissa kouluissa suosituimmat valinnat. Voimakkaimpana yhdistävänä tekijänä koulujen välillä oli havaittavissa hauskuuden merkitys. Hauskuutta pidettiin kaikkein tärkeimpänä tekijänä kaveruudessa, joka näkyi tutkimustulosten kaikissa osioissa. Ulkoiset tekijät eivät nousseet kummankaan koulun oppilaiden vastauksissa tärkeimmiksi tekijöiksi kaveruudessa. Tuloksista voidaan kaikkien osioiden yksityiskohtaisemman tarkastelun perusteella lisäksi nostaa esille kolme tärkeintä tekijää. Hauskuus, ystävällisyys ja avuliaisuus näyttävät keskeisinä, sillä havaitsimme kyseiset tekijät myös tutkimuksessa nousseiden suosituimpien lasten ominaisuuksiksi. Lisäksi koulukaveruutta yhdistävinä tekijöinä nähdään harrastukset sekä hyvät ryhmätyötaidot. Koulukaverin hyvät ryhmätyötaidot, ystävällisyys ja avuliaisuus voidaan luokitella yhteistyötaitoihin.

Lasten omasta näkökulmasta sukupuolella ei ollut vaikutusta koulukaveruuteen, mutta osa tutkimustuloksista oli ristiriidassa näkökulman kanssa. Tutkijat kokevat sukupuolen vaikuttavuuden enemmänkin ikään kuuluvana yhdistävänä tekijänä, kuin kaveruutta rajoittavana asiana. Sukupuolella oli vaikutusta oppilaiden valinnoissa tärkeimmiksi tekijöiksi kaverissa. Suosituimpien vastausten valinnat jakautuvat tasaisesti sukupuolta katsomatta, mutta vähemmän valintoja saaneissa kohdissa sukupuolella oli merkitystä. Harva valinta kohdistuu

koulu- tai harrastusmenestykseen. Olennaisena kaveruudelle ei nähty kaverin ulkonäköä, hänen vaatetustaan tai puhelinta.

Tarkasteltaessa tuloksia, löydettiin yhtäläisiä tekijöitä oppilaiden kanssa, jotka ovat luokassa useimpien kavereita. Eniten parhaan kaverin nimeämisiä saaneet oppilaat kuvailtiin mukaviksi, tietäviksi ja heidän kanssaan oli helppo työskennellä. Oppilaat olivat myös usein samaa mieltä asioista. Oppilaiden vastauksissa molemmista kouluista yksi tutkimukseen osallistunut oppilas sai negatiivisen nimeämisen. Oppilaat, jotka tulivat nimetyksi tutkimuksen kyseiseen kohtaan, kerrottiin olevan äänekkäitä sekä häiritsevän opetusta tai muita lapsia. Negatiivisen maininnan saaneet oppilaat olivat samoja, kuin suosituimmat oppilaat. Tutkimustulos poikkeaa Salmivallin (1998) teoriasta, jonka mukaan suosituimmat oppilaat ovat niitä, jotka saavat paljon positiivisia, mutta vähän negatiivisia valintoja. Toinen negatiivisen nimeämisen saaneista oppilaista arveli myös itse etteivät kaikki oppilaat pidä hänestä. Molempien oppilaiden asema luokassa näyttäytyi vahvasti tietyn kaveripiirin suosiossa, mutta osan luokan oppilasta epäsuosiossa. Oppilas saattaa tiedostaa itse miksi toiset eivät pidä hänestä, mutta tämä voi olla myös mysteeri lapselle. Mikäli lapsi ei tiedä miksi häntä syrjitään tai hänestä ei pidetä, voi tämä hämmentää ja rasittaa häntä. Mahdollisuutta vaikuttaa omaan asemaan vertaisryhmässä nähdään pieneksi eikä vaihtoehtoja näyttäydy olevan. Vertaisryhmässä toimijana lapsella pitäisi olla mahdollisuus itse valita oma viiteryhmänsä sekä asemoitua osalliseksi haluamallaan tavalla. (Korkiamäki, 2014, 40–42.)

Oppilaiden kouluviihtyvyyttä selvitettiin kysymällä heiltä, onko kouluun kiva tulla. Suurin osa lapsista kertoi kavereiden näkemisen koulussa olevan syynä viihtyvyydelle. Kaverisuhteiden kautta koko koulunkäynti voi tuntua mielekkäämmältä lapselle. Kavereiden tuen puutteen on havaittu olevan yhteydessä masennukseen, emotionaalisiin ongelmiin sekä heikkoon itsetuntoon (Korkeamäki, 2014, 38). Kokemus määrittää lasten ja nuorten minuutta sekä identiteettiä, vaikkakin ulkopuolisuuden kokeminen ei aina ole pysyvää tai yksiselitteinen olotila. Kokemukset sisä- ja ulkopuolisuudesta vaihtelevat yksilön henkilöhistorian aikana tilasta ja tilanteesta toiseen. Positio vertaisryhmän ulkopuolisena voi muuttua sisäpuolisuudeksi myöhemmin. Tähän muutokseen voi vaikuttaa esimerkiksi koulunvaihto, muutto, sosiaalisen elinpiirin laajentuminen tai tietoinen oman käytöksen tai toiminnan muutos vertaisyhteisössä. (Korkeamäki, 2014, 40). Vertaisryhmän sisällä muodostuu pienryhmiä, joiden jäsenillä on enemmän vuorovaikutusta keskenään, kuin muiden kanssa. Ihminen voi olla

mukana samaan aikaan monissa vertaisryhmissä sekä niiden sosiaalisissa verkostoissa. Yksilön henkilökohtaiset sosiaaliset verkostot voivat täten muodostua monien vertaisryhmien osapuolista. (Laine, 2005, 195.)

Tutkimuksen tulokset ja niissä ilmenneet ilmiöt ovat sidoksissa tutkimushetkeen ja aikaan, jotka ovat lasten eletyssä arjessa jatkuvasti liikkeessä. Vastaavanlaisen tutkimuksen toteuttaminen ensimmäisen luokan oppilaille olisi mielenkiintoinen pitkittäistutkimus. Tällöin tutkittaville voitaisiin teettää sama kyselylomake ala-asteen viimeisenä vuonna, heidän kuudennella luokallaan. Aineiston pääpainoksi mahdollistuisivat muutokset luokan ryhmädynamiikassa, kaverisuhteissa ja ulko- sekä sisäpuolisuuden kokemuksissa. Tutkimus on kuitenkin tähän hetkeen perustuva, eikä ota yksilöllistä henkilöhistoriaa tai luokan ulkopuolisia kaverisuhteita huomioon. Tutkimuksessa huomioitiin molempien tutkimuskoulujen oppilaiden yhteinen henkilöhistoria. Luokan oppilaat ovat tunteneet toisensa joko esikoulusta tai ensimmäiseltä luokalta lähtien. Muutama uusi oppilas on vuosien aikana tullut mukaan ryhmään. Pitkään samassa luokassa samojen luokkakavereiden kanssa opiskelleilla oppilailla on havaittu olevan parempi koulumenestys sekä itsetunto kuin uusilla oppilailla. Koulunvaihdon seurauksena oppilaan itsetunto voi laskea, joka vaikuttaa koulumenestykseen. Kaveriryhmään kuulumisella puolestaan on suuri vaikutus itsetuntoon. Täten johonkin kuulumisen sekä kavereiden vaikuttavuus on merkittävä kokonaisvaltaisesti lapsen koulunkäynnille. (Keltikangas-Järvinen & Mullola, 2014, 129.)

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen aihe oli laaja, josta löytyy paljon aikaisempia tutkimuksia. Tämän vuoksi myös jatkotutkimusmahdollisuuksia löytyy runsaasti. Aineistosta ilmeni paljon analysoitavaa, mutta tutkijat halusivat keskittyä pohtimaan rajattua tutkimusaihetta, jonka pääpaino on kaverisuhteisiin myönteisesti vaikuttavat tekijät. Lisäanalysoitavaa tai jatkotutkimusta voisi saada tarkastelemalla lähemmin oppilaita, joita ei nimetty ollenkaan parhaaksi kaveriksi luokallaan. Ulkopuolelle jääminen sekä syrjäytyminen tulevat tutkimuksessa vain pintaraapaisuna esille. Yhteistyötaitojen merkittävyyden esille nouseminen koulukaveruudessa yllätti tutkijat hieman. Mukaan tutkimukseen otettiin muun muassa parityöskentely, ryhmätyöskentely, koulumenestys, avuliaisuus ja ystävällisyys. Oppilaat valitsivat merkittäväksi tekijäksi odotettua enemmän yhteistyökyvyn. Tämän vuoksi eroavia tutkimustuloksia voitaisiin saada, mikäli tutkittaisiin koulun ulkopuolista kaveruutta. Kaverisuhte koulun sisällä voi poiketa paljon kaverisuhteista koulun ulkopuolella. Kerätty aineisto itsessään mahdollistaisi paljon jatkotutkimusmahdollisuuksia. Aineistosta ilmenneitä teemoja

pystyisi analysoimaan sekä tutkimaan lisää itsenäisten tutkimusten verran. Mielenkiintoisena jatkotutkimusaiheena olisi esimerkiksi median ja pelien positiivinen vaikuttavuus kaverisuhteiden syntymiselle. Pelien vaikutuksen lisäksi voitaisiin tutkia muiden kavereita yhdistävien tekijöiden roolia kaveruudessa. Tällöin voitaisiin tarkastella yhdistävien tekijöiden myönteistä vaikutusta, mutta myös niiden puuttumattomuuden vaikutusta kaverisuhteeseen.

Kaverisuhteiden merkitystä elämän kannalta ei voi korostaa liikaa. Koulu on yksi lasten elämän keskeisimmistä instituutioista sekä sosiaalisten suhteiden ja vuorovaikutustilanteiden verkosto. Lasten arjessa kaverit ja koulu nivoutuvat yhteen. Kavereiden tärkeyttä kouluissa voi tarkastella niin yksilön, yhteisön kuin yhteiskunnankin kannalta. Yksilöntasolla sen hyötyjä voi tarkastella koko elämän tai sen hetkisten vaikutusten kautta niin henkiseen, fyysiseen, psyykkiseen kuin sosiaaliseen hyvinvointiin. Yhteiskunnan tasolla sen lisäksi, että haluamme panostaa oppiaineisiin, menestymiseen, opiskelutaitoihin ja menetelmiin meidän tulee keskittyä ihmisyyteen, ystävyYTEEN, arvoihin, sosiaaliseen kanssakäymiseen sekä siihen, ettei kukaan tuntisi tarpeettomuuden tunnetta ihmisenä. Koulutusjärjestelmä pyrkii usein arvoneutraaliuteen, mutta kasvatusta ei kuitenkaan koskaan ole arvovapaata (Vainio, & Palo-niemi, 2013, 17–31). Nykyaikaisessa suoritusyhteiskunnassa riittämättömyyden ja tarpeet-tomuuden tunne voi luoda paineita ja epäonnistumisen tunnetta yksilölle. Ulkoisiin arvoihin, kuten oppiarvoihin ja aineelliseen varallisuuteen, panostetaan pääasiassa (Taneli, 2009, 126). Nykykoulussa on nähtävissä talouden ensisijaisuutta sekä oppilaiden välistä kilpailua. Tämä voi luoda yksilöille tarpeettomuuden tunnetta ja saada pohtimaan, menestynkö minä yhteiskunnalle, elämälle vai itselleni? Koulukaveruutta, joka pitää sisällään muun muassa välittämistä, tukea sekä toisten kunnioittamista ei voi korostaa liikaa. Kaveruuden tukeminen kouluissa tulisi nähdä erityisen tärkeänä niin oppilaan oman hyvinvoinnin, kuin oppimistu-lostien, motivaation sekä opiskelun mielekkyyden kannalta. Tämän vuoksi voidaan pohtia esimerkiksi sitä, onko ryhmätöiden tekeminen mielekkäämpää yksilön kannalta vai tähdel-lisempää oppimisprosessin kannalta? Entä silloin, kun oppilas saa itse valita kenen kanssa ryhmätyön tekee?

Lasten keskinäisiä sääntöjä voidaan pitää yhtenä vaikuttajana siihen, ketkä hyväksyvät ryhmään sekä keiden kavereita halutaan olla. Lisäksi tähän voi vaikuttaa media, sekä sen antavat esikuvat ja mallit, joiden kautta nuoret peilaavat itseään. Psykodynaamisesti suuntautuneet tutkijat katsovat median vaikuttavan lapsen ja nuoren käyttäytymiseen samaistumisen kautta (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 186). Digitaalinen mediakulttuuri on tapa olla vuorovaiku-

tuksessa sekä hankkia kavereita, esimerkiksi sosiaalisen median sekä nettipelien kautta. Pelaaminen on sosiaalinen tapahtuma silloin, kun yhteinen mielenkiinto tai tekeminen jaetaan kavereiden kanssa. Verkossa on mahdollista kohdata, keskustella sekä ylläpitää maailmanlaajuisesti laajoja verkostoja. Netissä muodostetuista kontakteista kuitenkin vain harvan nähdään syventyvän läheiseksi sekä pitkäkestoiseksi kavereudeksi. (Mäyrä, 2002, 89–90.) Nykypäivän lapset ja nuoret ovat kasvaneet yhteiskuntaan, jossa medialla ja sosiaalisella medialla on keskeinen rooli. Media voi tarjota lapselle seuraa ja kavereita todellisten tai kuvitteellisten hahmojen kautta. Todelliset sekä parasosiaaliset suhteet voivat molemmat tuoda pettymyksiä ja huolia, joita paeta toiseen maailmaan. Vuorovaikutteinen media tarjoaa sosiaalisia areenoita toisten ihmisten kohtaamiseen, joilla ei kuitenkaan kannata korvata aitoa ihmisten välistä kohtaamista. Pelkän verkkoviestinnän avulla lapset ja nuoret eivät opi oikeassa elämässä tarvittavia sosiaalisia taitoja, jotka muodostuvat muun muassa ristiriitoja ratkaisemalla sekä monimuotoisten ei-verbaalisten vuorovaikutuksen muotojen kautta. Tärkeää on viestittää lapsille mediakasvatuksen kautta oikeiden elämäkokemusten ja kavereiden hankkimisen tärkeyttä. (Mustonen, 2002, 59–62.) Koulujen kasvatuksen ei tulisi olla täysin arvoneutraalia. Kasvatuksen arvoneutraalisuus kotona sekä koulussa voi työntää lapset etsimään arvoja ja normeja muualta heidän ympäristöstään. Vertaisryhmän lisäksi nuoret muodostavat arvopohjaansa esimerkiksi sosiaalisen median kautta. Kasvatuksen velvollisuutena ja oikeutena tulisi olla jokaiselle lapselle hänen itsensä sekä toisten ihmisten arvostamisen välittäminen - ulkoisten tekijöiden arvostamisen sijasta. Arvojen suuntaaminen sisäisiin tekijöihin ei määritä ihmistä omaisuuden, rahan, ulkonäön, uskonnon, kansalaisuuden tai sukupuolen perusteella. Tällöin ihmisen arvostaminen perustuu tekijöihin, joihin pystytään vaikuttamaan, kuten toisten ihmisten kohtelemiseen. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista yksi heistä kokosi ajatuksen hyvin: ”Tärkeintä minulle on se, minkälainen ihminen on sisältäpäin”. Sisäiset arvot vaikuttavat olevan lapselle ulkoisia vaikutteita tärkeämpiä, josta voidaan päätellä hänen saaneen arvokasvatusta koulussa tai kotona.

Kulutukseen perustuvassa yhteiskunnassa ei voitu jättää tutkimuksen ulkopuolelle materiaalin mahdollista vaikutusta kaverisuhteisiin. Tavaralla itsellään, kuten sen ostamisellakin, voi olla sosiaalinen arvo ja merkitys sosiaalisissa ryhmissä. Varhaisnuoruuteen vaikuttavat huolestuttavasti ulkoiset paineet. Pukeutumisella, erilaisilla peleillä ja jopa harrastuksilla on merkitystä lasten maailmaan ja siinä toimimiseen. Nuoruusikäisten muotivaatteita tehdään jo hyvinkin pienille lapsille. Lapsilla on kiire kasvaa varhaisnuoriksi ja pysyä sellaisena. (Hautala, 2016, 12). Lapset haluavat olla toistensa kaltaisia sekä kuulua tiettyyn ryhmään.

Täten köyhyys voi vaikuttaa välillisesti kaverisuhteisiin, vaikkei lasten näkökulmaa tutkitessa se näyttäisi vaikuttavan. Nyky-yhteiskunnan kulutustyyli, joka ei koske pelkästään perustarpeita, kuten asumista ja ravintoa, tuo mukanaan ulkoisia tekijöitä, jotka voivat vaikuttaa ihmissuhteisiin. Tutkimuksen 6-luokkalaisten lasten kaverisuhteisiin nykypäivän kulutustuotteet, jotka voivat luoda eriarvoisuutta koulussa, eivät vaikuttaneet. Ainoastaan harrastukset sekä sukupuoli nousivat pinnalle kaveruuteen vaikuttavana ulkoisena tekijänä. Tutkimustuloksissa lapset mainitsivat kavereiden saavan harrastaa mitä haluavat, ilman että se nähtiin tärkeänä tekijänä kaveruuden kannalta. Kuitenkin kysyttäessä, mitä yhteistä oppilaalla on parhaan kaverinsa kanssa tai miksi he ovat kavereita keskenään, moni oppilas mainitsi saman harrastuksen syyksi. Harrastusten vaikutus näyttäytyi enemmän kaveruutta yhdistävänä, kuin rajoittavana tekijänä. Tähdellisenä nähdään pohtia: mikäli harrastus on yhdistävä tekijä kaveruudessa, jääkö oppilas kaverisuhteen ulkopuolelle, jos hänellä ei ole varaa harrastaa samaa lajia luokkakavereidensa kanssa?

Tutkimusmenetelmänä sosiometria näyttäytyi sopivaksi, jonka avulla päästiin tarkastelemaan lasten keskinäisiä suhteita sekä toisiin kohdistuvia valintoja. Lähes kaikki oppilaat vastasivat kaikkiin kyselylomakkeen kysymyksiin. Menetelmä sekä aineistonkeruutapa näyttäytyivät tutkimuksen kannalta toimivina. Kyselylomake tuntui tutkimuskysymykset huomioon ottaen lapsille turvalliselta tavalta vastata. Tällöin toiset oppilaat sekä aikuiset eivät nähneet tai kuulleet lasten vastauksia, eikä esimerkiksi ujo lapsi joutunut haastattelutilanteeseen. Haastattelussa lapsi saattaisi vastata aikuisen esittämiin kysymyksiin siten, miten hän arvelee tämän haluavan vastattavan. Kyselylomakkeessa tutkittavan sekä tutkijan välille ei synny suhdetta, jolloin tutkijakaan ei voi vaikuttaa tietoisesti tai tiedostamatta tuotettuun tietoon. Lisäksi kyselylomake näyttäytyi koulumaailman normaaliin arkipäivään sopivimmalta tavalta kerätä aineistoa. Tutkijat eivät kuitenkaan poissulje ajatusta, etteikö lasten vastaamiseen silti voisi vaikuttaa halu vastata ”oikein”. Tutkimustulokset näyttäytyvät ihanteellisena, jolloin ulkoiset tekijät sekä materiaalit eivät vaikuta koulukaveruuteen. Tutkimustulos ei kuitenkaan takaa vastausten paikkaansa pitävyyttä todellisuudessa lasten toiminnassa. Tutkijat pitävät kuitenkin tärkeänä tietoa lasten ajattelumaailmasta. Lohdullista on tieto siitä, että kaveruuteen vaikuttavat arvot ovat samat aikaisempien tutkimustulosten kanssa. Mikäli nykypäivän kulutustuotteet todellisuudessa vaikuttavat lasten kaverisuhteisiin, on tärkeää, että lapset ainakin tiedostavat, ettei sen tulisi vaikuttaa. Toimintaa on helpompi muuttaa kuin ihmisten ajatusmaailmaa.

Kaikki luokan oppilaat eivät saaneet lupaa osallistua tutkimukseen, joka saattoi vaikuttaa tutkimustuloksiin. Tutkijat näkevät tämän vähentävän hieman tutkimustulosten luotettavuutta, sillä tuloksiin ei voitu ottaa mukaan oppilaita jotka nimettiin, mutta jotka eivät itse vastanneet kyselyyn. Valintaa perustellaan sillä, että se olisi heikentänyt vastavuoroisten nimeämisten saamista. Oppilaille annettiin mahdollisuus nimetä kenet tahansa luokkansa oppilaista, vaikka hän ei osallistunut tutkimukseen. Oppilaat saivat halutessaan mainita myös luokan ulkopuolisen henkilön kaverikseen. Kyseisiä nimiä ei otettu mukaan osaksi tutkimustuloksia, matriisia tai sosiogrammia, sillä tutkittiin kyseisten luokkien sisäistä ryhmädynamiikkaa. Lapsille päädyttiin antamaan lupa vastata haluamansa nimen, sillä tutkimuksessa nähtiin mahdollinen ulkopuolisuuden moninaisuus. Lisäksi kysyttäessä lapsilta näinkin herkkää aihetta, kuin koulukaveruutta, pidettiin tärkeänä antaa mahdollisuuden vastata myös, mikäli hänelle tärkeät ihmissuhteet sijaitsevat tutkittavan ryhmän ulkopuolella. Laajempaa kokonaiskuvaa lapsen kaverisuhteista sekä ulko ja sisäpuolisuudesta olisi saatu, mikäli kyselylomakkeessa oppilasta olisi pyydetty nimeämään myös luokan ulkopuoliset kaverit. Tutkijat halusivat kuitenkin keskittyä nimenomaan koulukaverisuhteisiin, jonka vuoksi muut vertaissuhteet jätettiin tutkimuksen ulkopuolelle.

Tutkimuksen vastaukset painoutuivat selkeästi sisäisiin tekijöihin ja osa eniten valintoja saaneista tekijöistä ovat samat, kuin Salmivallin (1998) määrittelevät kolme suosituimmista lapsista löytyvää ominaispiirrettä: ystävällisyys, avuliaisuus sekä kiltteys. Hieman yllätyksenä tutkijoille ilmeni oppilaiden valinnoista nouseva hyvien ryhmätyötaitojen merkitys koulukaveruudelle. Tutkijat analysoivat valintaa ja pohtivat kouluissa ryhmätöiden yleistymisen vaikuttavuutta tuloksiin. Lisäksi pohdittiin eroja pienen ja suuren koulun vastausten välillä; teetetäänkö toisessa koulussa enemmän ryhmätöitä, kuin toisessa? Mikäli toinen koulu hyödyntää ryhmätöitä enemmän, voi tämä vaikuttaa lasten kokemukseen oppimistavasta myönteisesti tai negatiivisesti. Yhteistyökyvyn merkitys ei välttämättä ole itse kaveruudelle tärkeä tekijä, mutta sitä pidetään tärkeänä ominaisuutena koulukaverissa. Oppilaat arvostavat yhteistyökykyä sekä työskentelyn sujuvuutta, joka voi vaikuttaa sukupuoltakin enemmän ryhmätyökavereiden valintaan. Yhteistyökyky, hyvät vuorovaikutustaidot sekä ystävällisyys ovat nykypäivänä arvostettuja ominaisuuksia, jotka korostuvat myös työpaikkailmoituksissa (Nalbantoglu, 2016). Vuorovaikutuksen sekä yhteistyötaitojen vahvistaminen ovat yks opeuksen keskeisistä tehtävistä. Koulujen ryhmätöiden sekä projektityöskentelyiden yhtenä tavoitteena on kehittää kyseisiä ominaisuuksia, joiden kautta harjoitellaan työelämässäkin tar-

vittavia taitoja. Monien perusopetuksen oppiaineiden tavoitteissa korostuu pari- ja ryhmätyöskentely. Opetussuunnitelman perusteet pyrkivät luomaan edellytykset kestäväälle tulevaisuudelle. Opetussuunnitelman perusteiden tavoitteissa näkyy yhteistyökyvyn merkitys. (Opetushallitus, 2014, 22, 218.) Tutkimustulos näyttäytyy tavoitteille positiivisena ilmiönä. Yhteistyökykytaitoja arvostetaan työelämän lisäksi myös kouluissa.

Kaikilla lapsilla ei välttämättä ole parasta kaveria, mikä ei automaattisesti näyttäydy kielteisenä asiana. Koulukavereista kavereiden sekä parhaiden kavereiden erotteleminen voi tuntua haastavalta. Tutkimuksen molemmista luokista voidaan havaita laajempia kaverisuhteita, koko luokan poikien välisiä kaverisuhteita sekä tiiviimpiä suhteita, joissa oppilaat ovat keskenään molemmin puolin toisilleen parhaita kavereita. Miten ”paras” sitten luokitellaan, kun kysymyksessä on kaverit? Blatchfordin (1998) tutkimus pyrki selvittämään tätä kysymystä. Osa tutkimukseen osallistuneista lapsista ei osannut nimetä ketään luokan oppilaista parhaaksi kaverikseen tai ei itse ollut nimeämisen kohteena. Kaikilla lapsilla ei välttämättä ole parasta kaveria, joka voi johtua myös siitä, että hän pitää kaikkia kavereitaan tasavertaisina (Blatchford, 1998, 76). Tutkimuksessa nousi esille myös kyseinen näkökulma, sillä yksi oppilaista nimesi kaikki luokkansa tytöt jokaiseen kyselyyn kohtaan. Moni oppilaista myös vastasi parhaiksi kaverikseen samat oppilaat, kuin yleisesti kaverit luokallaan. Vaikka oppilaat tiesivät, etteivät muut luokkalaisista tule näkemään vastausta, saattaa mielensisäinen painostus vaikuttaa nimeämiseen. Oppilas saattaa pohtia esimerkiksi sitä, loukkaantuuko toinen oppilas, mikäli häntä ei nimetä? Toisaalta parhaan kaverin titteliä voidaan pyrkiä korostamaan valitsemalla nimenomaan yksi oppilaista. Tällä oppilas saattaa pyrkiä vahvistamaan heidän kaverisuhteensa statusta myös toivoen, että toinen toimii samalla tavalla. Oppilaan kaveripiirin ollessa laaja, saattavat hänen toiset kaverinsa loukkaantua jos hän valitsee yhden heistä parhaaksi kaverikseen (Blatchford, 1998, 76).

Parhaiden kavereiden lisäksi tutkimuksesta nousi esille molemmista kouluista muutaman oppilaan kaveriryhmiä. Kaveruus oli nimeämisten lisäksi havaittavissa oppilaiden muiden vastauksien luonteesta. Ryhmien sisällä näyttäytyi olevan esimerkiksi yhtenäistä puhetyyliä, kuten termi ”päälliköt”. Ryhmän jäsenet muokkaavat toistensa toimintaa, jonka kautta yhteneväinen käyttäytyminen vahvistaa ryhmään kuulumista (Antikainen, Rinne & Koski, 2006, 18). Saman kaveripiirin varhaisnuoret muistuttavat toisiaan monella tapaa ja usein suhtautuvat myös koulunkäyntiin samalla tavalla. Samankaltaisuuteen voi vaikuttaa sosialisatioprosessi, joka yhdenmukaistaa kaveripiirin ajatusmaailmaa ja käyttäytymistä, mutta toisaalta myös selektio. Selektiolla tarkoitetaan tässä tilanteessa sitä, että lapset ja nuoret valitsevat

itseään muistuttavia kavereita solmiessaan kaverisuhteita. Varhaisnuorten on kuitenkin todettu muistuttavan toisiaan niin asenteilta kuin käyttäytymiseltään jo ennen ystäväystymistä ja täten valikoivan itsensä kaltaisia ystäviä. Sosialisatio voi kuitenkin yhdenmukaistaa kavereita, joko suoran toveripaineen tai mallioppimisen kautta, mutta myös johdattelun tai kiusoittelemisen kautta. (Solares, ym., 2015, 13–31.) Kavereiden samankaltaisuuteen sekä kaverivalintoihin voi vaikuttaa myös ulospäin näkyvät käytöshäiriöt. Kaverit saatetaan valita tai poistaa sen mukaan, ovatko he käyttäytymiseltään samanlaisia tai erilaisia. (Franken, Prinstein, Dijkstra, Steglich, Harakeh, & Vollebergh, 2016, 1647–1650.) Tutkimuksessa tämä näkyi esimerkiksi oppilaiden eriävissä mielipiteissä eri oppilaiden persoonallisuuksista. Osa ison koulun oppilaista valitsi yhdeksi tärkeimmäksi tekijäksi kaverissa äänekkyyden. Oppilaat puolestaan, jotka antoivat negatiivisen nimeämisen toiselle luokan lapselle, perustelivat nimeämiseen vaikuttaneen muun muassa oppilaan äänekkyyden sekä huutamisen. Lisäksi yhteen ison koulun eniten kaverinimeämisiä saaneeseen oppilaaseen kohdentui myös luokan ainoa negatiivinen maininta. Tulokset kuvastavat hyvin kaveruuteen vaikuttavan myös henkilökemia, ulkoinen käyttäytyminen sekä persoonallisuuden piirteet.

”Yhteiskunta ei ole samanlaisten eikä samanarvoisten ihmisten ja ryhmien muodostuma, vaan siinä vallitsee valtarakenteita, jotka asettavat yksilöt ja ryhmät keskenään erilaisiin sosiaalisiin suhteisiin ja asemiin” (Antikainen, ym., 2006, 31). Tulevina kasvattajina ja opettajina tutkijat näkevät kyseisten valtarakenteiden kuulumattomina lasten vertaissuhteisiin kouluympäristössä. Kasvatuksen ammattilaisilta edellytetään tietoisuutta kasvatustyönsä tavoitteista ja päämääristä sekä vuorovaikutuksen merkityksestä kasvatustapahtumassa. (Lahikainen, ym., 2008, 20). Kouluympäristön tulisi olla jokaiselle yhteiskunnan jäseneksi kasvavalle lapselle sekä nuorelle turvallinen ympäristö, joka tarjoaa jokaiselle positiivisia kokemuksia sosiaalisista suhteista sekä ryhmään kuulumisesta. Kouluympäristössä nähdään vallitsevien oppilaiden välisten negatiivisten valtarakenteiden minimoimisen tärkeänä päämääränä opettajantyössä. Ihmisrakkautta, eli humanisuus, ei erottele ihmisiä esimerkiksi kansallisuuden tai rodun perusteella vaan kohdistuu yksilön persoonalliseen olemukseen. Ihmiselle tulee antaa erityisarvo pelkästään sillä perusteella, että hän on ihminen, riippumatta hänen henkilökohtaisista ominaisuuksistaan. (Puolimatka, 2004, 69–72.) Tutkimuksen keskeisen sanoman välittämiseksi viitataan lopuksi artikkeliin, joka käsittelee radikaalia pahaa koulumaailmassa: ”Meidän tulee pyrkiä luomaan yhteiskuntaan ja kouluihin sellaiset olosuhteet, ettei kukaan jää täysin yksin ja että ihmisen ihmiseksi tuleminen optimaalisesti mahdollistuisi” (Taneli, 2009, 124).

Lähteet

- Adams, R. E., Santo, J. B., Bukowski, W.M. (2011) The Presence of a Best Friend Buffers the Effects of Negative Experiences. *Developmental Psychology*, Vol 47, 1786–1791.
- Aho, S. (1996). *Lapsen minäkäsitys ja itsetunto*. Helsinki: Edita.
- Ahtola, A. (2016). *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Alanen, L. & Karila, K. (2009). *Lapsuus, lapsuuden instituutiot ja lasten maailma*. Tampere: Vastapaino.
- Antikainen, A., Rinne, R. & Koski, L. (2006) *Kasvatus-sosiologia*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Autio, M. (2016). Kaverisynttärät seikkailupuistossa maksavat helposti päivän palkan. Julkaistu: 2.5.2016. Luettu: 10.9.2016. Saatavilla: <http://www.hs.fi/kotimaa/art-2000002899310.html>
- Badaly, D., Schwartz, D. & Gorman, A. H. (2012). Social Status, Perceived Social Reputations, and Perceived Dyadic Relationships in Early Adolescence. 483-499. USA: Published by Blackwell Publishing.
- Berndt, T. J. & Keefe, K. (1995). Friends' influence on adolescents' adjustment to school. *Child development*, 66. 1313-1329.
- Blatchford, P. (1998). *Social Life in School. Pupils' experience of break time and recess from 7 to 16 years*. Typeset in 10/12pt. Hong Kong: Garamond by Graphic raft Type-setters Ltd.
- Cozzarelli, C., Tagler, M. & Wilkinson, A. (2002). Do Middle-Class Students Perceive Poor Women and Poor Men Differently. *Sex Roles* 47: 11/12, 519-529.
- Dunn, J. (2004). *Children's Friendship: The Beginnings of Intimacy*. Blackwell Publishing
- Echols, L. & Graham, S. (2016). For Better or Worse: Friendship Choices and Peer Victimization Among Ethnically Diverse Youth in the First Year of Middle School. Vol. 45, issue 9, pp 1862-1876. New York: Springer Science & Business Media.
- Eddles-Hirsch, K., Vialle, W., McCormick, J. & Rogers, K. (2012). *Insiders or Outsiders: The Role of Social Context in the Peer Relations of Gifted Students*. The Roeper Institute
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2005). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Franken, A., Prinstein, M.J., Dijkstra, J.K., Steglich, C.E.G., Harakeh, Z. & Vollebergh W.A.M. (2016). Vol. 44, Issue 8, pp 1647-1657. November 2016. Springer US.

- Gutstein, S.E. & Sheely, R. (2002). Relationship development intervention with children, adolescents and adults.
- Hakovirta, M. & Kallio, J. (2014). Lasten käsityksiä köyhyydestä ja köyhyyden syistä. *Yhteiskuntapolitiikka* 79: 2, 152–162.
- Hautala, A. (2016). *Viiltävä nuoruus*. Helsinki: BoD – Books on Demand.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2008). *Tutkimushaastattelu – Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Helsinki: Gaudeamus.
- Karlsson, L. & Karimäki, R. (2012). *Sukelluksia lapsinäkökulmaiseen tutkimukseen ja toimintaan*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Keltikangas-Järvinen, L. & Mullola, S. (2014). *Maailman paras koulu?* Helsinki: WSOY.
- Kiuru, N. (2008). *The Role of Adolescents' Peer Groups in the School Context*. Jyväskylä: University of Jyväskylä.
- Kopakkala, A. (2011). *Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen*. Helsinki: Edita Prima Oy.
- Korkiamäki, R. (2014). "Jos mä nyt voisin saada ystäviä" - Ulkopuolisuus vertaissuhteissa nuorten kokemana. Teoksessa M. Gissler ym., (toim.) *Nuoruus toisin sanoen: Nuorten eliolot -vuosikirja 2014*. Helsinki: THL, Nuorisotutkimusverkosto, Valtion nuorisosiain neuvottelukeskus, 38–50
- Koskenniemi, M. (1982). *Yhdessä ja yhteistoimin. Koulu ja sosiaalisuuteen kasvaminen*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Kottila, J. (2016). ”Vaatteet ovat myös osa persoonallisuutta”. Julkaistu: 2.11.2016. Luettu: 10.1.2017. Saatavilla: <http://www.hs.fi/lastenuutiset/art-2000002928026.html>
- Kronqvist, E-L. (2004). *Mitä lapsiryhmässä tapahtuu? Pienten lasten yhteistoiminta, sen rakentuminen ja kehittyminen spontaaneissa leikeissä*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kronqvist, E-L & Pulkkinen, M-L. (2007). *Kehityopsykologia. Matkalla muutokseen*. Helsinki: Sanoma Pro.
- Lahikainen, A.R., Punamäki, R.L. & Tamminen, T. (2008). *Kulttuuri lapsen kasvattajana*. Helsinki: WSOY.
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Otava
- Laki kasvusta ihmisyyteen ja yhteiskunnan jäsenyyteen, 422/2012. Lainattu 12.9.2016, saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>
- Laki sivistyksen, tasa-arvoisuuden ja elinikäisen oppimisen edistämisestä, 422/2012. Lainattu 12.9.2016, saatavilla: <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>

- Lichtman, M. (2013). *Qualitative Research in education. A user's guide*. USA
- Malmberg, R., Halinoja, R. & Salo-Lee, L. (1998). *Me ja Muut. Kulttuurienvälinen viestintä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (2013). *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille*. Juva: PS-kustannus.
- Markkula-Kivisilta, H. & Kettunen, K. (2016). *Lapsi kantaa köyhyyden taakan*. Julkaistu: 11.1.2016. Luettu: 12.8.2016. Saatavilla: <http://www.hs.fi/mielipide/art-2000002879089.html>
- Metso, T. (2004). *Koti, koulu ja kasvatus – kohtaamisia ja rajankäyntejä*. Turku: Painosalama Oy.
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Miller, D. C. (1991). *Handbook of Research Design and Social Measurement*. Sage Publications.
- Mills, M. (2001). *Challenging violence in schools. An issue of masculinities*. Philadelphia: Open university press.
- Moreno, J. L. (1978). *Who shall survive? Foundations of Sociometry, Group Psychotherapy and Sociodrama*. Beacon, N.Y.: Beacon House Inc.
- Mustonen, A. (2002). *Median rooli psykologisessa kehityksessä*. Teoksessa Sintonen, S. (toim.) 2002. *Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Helsinki: FINN LECTURA. 55–69
- Mäyrä, F. (2002). *Nettikulttuuri, pelit ja mediakasvatus*. Teoksessa Sintonen, S. (toim.) 2002. *Median sylissä. Kirjoituksia lasten mediakasvatuksesta*. Helsinki: FINN LECTURA. 89–92.
- Nalbantoglu, M. (2016). *Yhteistyökyky on työpaikoilla entistä tärkeämpää - asiantuntijat kertovat, miten tulet kivaksi työkaveriksi*. Julkaistu: 29.11.2016. Luettu: 30.11.2016. Saatavilla: <http://www.hs.fi/talous/art-2000004887136.html>
- Nurmi, J-E, Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2007). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit Oy.
- Ojanen, M. (2011). *Materialismin vaarat*. Teoksessa Purjo, T. & Gjerstad, E. (toim.) 2011. *Arvojen ja tarkoitusten pedagogiikka*. Tampere: Tampereen yliopistopaino. 252-266.
- Ojanen, T. (2006). *From skill to will: The influence of social goals and schemas on social adjustment in early adolescence*. Turku: Turun yliopisto

- Opetushallitus (2014). Opetussuunnitelman perusteet. Luettu: 30.11.2016. 22–218. Saatavilla: http://www.oph.fi/saadokset_ja_ohjeet/opetussuunnitelmien_ja_tutkintojen_perusteet/perusopetus
- Peterson, R. & Felton-Collins, V. (1986). Piaget Handbook for teachers and parents: Children in the age of discovery preschool-third grade. Toledo: OH, USA. Hippo Books.
- Piehlner, T.F. & Dishion, T. J. (2014). Dyadic Coregulation and Deviant Talk in Adolescent Friendships: Interaction Patterns Associated With Problematic Substance Use in Early Adulthood. *Developmental Psychology*. American Psychological Association, 2014, Vol. 50, No. 4, 1160–1169
- Pulkkinen, L. (2002). Mukavaa yhdessä. Sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Puolimatka, T. (2004). Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.
- Rainio, K. (1974). Sosiaalipsykologian oppikirja. Porvoo: Werner Söderström Osakeyhtiö.
- Ramsey, P. (1991). Young children's awareness and understanding of social class differences. *Journal of Genetic Psychology* 152: 1, 71–82.
- Reivinen, J. & Vähäkylä, L. (2013) Ketä kiinnostaa? Lasten ja nuorten hyvinvointi ja syrjäytyminen, 71. Gaudeamus, Suomen akatemia.
- Rinne, R., Kivirauma, J. & Lehtinen, E. (2015). Johdatus kasvatustieteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ropo, E. (2007) Sosiometriset menetelmät kasvatustieteellisessä tutkimuksessa. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) 2007. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä: Ps-Kustannus. 87–101.
- Rödström, M. (1992). Lapsen kehitys 7-12-vuotta. Keuruu: Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Salmivalli, C. (1998). Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa, vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salmivalli, C. (2002). Näkökulmia sosiaaliseen kompetenssiin. Teoksessa Niemi, P. & Keskinen, E. (toim.) 2002. Taitavan toiminnan psykologia. Helsinki: Hakapaino Oy. 116–154
- Schneider, B. H. (2000). Friends and enemies. Peer relations in childhood. London: Arnold.
- Seo, D.G. (2016). Mobile phone dependency and its impacts on adolescents' social and academic behaviors. Hallym University, South Korea & Tennessee University, USA. Vol. 63, October 2016. P. 282-292. Lainattu: 19.11.2016

- Side, J. & Johnson, K. (2014). Bullying in schools: Why it happens, how it makes young people feel and what we can do about it. Vol. 30, No. 3, 217-231. Sydney & UK: Educational Psychology in Practice.
- Solares, E. & Määttä, S. & Kiuru, N. (2015). Kaveripiirin merkitys ammattikoululaisten koulumotivaatiossa. Julk. Oppimisen ja oppimisvaikeuksien erityislehti, vol. 25, nro 1, 13–31.
- Solasaari, U. 2003a. Rakkaus ja arvot kasvattavat persoonan – Max Schelerin kasvatustieteiden filosofiaa. Helsinki: Helsingin yliopiston kasvatustieteen laitoksen tutkimuksia 187.
- Stuij, M. (2015). Habitus and social class: a case study on socialisation into sports and exercise, *Sport, Education and Society*, 20:6, 780-798
- Sullivan, F.R. & Wilson, N.C. (2015). Playful Talk: Negotiating Opportunities to Learn in Collaborative Groups, *Journal of the Learning Sciences*, 24:1, 5-52
- Summersett-Ringgold, F.C., Li, K., Haynie, D. L., Iannotti, R. J., 2015. Do School Resources Influence the Relationship Between Adolescent Financial Background and Their School Perceptions? *Journal of School Health*. July 2015, Vol. 85, No. 7. 2015, American School Health Association. 413–422.
- Taneli, M. (2009) Radikaali paha (koulu)maailmassa – Kantin ja Arendtin näkemysten vertailua. 105–126. Teoksessa Moisio, O-P. & Suoranta, J. (toim.) 2009. Kriittisen pedagogiikan kysymyksiä 3. Tampere: Tampereen yliopiston kasvatustieteiden laitos.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. (2009). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Luettu: 9.1.2017. 6-15. Saatavilla: http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2009). Humanistisen, yhteiskuntatieteellisen ja käyttäytymistieteellisen tutkimuksen eettiset periaatteet ja ehdotus eettisen ennakoarvioinnin järjestämiseksi. Helsinki. Luettu: 9.1.2017. Saatavilla: <http://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/eettisetperiaatteet.pdf>
- Vainio, A. & Paloniemi, R. (2013). Arvot, luottamus ja kompetenssi nuorten ympäristöpoliittisen osallistumisen selittäjinä. Alkuperäisartikkeli tieteellisessä aikakauslehdessä, 48:1, 17–31.
- Valtavaara, A-L. (2007). Oikein kiltit. Helsinki: Kirjapaja.
- Wadsworth, B. J. (1979). Piaget's Theory of Cognitive Development. Second Edition. New York: Longman Inc.

- Weinger, S. (2000). Economic Status: Middle Class and poor children's views. *Children & Society* 14:2, 135–146.
- Williams, A. (2002). *Ryhmän salaisuudet. Sosiometria muutoksen voimavarana*. Juva: WS Bookwell Oy.

LIITTEET

LIITE 1: Kyselylomake

Kyselylomake

Tutkijat

lisa-Maija Harju

Jenna Julkunen



6 -luokkalaisten lasten kaverisuhteet koulussa

Arvoisa 6 – luokkalainen. Olemme kaksi Oulun yliopiston opiskelijaa ja teemme tutkimusta lasten kaverisuhteista alakoulussa. Vastaamalla tähän kyselyyn autat meitä keräämään vastauksia tutkimukseemme. Kaikki lomakkeen kysymykset koskevat omaa luokkaasi. Iso kiitos avustasi!

Nimi:

Sukupuoli:

Osio1

Avoimet kysymykset

Nimeä kuka tai ketkä ovat kavereitasi luokallasi?		
Ketkä luokaltasi kutsuisit syntymäpäivillesi?		
Kuka on paras kaverisi luokallasi?		
Miksi hän on paras kaverisi?	Onko sinulla jotain yhteistä kaverisi kanssa, jos on, mitä?	
Kenet luokaltasi valitsisit tekemään pari-työtä kanssasi?	Ketkä valitsisit tekemään ryhmätyötä kanssasi?	
Miksi valitsisit hänet?	Miksi valitsisit heidät?	
Onko luokallasi joku kenestä et pidä?		
Jos on, osaatko kertoa miksi et pidä hänestä?		
Onko luokallasi joku kuka ei pidä sinusta?		
Jos on, osaatko kertoa miksi hän ei pidä sinusta?		
Onko kouluun kiva tulla?	Jos on niin miksi?	Jos ei ni

Osio2

Kyllä/Ei/En osaa sanoa – kysymykset

1. Onko väliä mitä vaatteita kaverisi pitävät?

Kyllä Ei En osaa sanoa |

Miksi on väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Kyllä)

Miksi ei ole väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Ei)

2. Onko väliä mikä puhelin kaverillasi on?

Kyllä Ei En osaa sanoa |

Miksi on väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Kyllä)

Miksi ei ole väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Ei)

3. Onko väliä mitä kaverisi harrastaa?

Kyllä Ei En osaa sanoa |

Miksi on väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Kyllä)

Miksi ei ole väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Ei)

4. Onko väliä onko kaverisi tyttö vai poika?

Kyllä Ei En osaa sanoa |

Miksi on väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Kyllä)

Miksi ei ole väliä?

(vastaa vain mikäli vastasit Ei)

5. Riiteletkö usein kaverisi kanssa?

Kyllä

Ei

En osaa sanoa |

Osio3

Alleviivaa 5 asiaa, jotka ovat sinulle tärkeimpiä kaverissa

Ei riitele

Hauska

Yhteiset leikit

Olette usein samaa mieltä

Hienot vaatteet

Suosittu koulussa

Kaunis/komea

Hyvä koulussa

Yhteinen harrastus

Hyvä peleissä tai leikeissä

Hyvä ryhmätyöpari

Samaa sukupuolta

Avulias

Ystävällinen

Viisas

Rauhallinen

Kiltti

Äänekäs

Palaute

Mitä mieltä olit kyselystä?



Oliko joku kysymys mielestäsi turha?

Pitäisikö kyselyyn mielestäsi lisätä jotain?

Muuta sanottavaa kyselystä?

Kiitämme tutkimukseen osallistumisesta!

– Iisa & Jenna

LIITE 2: Muutos koskien lapsen osallistumista Pro gradu -tutkimukseen

Hei!

Toteutimme esitutkimuksen koskien aineistonkeruuta, jonka seurauksena tapahtui muutoksia tutkimusprosessissa. Muutokset koskevat lapsen nimettömänä vastaamista kyselylomakkeeseen (kohta alleviivattuna aikaisemmasta viestistä):

”Hei! Olemme kaksi Oulun yliopiston kasvatustieteiden opiskelijaa. Keräämme aineistoa 6 – luokkalaisilta oppilailta pro gradu -tutkimukseemme

”Alakoulu ikäisten lasten kaveri- ja vertaissuhteet sekä niiden muuttuminen”.

Toteutamme lyhyen **nimettömänä täytettävän kyselylomakkeen** lapsenne luokassa. Muutamme kaikki tiedot, joten tutkimuksessa ei ilmene lapsen nimi, luokka tai koulu. Keräämämme aineisto on täysin luottamuksellista ja käytämme sitä ainoastaan osana tutkimustamme.

Toivomme, että mahdollisimman moni oppilaista pääsisi osallistumaan, jotta saisimme riittävästi aineistoa tutkielman toteuttamiseen. ”

Luokan ryhädynamiikan ja kaverisuhteiden tutkimisen vuoksi olennaista on tietää myös vastaajan nimi. Nimettömyys tutkimuksessamme säilyy edelleen ja muutamme tutkimukseen lapsen nimen, koulun ja luokan. Olennaista tutkimusprosessin kannalta on, että kyselylomakkeeseen vastataan omalla nimellä. Tiedot ovat luottamuksellisia ja osana vain kyseistä tutkimusta. Tutkimusetiikan vuoksi pidimme tärkeänä ilmoittaa muutoksesta, jotta halutessanne lapsi voi kieltäytyä osallistumasta tutkimukseen.

Mikäli muutoksia lapsenne osallistumisessa ilmenee, ilmoitattehan meille tai luokan opettajalle pikimmiten.

Kiitokset yhteistyöstä,

Iisa Harju 0405175021

Jenna Julkunen 0443659230