
”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

Kuvauksia oppilaiden omakohtaisista kokemuksista sosiaalisesta kompetenssista ja sen kehittämisenäkemyksistä



Ammattikorkeakoulun opinnäytetyö

Sosiaalialan koulutusohjelma

Lahdensivu, syksy 2013

Heidi Rautapalo



LAHDENSIVU

Sosiaalialan koulutusohjelma
Sosiaalipedagoginen kasvatusta

Tekijä	Heidi Rautapalo	Vuosi 2013
Työn nimi	”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.” Kuvauksia oppilaiden omakohtaisista kokemuksista sosiaalisesta kompetenssista ja sen kehittämisenäkemyksistä.	

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen tehtävänä on tutkia kuudesluokkalaisten kokemuksia sosiaalisesta kompetenssista ja oppilaiden ajatuksia sen kehittämisestä. Tavoitteena oli herätellä oppilaita ajattelemaan sosiaalisten taitojen tärkeyttä ja sitä miten koulutovereiden kanssa tulisi toimia. Tutkimuskysymyksinä tässä työssä on se, miten kuudesluokkalainen kokee tulevana toimeen koulutovereidensa kanssa, sekä miten kuudesluokkalainen haluaa kehittää kykyään tulla toimeen koulutovereiden kanssa. Tutkimuksen teoria käsittelee kouluikää elämänvaiheena, sosiaalista kompetenssia sekä sosiaalisia taitoja suhteessa kouluympäristöön ja luokkayhteisöön.

Tutkimusaineisto kerättiin pyytämällä kuudesluokkalaisia oppilaita kirjoittamaan vastauksensa neljä teemaa sisältävään kyselyyn. Kyselyyn oppilaat vastasivat yhden oppitunnin aikana. Tyypittelin saadun aineiston teemojen mukaisesti kategorioihin. Oppilaiden vastauksista ilmeni, että he kokevat omaavansa hyvät sosiaaliset taidot, ja että koulutovereiden väliset riitatilanteet ovat harvinaisia. Useimmissa erimielisyyksissä kuudesluokkalaiset kokevat keskinäisen selvittelyn riittäväksi, eikä riitelyä koeta lasten keskuudessa muutoinkaan mielekkäänä. Suurin osa vastaajista ei osannut nimetä mitään konkreettisia kehitysideoita koulutovereiden kanssa toimimiseksi, mahdollisiin ristiriitatilanteisiin.

Johtopäätöksinä saamastani aineistosta päädyin siihen, että lasten kovin positiivissävyisiin vastauksiin vaikuttivat varmasti tutkimuksen ajankohta, osallistuneiden oppilaiden yleinen myönteinen asenne ja se merkittävä seikka, että koulu oli osallisena KiVa Koulu® hankkeessa. Toki vastauksista huokuneet positiiviset asenteet ja oppilaiden kokema hyvä luokkahenki olivat lähes mieltä ylentävää.

Avainsanat Sosiaalinen vuorovaikutus, Kompetenssi, Koululaiset**Sivut** 27 s. + liitteet 3 s.

LAHDENSIVU
Degree Programme in Social Services
Socialpedagogic Education

Author	Heidi Rautapalo	Year 2013
Subject of Bachelor's thesis	"I don't leave anyone outside, I try to be friends with everyone." Descriptions of social competence as experienced by the pupils' and their ideas for developing in it.	

ABSTRACT

The aim of this Bachelor's thesis was to examine sixth graders' experiences of social competence and their ideas for developing in it. The aim was to make the pupils aware of the importance of social skills and how they should work with others. The research questions in this thesis were: how well do sixth graders get along with their schoolmates and how would they like to develop in it. The theoretical background examines school-age as a phase of life and social competence and social skills in relation to school environment and classroom community.

The research material was collected during one lesson by asking sixth graders to respond to a survey which included four themes. All obtained material was categorized according to the themes. The answers showed that all the pupils thought they have great social skills and that fights between pupils were rare. The sixth graders manage to resolve most disagreements by themselves and in general fighting is not considered meaningful. The majority of the respondents had no concrete ideas how to develop working with other children in possible conflict situations.

Based on the obtained data, the conclusion was that the positive tone of the responses must have been influenced by the time that the survey was held, the positive attitude of the pupils that participated and the significant fact that this specific school participated in the KiVa Koulu® project. Surely, the positive attitudes shown in the answers and the great team spirit of the sixth graders were uplifting.

Keywords Social interaction, Competence, Students

Pages 27 p. + appendices 3 p.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	1
2	TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT	1
2.1	Kouluikä elämänvaiheena	1
2.2	Koululuokan sosiaaliset suhteet	2
2.3	Sosiaalinen kompetenssi ja sen merkitys koulu yhteisössä.....	4
2.4	Aiemmat tutkimukset	7
3	TUTKIMUSTEHTÄVÄ.....	9
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	10
4.1	Laadullinen tutkimus.....	10
4.2	Aineiston hankinta.....	11
4.3	Aineiston analyysi	14
4.4	Luotettavuustarkastelu	15
5	TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	16
5.1	Kuudesluokkalaisten kokemuksia kyvystä tulla toimeen koulutovereiden kanssa	16
5.1.1	”Hyvin menee”	16
5.1.2	Kaikkien kaveri	17
5.1.3	Pientä riitaa	17
5.1.4	Hyvä luokkahenki.....	18
5.1.5	Ystävyys katkolla	19
5.2	Kuudesluokkalaisten näkemyksiä koulutovereiden kanssa toimimisen kehittämiseksi.....	19
5.2.1	”Samaan malliin”.....	19
5.2.2	Oman käytöksen merkitys	20
5.2.3	Keskinäinen selvittely	21
5.2.4	Riitojen vähentäminen.....	21
5.2.5	Kaikki toimeen keskenään.....	21
6	JOHTOPÄÄTÖKSET	22
	LÄHTEET	26

LIITE 1 Lupalomake oppilaiden vanhemmille

LIITE 2 Avoin kyselylomake kuudesluokkalaisille

1 JOHDANTO

Tutkimuksen tarkoituksena oli saada kuudesluokkalaiset ajattelemaan sosiaalisten taitojen tärkeyttä ja mitä hyötyä sosiaalisista taidoista on heille. Tavoittelin myös tietoa siitä, millainen on kuudesluokkalaisten käsitys sosiaalisesta kompetenssistaan ja miten he haluaisivat sitä kehittää. Pyrkimyksenä oli saada lisättyä kuudesluokkalaisten näkemystä siitä, miten eri tilanteissa koulutovereiden kanssa toimitaan. Toivoin myös tutkimukseni johdattavan kuudesluokkalaiset pohtimaan omia tunteitaan ja niiden ilmaisua, sekä koulutovereiden tunteiden huomiointia.

Tutkimuksen aihe on tärkeä myös yhteiskunnan näkökulmaa ajatellen. Tulostestien valossa saadaan tietoa kuudesluokkalaisten kokemuksista ja kehittämideoista, koskien oppilaiden keskinäistä kanssakäymistä. Kouluyhteisöt voivat siis saada tietoa siitä, miten kuudesluokkalaiset kokevat sosiaaliset suhteensa ja kuinka he haluaisivat niitä kehittää edelleen. Tätä tietoa voidaan hyödyntää muun muassa kiusaamisen ehkäisemisessä. Tiivistettynä tuloksista voidaan osaltaan saada näkemys oppilaiden hyvinvoinnista ja kartoittaa lasten kokemuksia koulun sosiaalisesta ympäristöstä.

2 TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Seuraavassa käsittelen opinnäytetyön kannalta keskeisiä teoreettisia lähtökohtia, joita ovat kouluikä elämänvaiheena, koululuokan sosiaaliset suhteet, sekä sosiaalinen kompetenssi ja sen merkitys kouluyhteisössä. Käsittelen teoriaosuuden päätteeksi aihealueen aiempia tutkimuksia.

2.1 Kouluikä elämänvaiheena

Tutkimuksessani käsittelen kuudesluokkalaisia lapsia. Tämä ikäryhmä kuuluu niin sanottuun konkreettisten operaatioiden kauteen, mikä käsittää ikävuodet 7–12. Tämä konkreettisten operaatioiden kausi on loogisen ajattelun alkuvaiheita ja perustuu Piaget’n oppeihin. Ikäkauden nimitys viittaa lapsen ongelmanratkaisutaitojen sidoksissa oloon hänen konkreettisiin kokemuksiinsa tai havainnollisiin mielikuviinsa. (Storvik-Sydänmaa, Talvensaari, Kaisvuori & Uotila 2012, 63–64.)

10–12 vuoden iässä lapsi tarvitsee kehittyäkseen aikuisen läheisyyttä. Tärkeää olisi päästä näkemään ja tekemään hyvin konkreettisia asioita. Kouluilla onkin nykyään tärkeä rooli tässä suhteessa, sillä useimmilla lapsilla vanhemmat ovat työelämässä. Lisäksi kouluikäisessä sosiaalisesta kanssakäymisestä syntyvät sosiaalisten tunteiden lisäksi myös moraaliset tunteet. Kouluikäinen lapsi ratkoo ongelmia pääsääntöisesti toiminnallisesti yrityksen ja erehdyksen kautta. Oppiessaan uusia taitoja hän saa lisää itsenäisyyden tunnetta ja samalla lapsen itsetunto voi kasvaa. (Storvik-Sydänmaa ym. 2012, 63.)

Storvik-Sydänmaa ja Talvensaari ym. (2012, 62) nostavat teoksessaan kouluikäisen lapsen kehityksestä esille muutaman konkreettisen asian. Näitä ovat itsetunnon kehittyminen, oman sukupuoliroolin oppiminen, oppiminen toimimaan ikätovereiden kanssa sekä ahkeruuden oppiminen. Tutkimuksessani tulen sivuamaan osaltaan sekä itsetuntoa koskevaa suhtautumista koulutovereihin, että kuudesluokkalaisten lasten omaa käsitystä toimimisesta ikätovereiden kanssa.

Niin sanotulla turvallisesti kiintyneellä lapsella on hyvä tunneäly, eli hän osaa käyttää vuorovaikutuksessaan logiikkaa, mutta osaa myös eläytyä toisten tunteisiin. Tutkimusten mukaan turvallinen kiintymyssuhde on eduksi sekä sosiaalisten suhteiden että oppimisen kannalta. (Parvela & Sinkkonen 2011, 172.) Näin ollen vanhemmat ovat avainasemassa siinä vuorovaikutuksessa, jossa rakennetaan pohja lapsen sosiaaliselle kehitykselle ja myöhemmin ihmissuhteille. Lapsen sosiaalisen käyttäytymisen ohjaaminen jatkuu sen pääsäännön mukaan, että sellainen käyttäytyminen lisääntyy, mikä sallitaan. Ja se, mikä kielletään, vähenee. (Keltikangas-Järvinen 2010, 178.)

2.2 Koululuokan sosiaaliset suhteet

Sosiaalisten suhteiden on Hiekkasen ja Mökkösen (2007, 9) tutkielmassa katsottu tarkoittavat pääasiallisesti koulun sosiaalista opiskeluympäristöä. Tähän on myös liitetty kuuluviksi omina alueinaan muun muassa suhteet opettajiin ja toisiin oppilaisiin, ryhädynamiikka, oppimisilmapiiri sekä kiusaaminen. Tutkielmassa on myös eritelty tiettyjä ulkoisten olosuhteiden sanelemia sosiaalisten suhteiden ryhmittymiä, millainen on esimerkiksi oppilaan koululuokka, sillä luokkatovereitaan tai opettajaansa ei lapsi voi itse valita. Koin mielenkiintoisena myös oman tutkimukseni kannalta, kuinka tällaiset seikat vaikuttavat oppilaiden antamiin vastauksiin ja näkyvätkö myös lasten vastauksissa se, kuinka viihtyisänä he oman luokkayhteisönsä kokevat. Kuten Hiekkänen ja Mökkönen (2007, 11–12) toteavat; ”Yksinäiset tai syrjäänvetäytyvät nuoret eivät välttämättä saa koulusta riittävää sosiaalista tukea ja heidän sosiaalisten taitojensa kehittyminen vaarantuu”.

Koulussa syntyvät oppilaiden väliset suhteet ovat enimmäkseen niin sanottuja vertaissuhteita, joissa osapuolet ovat yleensä melko samanikäisiä ja samalla kehitystasolla. Ikätovereiden kanssa rakennettu suhde vaikuttaa lapsen ja nuoren sopeutumiseen sekä hyvinvointiin, sillä vertaissuhteen kautta lapsi tai nuori omaksuu erilaisia tietoja, taitoja, asenteita, rakentavia käyttäytymismalleja sekä tapoja ilmaista itseään ja tunteitaan, niin myönteisiä kuin kielteisiäkin. Oppilaiden välisillä vertaissuhteilla on suuri merkitys lapsen ja nuoren rakentamalle minäkuvalle eli käsitykselle omasta itsestään. Lapsi tai nuori vertaa itseään ikätovereihinsä sosiaalisen vertailun avulla ja oppii saamansa palautteen kautta uutta sekä itsestään että sosiaalisista suhteistaan. Vertaissuhteen avulla oppilas voi saada tunteen johonkin kuulumisesta ja oppii toimimaan yhdessä toisten kanssa. (Hiekkänen & Mökkönen 2007, 12.)

Ikätovereihin samaistuminen ja ryhmään kuulumisen tunne on kouluikäisille lapsille hyvin tärkeää. Kouluikään kuuluu kiinteänä osana sosiaalinen kehittyminen ja itsenäistyminen, joka tapahtuu parhaiten samanikäisten lasten kanssa toimittaessa ryhmässä. Torjutuksi tuleminen vertaisryhmässä ennustaa koulun keskeyttämistä ja myöhempiä käyttäytymisen ongelmia, sekä tunne-elämän ongelmia, kuten ahdistuneisuutta ja masentuneisuutta. (Salmivalli 2005, 57; Storvik-Sydänmaa ym. 2012, 64–66.)

Nykyään peruskoulut ovat velvoitettuja sosiaalisten taitojen opettamiseen. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet asettavatkin usean oppiaineen tavoitteeksi vuorovaikutus- ja yhteistyötaitojen oppimisen. (Kampman 2010, 200.) Haasteena kouluilla on mahdollistaa konkreettiset ja käytännölliset oppiaineet älyllisten, abstraktien aineiden lomaan (Dunderfelt 2011, 84). Tämä on mielestäni merkittävä edistysaskel oppilaiden tasavertaisuuden lisäämiseksi. Sillä kuten aiemminkin jo mainitsin, saattaa oppilaille olla hyvin erilaiset kasvatustaustat ja näin ollen myös erilaiset sosiaaliset valmiudet. Koulujen panostus sosiaalisten taitojen kehittämiseen voidaan hyvinkin nähdä sijoituksena oppilaiden parempaan kouluviihtyvyyteen, sekä mahdollisesti tulevaisuudessa sosiaalisissa tilanteissa, sekä käyttäytymisessä pärjäämiseen.

Hiekkänen ja Mökkönen (2007, 2) toteavat tutkielmassaan, että koulumaailmassa oppilaiden terveyden kannalta riittävää olisi jo keskinkertainen vuorovaikutus sekä oppilas- että oppilas-opettaja -suhteissa. Tämän vuoksi onkin erittäin tärkeää tiedostaa sosiaalinen vuorovaikutus osaksi lasten ja nuorten kouluhyvinvointia. Koulujen tulisikin pyrkiä osaltaan löytämään keinoja, joilla luokan sosiaalisia suhteita vahvistettaisiin oppilaiden hyvinvointia ja terveyttä ylläpitävämpään ja edistävämpään suuntaan (Hiekkänen & Mökkönen 2007, 2).

Pojille on jo keskilapsuudessa (7–12-vuotiaat) tyypillisempää ryhmäytymisen, kun tytöt puolestaan muodostavat enemmänkin kahdenvälisiä ystävyys-suhteita. Tämän pohjalta voisi ajatella, että pojat arvioivat luokkansa oppilaiden välisiä suhteita positiivisemmaksi sen vuoksi, että heillä on koululuokassa useita kaverisuhteita. Työille puolestaan on tärkeää juuri kahden välinen ystävyysuhde ja tämän ystävän puuttuminen koululuokasta vaikuttanee myös luokan sosiaalisten suhteiden arviointiin. (Hiekkänen & Mökkönen 2007, 63.) Luokkatoveriryhmän ohessa syntyvät kuitenkin hyvin usein ensimmäiset todelliset ystävyys-suhteet, joiden avulla harjoitellaan luottamuksellisuutta ja henkilökohtaisista tunteista ja kokemuksista keskustelemista sekä ihmissuhteessa vastuuseen kasvamista.

Koulunsa aloittavan lapsen minuuden rajat selkiytyvät, mikä mahdollistaa vähitellen sosiaalisuuteen kasvamisen. Varhaisten kouluvuosien aikana kouluikäinen oppii tuntemaan itseään suhteessa samanikäisiin ja aikuisiin. Tämän vuoksi tärkeitä kouluvalmiuksia ovat myös sosiaaliset taidot, kuten toisen kuunteleminen ja huomioon ottaminen, oman vuoron odottaminen, riitojen selvittely ja sääntöjen noudattaminen. Jopa koulukiusaamisen ehkäisyssä oleellisimpia asioita ovat sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutustaitojen opettaminen mahdollisimman varhain. Sosiaaliseen tietoisuuteen kasvaminen tarkoittaa pääasiallisesti kykyä toimia ryhmätilanteissa muita

huomioivasti ja positiivista ryhmähenkeä tukevasti. (Storvik-Sydänmaa ym. 2012, 64–66.)

Sosioemotionaalinen kehittyminen on elämänkaaren mittainen, jatkuva kehitystehtävä, kuten Heiska ja Kallio (2008, 8) mainitsevat tutkielmasaan. Tämän perusteella voidaankin todeta, ettei sosiaalisen älykkyyden omaaminen ole sisäsyntyinen ominaisuus. Lapsi voi tarkastella omaa toimintaansa, asettaa toiminnalleen tavoitteita, pohtia tavoitteiden toteutumista ja löytää suoja- ja selviytymismekanismeja hankaliin sosiaalisiin tilanteisiin. Näin lapsi voi siis toimia, kun hänelle on kehittynyt riittävän hyvä sosioemotionaalinen kompetenssi ja lapsi tiedostaa sen olemassaolon.

Sosiaalisilla taidoilla tarkoitetaan pääasiallisesti niitä valmiuksia, joilla lapsi pystyy arkipäivän tilanteissa ratkaisemaan ongelmia ja saavuttamaan henkilökohtaisia päämääriään tavoilla, jotka johtavat positiivisiin seurauksiin sosiaalisissa tilanteissa. Nämä opitut ja sosiaalisesti hyväksytyt taidot ovat edellytyksenä rakentavalle vuorovaikutukselle. (Heiska & Kallio 2008, 9.) Tärkeää on kuitenkin huomata, että sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot ovat eri asioita. Sosiaalisuus on synnynnäinen temperamenttipiirre, kun taas sosiaaliset taidot tulevat oppimalla. Sosiaalisuus tarkoittaa halua olla ihmisten kanssa, kun taas sosiaaliset taidot tarkoittavat kykyä olla muiden kanssa. Keskeistä onkin sosiaalisten taitojen nykyajan käsityksessä se, että ihminen kykenee nopeasti solmimaan kontaktin hyvin erilaisiin ihmisiin, keskustelemaan ja olemaan luonteva heidän seurassaan. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17–20.)

2.3 Sosiaalinen kompetenssi ja sen merkitys kouluyhteisössä

Sosiaalisen kompetenssin arviointi on yleisesti ottaen hyvin haastavaa. Sosiaalinen kompetenssi ei ole pysyvä ominaisuus vaan pikemminkin tiettyyn kontekstiin sidottu prosessi. Se saa merkityksensä kulttuurista ja kriteereistä, jotka sosiaalisen kompetenssin arvioija asettaa omien normiensa pohjalta. (Helske 2009, 10.) Sosiaalinen kompetenssi voidaan erään teorian mukaan myös yksilöidä lapsen piirteeksi, joka kertoo tasapainoisesta persoonallisuudesta ja yhteiskuntakelpoisuudesta. Sosiaalinen kompetenssi muodostuu useasta eri osatekijästä, joista tärkeimmiksi voidaan nostaa yleinen myönteisyys, kyky ratkaista ristiriitoja, normitietoisuus, täsmällinen kommunikointi, kyky luoda suhteita toisiin ihmisiin sekä myönteinen minäkuva ja hyvä itsetunto. (Heiska & Kallio 2008, 13.)

Sosiaalinen kompetenssi helposti sekoitetaan sosiaalisiin taitoihin. Useimpien määritelmien mukaan sosiaalinen kompetenssi kuitenkin sisältää myös sosiaalisten taitojen omaksumisen. Sosiaaliset taidot ja niin ikään sosiaalinen kompetenssi tarkoittavat Keltikangas-Järvisen (2012, 49–50) mukaan ihmisen kykyä tulla toimeen muiden ihmisten kanssa. Näihin molempiin kykyihin kuuluu sellaisia asioita kuin taito analysoida sosiaalisia tilanteita ja kyky ymmärtää, miten niihin on tultu, ominaisuus ymmärtää muiden ihmisten mielialoja, kyky ratkaista ongelmia, neuvotella, sovitella ja tehdä kompromisseja. Sosiaalinen kompetenssi on myös erään teorian mukaan määritelty kyvyksi saavuttaa henkilökohtaisia päämääriä sosiaali-

nessa vuorovaikutuksessa säilyttäen samalla myönteiset suhteet toisiin ihmisiin (Salmivalli 2005, 71).

Junttila (2010a, 15) sen sijaan aloittaa sosiaalisen kompetenssin määritelmänsä toteamalla sen koostuvan taidoista ja käyttäytymisestä. Sosiaalinen kompetenssi määritellään usein kyvyksi saada ja omata sosiaalista pääomaa yksilön persoonallisten ja ympäristöllisten resurssien kautta. Sosiaalinen kompetenssi voidaan myös yksinkertaisimmillaan määritellä olevan yhden yksilön mielipide siitä, että toisen henkilön käyttäytyminen tietyssä asiakontekstissa oli tehokasta (McFall 1982, 13). Koulunäkökulmasta käsin sosiaalisen kompetenssin määritelmä on riippuvainen luokkayhteisön säännöistä ja normeista, sillä ne määrittelevät sen, minkälainen käyttäytyminen on suotavaa ja minkälainen ei. Sopivaa ja toivottua käytöstä voivat olla esimerkiksi oman vuoron odottaminen ja toisen auttaminen, kun taas kiusaaminen ja nimittely eivät ole luokkaympäristössä suotavaa.

Sosiaalista taitavuutta osana sosiaalista kompetenssia on Helsken (2009, 10) tutkielman mukaan myös tarkasteltu muustakin kuin positiivisesta näkökulmasta. Sosiaalisesti älykäs lapsi voi käyttää vuorovaikutussuhdetaitojaan hyväkseen negatiivisesti. Tällaisella oppilaalla saattaa olla vihamielisiä tai toisia vahingoittavia päämääriä, joihin hän voi pyrkiä vaikuttamalla muihin haluamallaan tavalla tai jopa harjoittamalla epäsuoraa, manipulatiivista aggressiota.

Junttilan (2010b, 35) mukaan sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan lähinnä taitoa ymmärtää sosiaalisia tilanteita, tehdä niistä tilannekohtaisia tulkintoja ja toimia tavalla, joka edesauttaa omien ja yhteisten päämäärien saavuttamista muita loukkaamatta. Sosiaalinen kompetenssi on näin ollen edellytys sekä onnistuneelle vuorovaikutukselle että ihmissuhteiden solmimiselle ja ylläpitämiselle (Boyum & Parke 1995). Sosiaalinen kompetenssi sisältää kyvyn sekä tehdä itse että vastata toisten tekemiin aloitteisiin sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Lisäksi se sisältää kyvyn ilmaista tunteensa tilanteeseen sopivalla tavalla. Kuten edelläkin on mainittu, sosiaalisia taitoja lapset oppivat paitsi omilta vanhemmiltaan, mutta myös vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Onnistumisen ja epäonnistumisen kautta lapset löytävät oikean tavan toimia vuorovaikutuksessa ja täten saavat oppimisen kokemuksia hyväksyttävästä sosiaalisesta käyttäytymisestä.

Sosiaalista kompetenssia voidaan käsitellä myös kahden pääulottuvuuden kautta, joita ovat prososiaalinen ja antisosiaalinen käyttäytyminen. Prososiaalisuuteen kuuluvat muun muassa yhteistyötaidot ja empatiakyky. Antisosiaalisuudessa taas nousee esiin kaksi spesifimpää osa-aluetta. Nämä osa-alueet ovat impulsiivisuus ja häiritsevyys. Ollakseen sosiaalisesti kompetentti, lapsen on omattava vahvat yhteistyötaidot ja empatiakyky, mutta vain vähän, tai ei lainkaan impulsiivista ja häiritsevää käyttäytymistä. (Junttila 2010b, 36–37.)

Myös MASK-testi (Monitaho Arviointi Sosiaalisesta Kompetenssista) jakaa sosiaalisen kompetenssin tiettyihin osa-alueisiin. Tässä tapauksessa sosiaalinen kompetenssi on jaettu neljään eri osa-alueeseen, joita ovat yhteistyötaidot, empatiakyky, impulsiivisuus ja sosiaalinen pätevyys. Yhteistyötaidot ilmenevät lapsilla muun muassa avun tarjoamisena toisille oppilaille, toisten kutsumisena mukaan ryhmän toimintaan, innokkaana osallistumisena ryhmän toimintaan ja taitavina keskustelutaitoina. Yhteistyötaitoiltaan taitavan lapsen kohdalla toteutuu ystävyys ja kaverisuhteiden vastavuoroisuus. Jos siis lapsi ei omaa merkittäviä yhteistyötaitoja, hän voi jäädä ulkopuoliseksi koulutoveriryhmästä tai pahimmassa tapauksessa ilman ystävyysuhteita. (Heiska & Kallio 2008, 13.)

Empatiakykyä sen sijaan voidaan pitää sosiaalisen kompetenssin kehityneempänä muotona. Se ei ole pelkästään omien ja muiden tunteiden tunnistamista, vaan siihen kuuluu myös aktiivinen pyrkimys vuorovaikutukseen. Heikon empatiakyvyn on todettu olevan suoraan yhteydessä alhaisen kaverihyväksynnän ja ryhmäänkuulumisen tunteen kanssa, mikä jälleen saattaa johtaa lapsen eristäytymiseen koulutovereista. Impulsiivisuutta kuvattaessa MASK-testin yhteydessä keskitytään lähinnä kielteiseen impulsiivisuuteen. Negatiivisen impulsiivisuuden kohdalla on kysymys tunteiden tai käyttäytymisen säätelyn haasteista. Tämän kaltaiset ongelmat ilmenevät lapsilla ennakoimattomuutena ja arvaamattomuutena sosiaalisissa tilanteissa. Mikäli lapsi käyttäytyy usein edellä mainituilla tavoilla, saattavat muut oppilaat suhtautua häneen kielteisesti tai torjuvasti. (Heiska & Kallio 2008, 13–14.)

Kuten jo edellä mainitut sosiaalisen kompetenssin osa-alueet, myös tällainen negatiivinen impulsiivisuus voi johtaa oppilaan yksin jäämiseen ja näin ollen lapsi ei saa positiivisia kokemuksia vertaisryhmään kuulumisesta. Sosiaalisen pätevyyden yhtenä tunnusmerkkinä taas voidaan pitää häiritsevän käyttäytymisen vähäistä esiintymistä. Mutta mikäli lapseen on yhdistettävissä korkea häiritsevyytaso, on hänellä suurempi riski tulla torjutuksi vertaisryhmässään. Häiritsevyyden voidaan karkeasti katsoa jakautuva vahingoittavaan aggressiiviseen käyttäytymiseen ja kielteiseen suhtautumiseen muita kohtaan. Häiritsevyyden takana on useimmiten tunteiden ja käyttäytymisen säätelyn ongelmia. (Heiska & Kallio 2008, 14.)

Myös Junttilan (2010a, 15–16) mukaan sosiaalinen kompetenssi voidaan määritellä negatiivisen kautta. Sosiaalisesti kompetentti oppilas ei omaa epäsosiaalista käyttäytymistä. Epäsosiaalisella käyttäytymisellä on yleensä negatiivisia seurauksia sosiaalisiin suhteisiin, jotka voivat olla tahallisesti aiheutettuja tai tahattomia. Nämä negatiiviset seuraukset voivat myös kohdistua toisiin oppilaisiin tai suoraan epäsosiaalisesti käyttäytyvään lapseen. Junttila (2010a, 16) toteaa, että epäsosiaalisesti käyttäytyvät lapset kuuluvat hyvin usein syrjäänvetäytyvien oppilaiden ryhmään ja heillä on matalampi kynnys koulun keskeyttämiseen. Näillä lapsilla on myös muita oppilaita useammin erilaisia käytöshäiriöitä. Tästä kaikesta voidaan päätellä, kuinka suuri merkitys kouluikäiselle lapselle on sosiaalisen kompetenssin omaamiselle. Tällä voidaan katsoa olevan merkittäviä vaikutuksia kouluviihtyvyydelle, opiskelumotivaatiolle ja tulevaisuuden sosiaalisille suhteille.

Heiska ja Kallio (2008, 10–11) korostavat, että koulussa kuitenkin tärkeimpiä oppilailla havaittavia taitoja ovat kuuntelemisen taidot, kavereiden hyväksyminen ja yhteistyötaidot, sääntöjen noudattaminen ja opettajan miellyttäminen. Jotta lasten vanhemmilla olisi mahdollisuus lapsen sosiaaliseen tukemiseen, on heillä oltava realistiset uskomukset ja käsitykset oman lapsen tämänhetkisistä sosiaalisista taidoista ja tietämys siitä, minikälaista käyttäytymistä kunkin ikäiseltä lapselta voi odottaa. Vanhempien sosiaalisten suhteiden laatu suhteessa lapsiin vaikuttaa sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen sekä kouluun liittyvään toimintaan. Kiintymyssuhteiden jatkuva vaikutus on merkittävä tekijä myös varhaislapsuuden jälkeen.

Koulussa keskitytään hyvin vahvasti oppilaiden harjaantumiseen koulutyöhön, opiskelutaitojen omaksumiseen ja sosiaalisten pelisääntöjen opeteluun. Näiden taitojen saavuttamisella on katsottu olevan eniten merkitystä tulevalle koulutyölle. Nykyään myös opettajat painottavat vuorovaikutustaitojen kehittämistä, yhteis- ja ryhmätyötaitoja, sosiaalisuutta ja kohteliasta, toiset huomioonottavaa käytöstä. (Parvela & Sinkkonen 2011, 123.) Tämä on hyvin ymmärrettävää ottaen huomioon jatkuvasti kasvavat luokkaryhmäkoot ja yleistyneet sosiaalisten taitojen epävarmuudet oppilailla.

Parvelan ja Sinkkosen (2011, 154) teoksessa on todettu, että monet opettajat ovat viime vuosina huomanneet lasten sosiaalisissa taidoissa tapahtuneet muutokset. Karkeasti ottaen voidaan opettajien kokemuksista sanoa, että sosiaalisten taitojen molemmat ääripäät ovat lisääntyneet. Tällä tarkoitetaan sitä, että on lapsia, jotka ovat hyvin avoimia, toisia kunnioittavia ja erilaisuutta sietäviä, sekä toisaalta on taas aiempaa enemmän moniongelmaisia oppilaita, joiden kyky toimia ryhmässä on rajoittunut, joskus lähes olematon. Nykypäivän luokassa on monenlaisin sosiaalisin taidoin varustettuja lapsia, joiden kaikkien pitäisi kuitenkin tulla toimeen keskenään ja kyetä toimimaan ryhmänä ja ryhmässä.

2.4 Aiemmat tutkimukset

Tutkielmassaan Helskellä (2009, 2) oli tavoitteena selvittää millainen sosiaalinen kompetenssi on alakoulun neljäs ja viidesluokkalaisilla lapsilla sekä miten näiden lasten ja heidän opettajiensa arviot lasten sosiaalisesta kompetenssista eroavat toisistaan. Lisäksi Helske halusi tutkia sosiaalisen kompetenssin mahdollista yhteyttä lasten kiusaamiskokemuksiin. Tutkimuksensa Helske suoritti kahdessa eteläsuomalaisessa alakoulussa. Aineiston keruu tehtiin oppituntien aikana strukturoiduilla kyselylomakkeilla. Helske käytti tutkimuksessaan monitasoarviointi - testiä oppilaan sosiaalisesta kompetenssista (MASK-mittari). Lisäksi Helske kartoitti oppilaiden kiusaamiskokemuksia kahdella erillisellä kysymyksellä.

Tutkimuksen tulokset osoittivat, että niin oppilaiden oman arvion kuin opettajan arvion mukaan tytöillä ja pojilla oli kohde kouluissa keskimäärin hyvät sosiaaliset taidot ja antisosiaalinen käyttäytyminen taas melko vähäistä. Sosiaaliset taidot arvioitiin vastauksissa olevan yhtä hyvät sekä tytöillä että pojilla, mutta antisosiaalisen käyttäytymisen olevan harvinaisempaa tytöillä kuin pojilla. Merkittävää tuloksissa oli mielestäni se, että

kiusaajilla sekä kiusatuilla oppilailla oli keskimäärin huonommat sosiaaliset taidot ja hieman useammin antisosiaalista käyttäytymistä. Tästä voidaan päätellä, että heikkous sosiaalisissa taidoissa alakoululaisilla voi johdattaa koulukiusaamiskokemuksiin herkemmin. (Helske 2009, 2.)

Hiekkasen ja Mökkösen (2007, 2) tutkielmassa kuvattiin 7.- ja 9.-luokkalaisten suomalaisnuorten koettua terveyttä, itsearvioitua oireilua sekä koululuokan sisäisiä sosiaalisia suhteita. Lisäksi tutkijat tarkastelivat luokan oppilaiden välisten suhteiden sekä oppilas-opettaja -suhteen yhteyksiä nuorten terveyden kokemiseen ja itsearvioituun oireiluun. Tulosten mukaan Hiekkänen ja Mökkönen päättelivät että, valtaosa nuorista koki terveytensä erinomaiseksi tai hyväksi. Nuorten terveyden kokemisessa ilmeni eroavaisuuksia kuitenkin sukupuolten välillä poikien kokiessa terveytensä tyttöjä yleisemmin erinomaiseksi. Nuorten kokema viikoittainen terveydellinen oireilu lisääntyi siirryttäessä ylemmälle luokalle. Enemmistö nuorista koki oppilaiden väliset sosiaaliset suhteet pääasiassa keskinkertaisista parempina. Oppilas-opettaja -suhteen arvioinnissa nuoret sen sijaan olivat hieman kriittisempiä. Luokan sosiaalisilla suhteilla ilmeni olevan merkitystä nuorten koetun terveyden ja itsearvioitun oireilun kannalta. Keskinkertaisena tai sitä parempana koetut sosiaaliset suhteet olivat Hiekkasen ja Mökkösen mukaan vahvasti yhteydessä keskinkertaisista parempaan koettuun terveyteen sekä vähäisempään itsearvioituun oireiluun. (Hiekkänen & Mökkönen 2007, 2.)

Junttila (2010a, 5) on väitöskirjassaan tarkastellut kouluikäisten lasten ja nuorten sosiaalisen kompetenssin sekä yksinäisyyden mittaamista, yhteyksiä ja periytyvyyttä vanhemmilta heidän lapsilleen. Alakouluikäisiä lapsia koskeva tutkimusaineisto Junttilan väitöskirjassa koostuu suoraan lapsilta itseltään, heidän luokkatovereiltaan, opettajiltaan sekä lasten vanhemmilta. Aineisto on kerätty vuosina 2000–2004. Yläkouluikäisiä nuoria koskeva aineisto sen sijaan koostuu P. M. Niemen vuosina 2006–2007 keräämästä nuorten yksinäisyyden, sosiaalisen ahdistuneisuuden ja sosiaalisen fobian seuranta-aineistosta. Junttilalla oli lähtökohtana kolme päätavoitetta. Ensimmäiseksi hän keskittyi tutkimaan tulosten mitattavuutta sekä luotettavuutta ja toiseksi hän tutki sosiaalisen kompetenssin ja yksinäisyyden keskinäisiä yhteyksiä, joiden lisäksi hän tarkasteli näiden yhteyttä alakouluikäisten lasten oppimiseen sekä yläkouluikäisten psykososiaaliseen hyvinvointiin. Viimeisenä päätavoitteena Junttilalla oli selvittää yksinäisyyden periytymisen mahdollisuutta vanhemmilta heidän lapsilleen.

Junttilan (2010a, 5–6) tutkimustuloksista kävi ilmi, että alakoululaisten lasten osalta yksinäisyys, erityisesti sosiaalinen yksinäisyys osoittautui suhteellisen pysyväksi tilaksi, minkä hän huomasi vahvistuvan entisestään yläkouluikäisten nuorten aineistoa tarkasteltaessa. Alakouluikäisten lasten osalta sosiaalisen kompetenssin voitiin katsoa tulosten perusteella olevan yhteydessä yksinäisyyden lisäksi myös opettajien omista oppilaistaan tekemiin arviointeihin. Yläkouluikäisten nuorten osalta taas huomattiin, että yksinäisyys oli yhteydessä sosiaaliseen ahdistuneisuuteen sekä sosiaalisiin pelkotiloihin. Näiden tulosten perusteella Junttila toteaa sosiaalisen kompetenssin olevan kouluikäisten lasten hyvinvointia ja oppimista vahvistava tekijä. Hän myös toteaa tulostensa viittaavan siihen, että yksinäisyyden

voidaan katsoa olevan nuorten psykososiaalista hyvinvointia heikentävä tekijä. Viimeisenä tuloksena Junntila toteaa vanhempien kokeman yksinäisyyden ennustavan aineiston perusteella heikompaa kyvykkyydentunnetta vanhemmuudesta, joka edelleen ennusti lapsen heikompaa sosiaalista kompetenssia koulussa koulutovereiden arvioinnin mukaan ja näin ollen vahvempaa yksinäisyyden kokemusta. (Junntila 2010a, 5–6.)

Heiska ja Kallio (2008, 3) ovat tutkielmassaan selvittäneet kolmas ja neljäs-luokkalaisten sosiaalisia suhteita, sosiaalista kompetenssia ja koulumenestystä, niin oppilaiden omasta kuin opettajan näkökulmasta. Osittaista erityisopetusta saavien oppilaiden ja muiden oppilaiden vertailussa ystävyysuhteissa havaittiin eroja vain erilaisuuden hyväksynnässä. Tyttöjen todettiin yleisesti hyväksyvän erilaisuutta poika paremmin. Erityistä tukea tarvitsevat oppilaat kokivat myös muita herkemmin opettajan olevan kärsimätön, suhtautuvan heihin negatiivisemmin sekä tämän suosivan enemmän hyviä oppilaita. Mielenkiintoinen tulos tutkimuksessa oli se, että oppilaat, jotka opettajat olivat arvioineet sosiaaliselta kompetenssilta heikoiksi, olivat kaikki poikia. Erityisoppilaiden sosiaalinen kompetenssi oli tuloksissa opettajien arvioiden mukaan verrattain muita oppilaita heikompi. Oppilaiden tekemät arvioinnit koulumenestyksestä erosivat huomattavasti opettajien tekemistä arvioista. Mielestäni mielenkiintoisinta tutkimuksen tuloksissa oli kuitenkin se, että opettajien arvion mukaan erityisen tuen tarpeessa olevat oppilaat eivät olleet koulumenestykseltään luokan heikoimpia oppilaita. (Heiska & Kallio 2008, 3.)

3 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tässä tutkimuksessani valitsin tutkimustehtäväksi sen, minkälaiseksi kuudesluokkalaisten kokevat oman sosiaalisen kompetenssinsa. Kiinnostuin tästä aiheesta tehdessäni projektityötä aiempien sosionomiopintojeni aikana. Tuolloin perehdyin alakoululaisten sosiaalisiin taitoihin ja niiden kehittämiseen. Valitsin tutkimuksen kohderyhmäksi kuudesluokkalaisten, sillä oppilaiden oli kyettävä arvioimaan omia sosiaalisia valmiuksiaan, sekä pohtimaan niiden kehittämistä. Yläkouluikäiset sen sijaan olisivat voineet olla hieman välinpitämättömiä vastaamaan kirjalliseen kyselyyni.

Määrittelin tarkemmiksi tutkimuskysymyksiksi seuraavat:

1. Miten kuudesluokkalainen kokee tulevansa toimeen koulutovereidensa kanssa?
2. Miten kuudesluokkalainen haluaa kehittää kykyään tulla toimeen koulutovereiden kanssa?

Näiden kysymysten kautta halusin selvittää, kuinka oppilaat kokevat omat sosiaaliset taitonsa ja valmiutensa, sekä kuinka he haluaisivat niissä kehittyä. Tutkimuksessani saadut vastaukset heijastavat osaltaan myös tutkimukseen osallistuneiden sosiaalista kompetenssia tulevaisuudessa.

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Seuraavassa olen käsitellyt tutkimuksen toteutusta aineiston hankinnan ja aineiston analyysin pohjalta. Olen lisäksi kuvaillut käyttämäni tutkimusmenetelmää, sekä tarkastellut tutkimuksen luotettavuutta teoriapohjan valossa.

4.1 Laadullinen tutkimus

Laadullisen tutkimuksen tyypillisimmät aineistonkeruumenetelmät ovat haastattelu, kysely, havainnointi ja erilaisiin dokumentteihin perustuva tieto (Tuomi & Sarajärvi 2009, 71). Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdystä tutkimuksesta tarkastellaan merkityksen maailmaa, joka on ihmisten välinen ja sosiaalinen. Nämä edellä kuvatut merkitykset ilmenevät suhteina ja niiden muodostamina merkityskokonaisuuksina. Merkityskokonaisuuksien ilmeneminen voidaan jaotella ihmisistä lähtöisin olevina ja ihmiseen päätyvinä tapahtumina, kuten esimerkiksi toimintana, ajatuksina, päämäärien asettamisina tai yhteiskunnan rakenteina. (Vilka 2005, 97.)

Laadullisen tutkimusmenetelmän tavoitteina ovat ihmisen omat kuvaukset koetusta todellisuudesta. Näiden kuvausten voidaan olettaa sisältävän asioita, joita ihminen pitää itselleen elämässään merkityksellisinä ja tärkeinä. Laadullisella tutkimusmenetelmällä toteutettavan tutkimuksen tulisi aina sisältää kysymys: mitä merkityksiä tutkimuksessa tutkitaan? Tähän kysymykseen vastaaminen edellyttää tutkijalta täsmentämistä, tutkitaanko kokemuksiin vai käsityksiin liittyviä merkityksiä. Kokemuksiin liittyviä merkityksiä tutkittaessa on muistettava, että kokemus on aina omakohtainen tutkittaville. Käsitykset sen sijaan kertovat enemmänkin yhteisön perinteellisistä ja tyypillisistä tavoista ajatella. (Vilka 2005, 97.)

Tutkijan ja kohderyhmän ymmärrystasot pysyvät tutkimuksessa erillisinä, sillä tutkija asettaa tematisointeja ja kysymyksiä ainoastaan oman kokemuksensa ja ymmärryksensä valossa. Tämä aiheuttaa aina tulkintaongelmia. Tutkimuksen ei koskaan tulisi vastata vain mitä-kysymyksiin vaan aina myös vähintään yhteen miksi-kysymykseen. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on totuuden löytämisen sijaan näyttää tutkimisen aikana muodostuneiden tulkintojen avulla esimerkiksi ihmisen toiminnasta tai hänen tuottamistaan kulttuurituotteista jotakin, joka on välittömän havainnon tavoittamattomissa. Tällaiset seikat luovat arvoituksellisuutta ja tutkimuksen tavoite onkin näiden arvoitusten ratkaiseminen tutkimuksessa. Tutkittavien henkilöiden kuvaamien kokemusten ja käsitysten avulla luodaan johtolankoja ja vihjeitä, joiden avulla tutkija voi tehdä tulkintoja eli toisin sanoen ratkaista arvoituksia. (Vilka 2005, 98.)

Laadullisen tutkimusmenetelmän luonteen ja tiedonintressin vuoksi tutkimuksesta voidaan eritellä kolme näkökulmaa tutkimuskohteeseen, joita ovat konteksti, ilmiön intentio ja prosessi. Kontekstin huomioiminen velvoittaa tutkijaa ottamaan selvää ja kuvaamaan tutkimustekstissään, millaisiin yleisiin, esimerkiksi sosiaalisiin, kulttuurisiin, historiallisiin ja ammatillisiin yhteyksiin tutkittava asia tai ilmiö liittyy. Tämän yleisen asiayhteyden kuvauksen jälkeen tutkija kuvaa, millainen on tutkimustilanne, jos-

sa tutkimusaineisto kerättiin. Intention huomiointi taas on sitä, että tutkija tarkkailee tutkimustilanteessa, millaisia motiiveja tai tarkoitusperiä tutkitavan henkilön ilmaisuun tai tekemiseen liittyy. Laadulliseen tutkimusmenetelmään liittyvällä prosessilla tarkoitetaan tutkimusaikataulun ja tutkimusaineiston tuotantoedellytysten suhdetta tutkijan tutkittavaa asiaa koskevaan ymmärtämiseen. (Vilkka 2005, 99.)

Laadullisessa tutkimuksessa keskeiset tutkimusmenetelmät ovat havainnoiminen, tekstianalyysi, haastattelu ja litterointi. Havainnointi on laadullisessa tutkimuksessa perustavaa laatua oleva tekniikka toisen yksilön kulttuurin ymmärtämisessä, tekstianalyysillä pyritään ymmärtämään kulttuurin jäsenten käyttämiä kategorioita, haastattelu on avointen kysymysten esittämistä valituille yksilöille tai ryhmille ja litteroinnilla koetetaan ymmärtää, kuinka tutkimukseen osallistujat organisoivat puheensa tai kirjoituksensa. (Metsämuuronen 2008, 14.)

Tuomi ja Sarajärvi (2009, 20) korostavat, että laadullisen tutkimuksen havaintojen teoriapitoisuudella on suuri merkitys. Tällä tarkoitetaan, että se, millainen yksilön käsitys on ilmiöstä, millaisia merkityksiä tutkittavalle ilmiölle annetaan tai millaisia välineitä tutkimuksessa käytetään, vaikuttaa tutkimuksen tuloksiin. Laadullista tutkimusta tekevän tutkijan on tiedettävä, mitä hän tekee. Olisi myös hyvä, että tutkija pystyisi hahmottamaan, millaista laadullista tutkimusta hän ei ole tekemässä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 67.)

4.2 Aineiston hankinta

Tutkimuksen teon periaatteiden mukaan kyselyn suunnittelu edellyttää, että tutkija tietää tutkimuksensa tavoitteen, eli mihin kysymyksiin hän on etsimässä vastauksia. Kyselyn suunnittelun perusta on tutkimussuunnitelmassa. Kysymyksiä voi kyselyyn muotoilla joko monivalintakysymyksinä, avoimina kysymyksinä tai sekamuotoisina kysymyksinä. Avoimien kysymysten tavoitteena on saada vastaajilta spontaaneja mielipiteitä, joissa vastaamista rajataan vain vähän. (Vilkka 2005, 84–86.) Tutkimuksen tiedonintressi ja avoimien kysymysten analysointitapa määrää tutkimusmenetelmän eikä kysymysten muoto. Kysely tulee aina testata ennen varsinaista mittausa; muutama perusjoukkoa vastaava ihminen arvioi kriittisesti kyselylomaketta. (Vilkka 2005, 87–88.)

Tutkimukseni kohderyhmän muodostavat kuudesluokkalaiset ja aineisto hankittiin kirjallisena kyselynä (LIITE 2). Halusin kyselyyn mahdollisimman napakat ja selkeät kysymykset, jotta kaikki oppilaat ymmärtäisivät kysymykset samalla tavalla. Pyysin oppilaita vastaamaan mahdollisimman laajasti neljään avoimeen kysymykseen liittyen tutkimuskysymyksiin:

- Miten koet tulevasi toimeen luokkatovereittesi kanssa?
- Jos koulutovereittesi kanssa tulee hankaluuksia, miten toimit silloin?
- Miten toimit silloin kun sinulla menee hyvin koulutovereittesi kanssa?
- Miten haluaisit kehittää kanssakäymistäsi koulutovereittesi kanssa?

Kohderyhmän valinnassa on tärkeää muistaa, mitä ollaan tutkimassa. Tutkimusongelmasta riippuen on mielekästä valita kohderyhmä joko teemaa tai tutkittavaa asiaa koskevan asiantuntemuksen tai kokemuksen perusteella. Tärkeä kriteeri tällöin on, että kohderyhmällä on omakohtainen kokemus tutkittavasta asiasta. Käsitusten ei välttämättä tarvitse olla muotoutuneita omakohtaisen kokemuksen avulla. (Vilkkä 2005, 114.) Kyselyn onnistuminen edellyttää, että otetaan laaja-alaisesti huomioon vastaajien aika, halu ja taidot vastata kyselyyn. Kyselyn huolellinen suunnittelu ja sen testaaminen vaikuttavat myös ratkaisevasti tutkimuksen onnistumiseen. (Kyselylomakkeen laatiminen 2010.)

Näin ollen testasin itsekin kyselyä ennen varsinaista tutkimustilannetta. Kirjallista kyselyä testattiin kahdella kohderyhmän ikäisellä henkilöllä. Pyysin henkilöitä ensin lukemaan kysymykset ja kertomaan, ovatko ne helposti ymmärrettäviä. Kumpakaan testihenkilöä en pyytänyt varsinaisesti vastaamaan lomakkeen kysymyksiin, mutta kumpikin heistä halusi näin silti tehdä. Vastaukset olivat mielestäni asianmukaisia ja osoittivat osaltaan, että koehenkilöt olivat lomakkeen kysymykset oikein ymmärtäneet. Ensimmäinen testihenkilö koki kysymykset helpoiksi ymmärtää ja sanoi niihin vastaamisen olleen ihan mukavaa. Toinen koehenkilö sen sijaan koki kysymykset hieman omituisiksi, sekä mainitsi lomakkeen viimeisen kysymyksen olleen kaikista vaikein ymmärtää. Jälkimmäisen koehenkilön vastauksista kuitenkin pystyi havaitsemaan, että hän oli ymmärtänyt kaikki kysymykset oikein.

Sain myös kyselyn kirjoitusasuun vinkkejä muutamalta omalta opiskelutoverilta. Olin alun perin muotoillut lomakkeen toisen kysymyksen hieman toisenlaiseksi, mutta opiskelutoverini huomasikin, että kysymyksen asetelusta tulee tunnelma, että on odotettavissa oppilaiden välille hankaluuksia. Näin ollen muotoilin kysymyksen hieman toisin, jotta kysymyksestä tulisivat oletus, että oppilaiden väliset hankaluudet eivät ole odotettavissa, mutta jos näin kuitenkin käy, kuinka oppilaat tuolloin toimivat.

Luokkien opettajat saivat myös etukäteen tutustua kyselyyn, sillä toivoin heiltäkin kommentteja kieliasuun sekä kysymysten ymmärrettävyyteen. Toiseen kysymykseen opettajat ehdottivat silloin -sanan lisäämistä. Näin varmistettaisiin, että kaikki oppilaat ymmärtävät aikamuodon samoin. Tavoitteenani oli selvittää, miten oppilaat toimivat nimenomaan siinä tilanteessa, kun koulutoverin kanssa ilmenee hankaluuksia. Mielestäni tämä oli hyvä neuvo ja korjasinkin kyselyn opettajien esittämän kehitysideo mukaisesti. Eräs opiskelutoverini hieman epäili tutkimukseen osallistuvien oppilaiden kykyä ymmärtää sanaa kehittää ja sitä, kuinka he kysymyksen sisällön näin ollen ymmärtäisivät. Olin kuitenkin testannut kysymyksiä kahdella ikäryhmään kuuluvalla henkilöllä ja heistä kumpikaan ei kokenut sanaa hankalaksi.

Alun perin aikomukseni oli haastatella erään koulun kuudetta luokkaa tutkimuksessani 2013 vuoden keväällä. Aikataulujen yhteensovittamisten vuoksi jouduin kuitenkin siirtämään tutkimusosuuden syksyyn. Sopivan haastatteluaajan löytymisen tähän kyseiseen kouluun ei kuitenkaan onnistunut, joten jouduin vaihtamaan kohdekoulua hyvin tiukalla aikataululla.

Uusi tutkimuskohde löytyi kuitenkin yllättävän nopeasti ja saimme sovittua sopivan ajan. Koulun rehtorin kanssa sovimme alustavasta aikataulusta ja sainkin luvan haastatella kahta eri luokkaryhmää.

Sovimme luokkien opettajien kanssa, että nämä jakavat lupalomakkeet (LIITE 1) vanhemmille noin kahta viikkoa ennen varsinaista tutkimuspäivää. Vanhempainillassa oli myös nähtävillä kyselylomake, johon oppilaat vastaisivat. Ajattelin toimia näin, jotta vanhemmille olisi mahdollisimman selkeää, mihin oppilaat sitoutuisivat luvan saatuaan. Pysin myös lupalomakkeessa painottamaan anonymiteetin säilymistä, jotta vanhemmat ymmärtäisivät, etteivät oppilaat ole jäljitettävissä missään vaiheessa tutkimusta tai sen raportointia. Alkuperäisen suunnitelman mukaan tutkimukseen osallistuvia oppilaita olisi ollut hieman yli kaksikymmentä, mutta vain kuusitoista heistä sai vanhemmilta luvan. Tutkimuspäivänä yksi luvan saaneista oppilaista oli sairastunut, joten toteutunut otos tulisi olemaan siis viisitoista oppilasta olettaen, että jokainen myös vastaa esitettyihin kysymyksiin.

Tutkimuksen toteutuspäivänä luokkaryhmät olivat kokoontuneet yhteen luokkatilaan, josta kokosimme luvan saaneet oppilaat ja siirryimme toiseen luokkatilaan heidän kanssaan. Tutkimukselle varattu tila oli melko pieni, mutta jokaiselle oppilaalle löytyi kuitenkin oma pulpetteja. Esittelin itseni oppilaille ja kerroin lyhyesti tutkimuksestani ja sen tarkoitukselta. Painotin oppilaille heidän vastaustensa tärkeyttä ja myös sitä, kuinka merkittävää on jokaisen henkilökohtainen mielipide kysymyksiin, sekä vastaaminen totuudenmukaisesti. Koetin parhaani mukaan innostaa oppilaita ja kerroin myös, miksi tämä tutkimus on minulle tärkeää. Myös tässä vaiheessa korostin anonymiteetin säilymistä ja muistutin vielä oppilaita, etteivät laita omaa nimeä kyselyyn. Oppilaiden mielestä tämä oli hauskaa ja eräs heistä totesi tämän olevan ensimmäinen kerta kun nimeä ehdottomasti ei saa laittaa paperiin. Sain eräältä tuttavaltani idean pieneen palkintoon, joka osaltaan toimisi kannustimena oppilaille. Olinkin hankkinut jokaiselle oppilaalle kiitoksena makeisia, joiden saamisesta mainitsin hieman ennen vastaamisen aloittamista.

Olin itse epäillyt kyselyn kanssakäyminen -sanon ymmärtämistä, joten ennen oppilaiden vastaamista kävimme yhteisesti läpi sanon merkityksen. Päädyimme yhteisesti siihen tulokseen, että kanssakäyminen on sitä miten toimii toisten kanssa ja mitä tekee toisten kanssa. Kysyin myös oppilailta, oliko heillä itsellä mitään kysyttävää vastaamisesta tai tutkimuksesta yleensä. Oppilaat kokivat ymmärtäneensä ohjeet, eivätkä siis kysyneet lisäkysymyksiä.

Kysymyksiin vastaamiseen olin varannut puoli tuntia. Ilmoitin oppilaille vastauksiin käytettävän ajan ja sovimme, että jokainen saa vastata rauhasa, eikä kiirettä ole. Varmistin vielä, että kaikki olivat ymmärtäneet ohjeet ja neuvoin kysymään viittaamalla, jos vastaamisen aikana kysyttävää ilmenee. Eräs oppilas halusikin vielä varmistaa, mitä sana kanssakäyminen oikein merkitsikään. Kävimme sanon vielä yhteisesti läpi ja kannustin oppilasta, että oli erittäin hyvä varmistaa vielä yhteisesti sana kaikkien samanlaisen merkityksen takaamiseksi.

Vastaamisen alettua oli todella hienoa seurata oppilaiden innostusta vasta kysymyksiin, sekä ihmettelin tilanteen täydellistä rauhaa. Jokainen oppilas vastasi keskittyneesti omaan paperiinsa, eikä vilkuillut vierustoverin vastauksia. Noin kymmenen minuutin vastaamisen jälkeen huomasin osan oppilaiden olevan jo valmiina. Kehotin tällöin valmiina olevia oppilaita lukemaan vastauksensa ja kysymykset vielä kertaalleen, sekä miettimään tulisiko heillä vielä jotakin mieleen, mitä eivät olleet vastanneet. Muutaman minuutin kuluttua, havaitsin osassa oppilaissa pientä levottomuutta ja suurin osa oppilaista alkoi selvästi olla valmiita. Kysyin tällöin, kuinka monella oppilaalla oli vastaaminen vielä kesken. Korostin kuitenkin aikaa olevan reilusti jäljellä ja ettei vastaamisella ole suinkaan kiire. Muutama oppilas ilmaisi tarvitsevansa vielä vastaamisaikaa. Valmiina olevista oppilaista eräs ehdotti piirtämistä lomakkeen taustapuolelle niille oppilaille, jotka jo olivat valmiina. Kehuin idean olevan todella hyvä ja näin takasimme vastaamisrauhan niille oppilaille, jotka aikaa vielä kaipasivat.

4.3 Aineiston analyysi

Tuomen ja Sarajärven (2009, 21–22) mukaan selostamalla aineiston keräämis- ja analyysimetodit, annetaan lukijalle mahdollisuus arvioida tutkimusta empiirisessä analyysissä. Tämä on oleellinen osa tulosten uskottavuutta. Tutkimusraportissa nämä käytetyt metodit tulee myös argumentoida. Empiirisessä tutkimuksessa tulee myös aina pitää huolta siitä, ettei yksittäistä henkilöä voida tunnistaa. Laadullisesta analyysistä voidaan eritellä muutamia ongelmia. Aineistosta saattaa nousta useita mielenkiintoisia asioita, joita tutkija ei ole osannut etukäteen ajatella. Tämän vuoksi onkin kriittisen tärkeää, että tutkija pitää tutkimustehtävänsä punaisena lankana koko aineiston analyysin ajan. Analysoidessaan aineistoa, tulee tutkijan päättää, haetaanko tästä samankaltaisuutta vai erilaisuutta. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 92–93.)

Päätin jo ennen varsinaista tutkimustilannetta, tehdä analyysin teemoittelemalla aineiston. Teemoittelussa on kyse laadullisen aineiston pilkkomisesta ja ryhmittelystä erilaisten aihepiirien mukaan. Tällä tavoin voidaan vertailla tiettyjen teemojen esiintymistä tutkittavassa aineistossa. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 93.) Teemoittelussa aineisto ryhmitellään nimensä mukaisesti teemoihin ja pyritään nostamaan tutkimusongelmaa koskevista teemoista esiin mielenkiintoisia sitaatteja tulkittaviksi (Eskola 2010, 193).

Kerättyäni aineiston, lajittelin saadut vastaukset niitä koskevien tutkimuskysymysten alle. Vaikka aineistoni olikin jo valmiiksi kirjallisessa muodossa, siirsin ne sähköiseen muotoon yhteen Word-tiedostoon. Kopioin oppilaiden antamat vastaukset sellaisenaan, sillä tutkimuksen eettisyyden takaamiseksi vastausten tulee säilyä ennallaan, muuttumattomina. Tämän jälkeen luin vastaukset useaan otteeseen ja teemoittelin samaa tarkoittavat vastaukset erilaisilla värikoodeilla. Seuraavaksi luokittelin vastauksista nousseet tyypit mainintakertojen mukaan taulukoihin.

4.4 Luotettavuustarkastelu

Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyn tutkimuksen voi sanoa olevan luotettava, kun tutkittava kohde ja tulkittu materiaali ovat yhteensopivia eikä teorianmuodostukseen ole vaikuttaneet epäolennaiset tai satunnaiset tekijät. Laadullisella tutkimusmenetelmällä tehdyssä tutkimuksessa tutkimuksen toteuttamista ja tutkimuksen luotettavuutta ei voi pitää toisistaan erillisinä tapahtumina. (Vilka 2005, 158.) Viime kädessä luotettavuuden merkittävin kriteeri on tutkija itse ja hänen rehellisyytensä, sillä arvioinnin kohteena on tutkijan tutkimuksessaan tekemät teot, valinnat ja ratkaisut. Luotettavuuden arviointia tehdään koko ajan suhteessa teoriaan, analyysitapaan, tutkimusaineiston ryhmittelyyn, luokitteluun, tutkimiseen, tulkintaan sekä johtopäätöksiin.

Tutkijan on pystyttävä kuvaamaan ja perustelemaan tutkimustekstissään, mistä valintojen joukosta valinta tehdään, mitä nämä ratkaisut olivat ja miten hän on lopullisiin ratkaisuihinsa päätenyt. Ratkaisujen tarkoituksenmukaisuutta tai toimivuutta tavoitteiden kannalta tulee myös arvioida. Tutkijan on pystyttävä dokumentoimaan, miten hän on päätenyt luokittamaan ja kuvaamaan tutkittavien maailmaa juuri niin kuin hän on sen tehnyt. Edellä mainittu menettely on myös pystyttävä perustelemaan uskottavasti, mutta tästä huolimatta toinen tutkija voi päätyä erilaiseen tulokseen ilman, että sitä on välttämättä pidettävä tutkimusmenetelmän heikkoutena tai edes tutkimuksen heikkoutena. (Vilka 2005, 159.)

Toistettavuudesta puhuttaessa on muistettava, että tutkimuksen käytännön toistettavuus ja tutkimustekstin teoreettinen toistettavuus tulevat eritellä kahdeksi eri asiaksi. Tutkimusta käytännössä ei voida toistaa koskaan sellaisenaan, koska jokainen laadullisella tutkimusmenetelmällä tehty tutkimus on kokonaisuutena ainutkertainen. (Vilka 2005, 159.) Toisen tutkijan pitäisi kuitenkin samoilla tulkintasäännöillä löytää muiden tulkintojensa ohella myös se tulkinta, jonka tutkimuksen tekijä on alkuperäisen tutkimuksensa perusteella esittänyt. Tutkimuksella pitäisi olla jonkinlainen käytännön toistettavuus, jotta sillä olisi merkitystä alan tutkimuskentässä. Tutkimuksen teoreettisen toistettavuuden periaatteen mukaan lukijan on päädyttävä tutkimustekstissä myös samaan tulokseen kuin tutkimuksen tekijä. Tämä edellyttää tutkimusprosessissa käytettyjen periaatteiden ja kulun tarkkoja kuvauksia sekä päättelyn ja tulkinnan havainnollistamista aineistokatkelmilla tutkimustekstissä. (Vilka 2005, 160.)

Luotettavuutta arvioitaessa pitäisi ottaa huomioon myös puolueettomuusnäkökulma. Tutkimuksesta riippuen tarkastelussa voidaan pohtia esimerkiksi tutkijan roolin merkitystä tutkittavan yhteisön jäsenenä, tutkijan yhteiskunnallisen aseman, sukupuolen, iän, arvojen, uskomusten tai omien uskonnollisten tai poliittisten asenteiden ja näkemysten merkitystä tutkimuksessa tehtyyn tulkintaan. Arvovapaaksi tutkimuksen tekee se, että tutkija paljastaa tutkimukseen vaikuttavat arvonsa. Kaikki asiat tutkimuksessa tulee tehdä niin sanotusti läpinäkyviksi. (Vilka 2005, 160.)

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

Lisäksi tutkimuksen luotettavuutta arvioidessa, on tutkijan huomioitava tutkimuksen sisäinen johdonmukaisuus. Tämä ilmentyy seuraavien seikkojen keskinäisissä suhteissa: tutkimuksen kohde ja tarkoitus, tutkijan oma sitoumus kyseessä olevaan tutkimukseen, aineiston keruu kokonaisuudessaan, tutkimuksen kohderyhmä, tutkija-kohderyhmä-suhde, tutkimuksen kesto, aineiston analyysi, tutkimuksen luotettavuus, sekä tutkimuksen raportointi. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 140–141.) Kyselytutkimuksissa tyyppillisesti toistuva piirre on se, että kysyttävästä aiheesta annetaan hiukan todellista positiivisempi kuva kun kysytään kohteelta suoraan. Muun muassa Roos (1987) on kuvailut tätä niin sanottua ”onnellisuusmuuria” ihmisten taipumuksena kertoa olevansa tyytyväisempiä, kuin mitä objektiivisesti katsoen olisi luultavaa (Martikainen 2006, 32).

5 TUTKIMUKSEN TULOKSET

Tutkimukseni kohderyhmäksi valikoituivat kuudesluokkalaiset oppilaat. Tein aiempien opintojeni aikana projektityön ala-aste ikäisten lasten sosiaalisista taidoista ja ajatukseni oli opinnäytetyössä jatkaa hieman samassa aihepiirissä. Oli kuitenkin selvää, että tutkimus olisi hyvä suorittaa hieman vanhempien lasten parissa, jotta heillä olisi jo jonkinlaista kykyä arvioida omaa toimintaansa suhteessa muihin oppilaisiin.

Totesin myös, että yläkouluikäisten oppilaiden kohdalla voisi jo ilmetä jonkinasteista välinpitämättömyyttä vastata tällaisiin kyselyihin tai vastaukset eivät välttämättä olisi enää niin antoisia. Kohdekoulua etsiessäni kartoitin lähinnä sopivan ajomatkan päässä olevia kouluja, jottei itse matkustaminen kohdekouluun koituisi kompastus kiveksi tutkimukselleni. Seuraavassa käyn tulokset läpi suoriin aineistolainauksiin viitaten.

5.1 Kuudesluokkalaisten kokemuksia kyvystä tulla toimeen koulutovereiden kanssa

Olen koonnut tutkimustulokset seuraavassa esitettyyn taulukkoon, aineistossa esiintyneiden vastaustyyppien mukaisesti, jotka olen eritellyt mainintakertojen perusteella. Vastaustyypit ovat nousseet suoraan aineistosta.

Taulukko 1. Tutkittavien tuottamat vastaustyypit ensimmäiseen teemaan; Miten koee tulevansa toimeen koulutovereiden kanssa

Tyyppi	Esiintymismäärä
”Hyvin menee”	17
Kaikkien kaveri	10
Pientä riitaa	7
Hyvä luokkahenki	5
Ystävyys katkolla	2

5.1.1 ”Hyvin menee”

Tutkimukseni tuloksista selviää, että kaikki kyselyyn vastanneet oppilaat kokivat omaavansa hyvät sosiaaliset taidot.

Tulen mielestäni toimeen luokkatovereitteni kanssa hyvin. Ei ole oikein mitään riitoja yms.

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

Oppilas kertoo tulevansa luokkatovereiden kanssa hyvin toimeen. Hän myös vastauksen lopuksi erittelee sen seikan, ettei muiden oppilaiden kanssa esiinny juurikaan riitatilanteita.

Koen että tulen asteikolla viidestä kymmeneen toimeen luvulla yhdeksän. Elikä aika hyvin suhteessa ikäluokkaani.

Tämä oppilas pohdiskeli omaa sosiaalista kyvykkyyttä numeerisella asteikolla. Myös hän koki tulevansa toimeen luokkatovereiden kanssa hyvin ja vertaili jopa itseään suhteessa omaan ikäluokkaansa. Eräs vastaaja oli peräti pohtinut sosiaalisen kompetenssin vaikutuksia tulevaisuuteensa näin:

Sosiaaliset taitoni on mielestäni hyvät ja pystyisin isona tulemaan toimeen kaikkien kanssa.

Oppilas siis kertoo aluksi, että omaa mielestään hyvät sosiaaliset taidot. Oppilas kuvailee sitten tulevaisuuden näkymiään, joissa hän kokee tulevansa toimeen aikuisena kaikkien kanssa.

5.1.2 Kaikkien kaveri

Kyselyn vastauksista ilmenee, että oppilaille tuntuu olevan hyvät suhteet muihin oppilaisiin ja melko paljon myös ystäviä. Osa vastanneista oppilasta koki olevansa jopa niin sosiaalisesti kompetentti, että ilmaisi olevansa lähes kaikkien kaveri.

Osaan työskennellä kaikkien kanssa, mutta kaverit on pääasia. Kavereiden kanssa on aina kivaa <3. Ilman kavereita olisi ihan tylsää eikä elämällä olisi merkitystä.

Vastaaja kuvailee omia yhteistyökykyjään mainioiksi, kuitenkin erittelemällä ystävien olevan etusijalla. Heidän kanssaan toimiminen on aina kivaa. Hän vielä lopuksi on upeasti filosofoinut ystävien tuovan merkityksen hänen elämälleen.

En ole riidoissa kenenkään kaa. Minulla on luokassa poika sekä tyttö kavereita. Lähes kaikki meidän luokkalaiset ovat kavereitani.

Tämä oppilas kertoo, ettei ole riidoissa kenenkään koulutoverin kanssa. Hänellä on ystäviä kummastakin sukupuolesta ja lopuksi toteaa lähes kaikkien luokkatovereiden olevan hänen kavereitaan.

5.1.3 Pientä riitaa

Vaikka kirjallisen kyselyn tuloksissa päällimmäisenä välittyvät hyvät toverisuhteet, kertoi osa oppilasta kuitenkin riitatilanteita ilmenneen. Riitatilanteista tai erimielisyyksistä ylipääsemistä ei koettu kuitenkaan hankala.

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

Pieniä riitoja tulee lähes joka päivä varsinkin parhaan ystävän kanssa. Mutta ne kestävät enintään 10 min. Sitten kummatki nauravat asialle. Isompia hankaluuksia harvoin tulee. Mutta niissä sitten riitelemme. Lopuksi tajuaamme että se oli turhan päiväinen riita ja annamme anteeksi.

Vastaaja ilmaisee hyvän ystävän kanssa syntyvän pientä eripuraa lähes päivittäin. Kuitenkin hän toteaa, etteivät nämä riitatilanteet ole pitkäkestoisia. Jopa harvemmat isommatkin riidat saadaan sovittua koulutoverin kanssa hyvin keskenään. Vastannut oppilas vielä kertoo, että yhteisymmärrys riitelyn turhuudesta syntyy lopuksi ja riidan osapuolet antavat toisilleen anteeksi. Tosin joidenkin oppilaiden kanssa toimiminen koettiin hankalana osan vastaajien keskuudessa.

Hyvin kaikki menee hyvin paitsi tiettyjen ihmisten kanssa. Voisin hyvin ollakki hyvät välit mutta jotenkin negatiivinen ilma tulee jos olen tekemisessä heidän kanssa.

Oppilas kokee, että yhteistyö ja kanssa käyminen koulutovereiden kanssa sujuu pääosin hyvin, mutta tiettyjen oppilaiden kanssa toimiessa välittyä päällimmäisenä kovin negatiivinen tunnelma.

Luokassamme on ihmisiä jotka voisivat lopettaa pelleilemisen. On ärsyttävää kun yks tyyppi naurattaa. Eikä pysty keskittymään sen takia.

Tämä vastaaja sen sijaan sen sijaan kokee, että luokkatovereissa on oppilaita, joiden käyttäytymisen vuoksi on tunneilla vaikea keskittyä.

5.1.4 Hyvä luokkahenki

Kolmannes vastaajista ilmaisi luokkahengen olevan hyvä. Oppilaiden vastauksista ei ilmennyt varsinaisesti mitään isompia kiusaamistilanteita.

Nykyään ei ole kiusaamistilanteita. Minua ei ole kiusattu enkä itse ole kiusannut ketään. Ja mielestäni luokkahenki on muutenkin hyvä.

Tämä oppilas kiteyttää ajatuksensa hienosti vastauksessaan. Ensiksi hän ilmaisee, että mikäli aiemmin on ollut kiusaamista, sitä ei enää nykyään tapahdu luokkatovereiden keskuudessa. Hän myös kertoo, ettei itse ole kokenut kiusaamista, eikä ole itse edes kiusannut ketään. Näiden seikkojen hän kuvaa parantavan luokkahenkeä, mikä vastaajan mukaan on hyvä jo muutoinkin.

Hyvin, koska kukaan ei vihaa ketään.

Vastaaja kuvaa luokkatovereiden tulevan hyvin toimeen keskenään, sillä kukaan ei koulussa vihaa ketään. Tämä seikka nousi myös muissa vastauksissa esiin siten, että oppilaat ilmaisivat olevansa lähes kaikkien oppilaiden kanssa kavereita.

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

5.1.5 Ystävyys katkolla

Kuten edellä totesin, kertoivat vastaajat pieniä erimielisyyksiä koulutovereiden kesken ilmenneen toisinaan. Kaksi oppilasta kertoi näiden riitatilanteiden johtaneen jopa hetkelliseen ystävyysuhteen katkeamiseen.

Ystävyys on ollut katkolla hetken aikaa. Tämmöisiä tilanteita on tullut harvoin mutta on kuitenkin joskus tullut.

Vastaaja tässäkin kertoo, että isompia riitoja ilmenee harvoin, mutta tällainen on johtanut jopa ystävyysuhteen hetkelliseen taukoon. Tässäkin kuitenkin ilmaistaan se, että tauko suhteessa on kestänyt vain hetken, joten lopullista kaverisuhteen katkeamista ei ole ilmennyt.

Pidän pientä välimatkaa koulutoveriini ja olen hänelle myk-

Tässä toinen oppilas kertoo joidenkin riitatilanteiden aiheuttaneen sen, että hän on nähnyt parhaaksi pitää toiseen oppilaaseen pientä välimatkaa ja jopa ollut puhumatta tälle mitään.

5.2 Kuudesluokkalaisten näkemyksiä koulutovereiden kanssa toimimisen kehittämiseksi

Seuraavassa taulukossa olen myös koonnut tutkimustulokset aineistossa esiintyneiden vastaustyyppien mukaisesti, kuten edelläkin. Myös tässä taulukossa vastaustyyppit ovat eritelty mainintakertojen perusteella nousten suoraan aineistosta.

Taulukko 2. Tutkittavien tuottamat vastaustyyppit toiseen teemaan; Miten haluaa kehittää kanssakäymistään koulutovereiden kanssa

Tyyppi	Esiintymismäärä
”Samaan malliin”	10
Oman käytöksen merkitys	9
Keskinäinen selvittely	8
Riitojen vähentäminen	6
Kaikki toimeen keskenään	2

5.2.1 ”Samaan malliin”

Eniten vastauksissa nousi esiin tässä teemassa se, että oppilaat kokevat kanssakäymisensä koulutovereiden kanssa tällä hetkellä niin sujuvaksi, etteivät kaipaa siihen muutosta.

No en oikein mitenkään. Tulemme aika hyvin toimeen ja ei tule paljon riitojakaan.

Oppilas siis kertoo, ettei kehittäisi koulutovereiden välistä kanssakäymistä mitenkään. Hän kokee tulevansa tällä hetkellä muiden kanssa melko hyvin toimeen, eikä yhteistyötä häiritseviä riitojakaan juuri esiinny.

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

Haluan pitää ystävyyden samalla lailla. En ole tyyppi joka haastaa riitaa.

Tämä vastaaja taas haluaisi säilyttää nykyisen ystävyyden toisiin koulutovereihin. Hän lopuksi vielä ilmaisee, ettei hänelle ole tyyppillistä muutointaan haastaa riitaa kavereiden kanssa.

5.2.2 Oman käytöksen merkitys

Kyselyn vastauksista ilmeni, että oppilaat kokivat oman käytöksen merkittävä toverisuhteessa paljon.

Jatkan samaan malliin. En yritä haastaa tahallaan riitaa ja olen heille mukava. Autan heitä, jos he tarvitsevat apua jos-sain.

Vastaaja kertoo, että onnistuneen yhteistyön takaamiseksi, hän pyrkii jatkamaan samaan malliin, kuten tähänkin asti. Hän erittelee vielä, ettei siis haasta tahallaan riitaa muiden oppilaiden kanssa ja on muutoinkin mukava heitä kohtaan. Tämä oppilas vielä lopuksi kertoi, että hän auttaa koulutovereitaan silloin, kun nämä tarvitsevat apua. Muutama vastaaja oli pohtinut omaa sosiaalista kompetenssiaan upeasti ja keksinyt itselleen kehitys-ideankin sen parantamiseksi.

Minun pitäisi oppia ymmärtämään heitä paremmin.

Vastaaja siis kokee, että taatakseen onnistuneet välit koulutovereihinsa, hänen tulisi oppia ymmärtämään heitä paremmin. Toinen oppilas oli jopa keksinyt hyvän konkreettisen esimerkin omien sosiaalisten taitojen kehittämisessä.

Täytyisihän minun saada pitkää pinnaa kavereitten läpille.

Hän siis kokee, että toisinaan koulutovereidensä vitsailu saattaa hieman ärsyttää, mutta toivoisi voivansa kestää sellaista hieman nykyistä paremmin. Yksi oppilas oli sen sijaan keksinyt useita ideoita paremman koulutovereidensä kanssakäymisen takaamiseksi:

Ei kuiskita, ei jätetä ketään ulkopuolelle, ajatellaan muita ei vain itseään, ollaan kaikkien kanssa ei vain jonkun tietyn ystävän kanssa, ollaan oma itsemme ei esitetä jotain toista.

Vastaaja siis on ideoinut, että luokkatovereidensä ei tulisi kuiskutella ja ettei toisia oppilaita jätetä ryhmän ulkopuoliseksi. Hän jatkaa, että oppilaiden tulisi olla epäitsekkeitä ja pyrkiä toimimaan kaikkien kanssa tasapuolisesti, eikä aina vain tietyn ystävän kanssa. Lopuksi hän toteaa vielä oppilastovereidensä välisen kanssakäymisen onnistuvan silloin, kun jokainen on aidosti oma itsensä eikä esitä mitään muuta.

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

5.2.3 Keskinäinen selvittely

Oppilaat kokivat, että suurin osa erimielisyyksistä on hyvä sopia keskenään, ilman aikuisten väliintuloa.

Yritän selvittää asian, että molemmat olisivat tyytyväisiä.

Tämä vastaaja kertoo, että erimielisyyksissä hän pyrkii selvittämään asian toisen kanssa, niin, että molemmat riidan osapuolet olisivat tyytyväisiä lopputulokseen.

Yritän selvittää riidat puhumalla. Mielestäni ei ole viisasta alkaa tapella. Ongelmat pitää pystyä ratkaisemaan puhumalla.

Myös tämä oppilas kertoo pyrkivänsä itse selvittämään riitatilanteet. Hän vielä korostaa ettei koe riitelyä viisaaksi, ja tällaiset ongelmat tulisi kyetä selvittämään oppilaiden kesken puhumalla.

5.2.4 Riitojen vähentäminen

Yleinen suhtautuminen riitojen ja erimielisyyksien vähentämiseen nousi myös esiin melko monessa vastauksessa.

En yritä haastaa riitaa tai jatkaa tilannetta. Sanon vaikka, että mitä järkeä on vain tapella ja riidellä, kun siitä ei ole mitään hyötyä.

Tämä oppilas kirjoitti vastauksessaan, ettei tavallisesti pyri haastamaan riitoja tai niiden ilmetessä ei ainakaan jatka tilannetta. Hän pyrkii keskustelemalla saada toisenkin osapuolen ymmärtämään, ettei riitelemine johda mihinkään ja siinä ei ole mitään järkeä.

Yritän välttää turhia riitoja.

Vastaaja siis ilmaisee, että pyrkii tietoisesti välttelemään turhanpäiväisiä riitatilanteita koulutovereiden välillä.

5.2.5 Kaikki toimeen keskenään

Pari oppilasta koki, että kanssakäymistä oppilaiden välillä voitaisiin kehittää, niin, että kaikki tulisivat hyvin toimeen keskenään.

Siten että kaikki tulisivat toimeen kaikkien kanssa mutta kaikki saisivat olla erimieltä asioista.

Tämä oppilas siis kertoo, että kehittäisi koulutovereiden välistä kanssakäymistä niin, että kaikki oppilaat tulisivat toimeen keskenään. Hän korostaa vielä lopussa, että kaikkien kuitenkin tulisi saada olla erimieltä asioista.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET

Kirjalliseen kyselyyn vastasi siis kaiken kaikkiaan 15 kuudesluokkalaista oppilasta kahdesta eri luokkaryhmästä. Jokainen vastannut oppilas koki tulevansa luokkatovereiden kanssa hyvin toimeen ja kaksi heistä jopa erittäin hyvin. Samankaltaisia tuloksia oli myös Helsken (2009, 2) tekemässä tutkimuksessa, sekä Hiekkasen ja Mökkösen (2007, 2) kohdalla. Omassa aineistossani sen sijaan en tutkinut sukupuolellisia eroja, mutta aineistossa ilmenee kuitenkin sama tulos kuin Helskellä (2009, 2), ettei tyttöjen ja poikien sosiaalisten taitojen kokemuksessa ole juurikaan eroa.

Mielestäni oli kuitenkin hieman odottamatonta, että jokainen vastannut koki sosiaaliset suhteet koulutovereiden kanssa hyvin. Toki tähän varmasti vaikuttaa se tosiasia, että toteutunut otos oli verrattain pieni ja toisen kuudennen luokan opettajan mainitsemat hankalat tapaukset eivät olleet mukana vastaamassa lomakkeeseen. Tällä opettaja varmasti tarkoitti, että otollisimmat oppilaat, joiden vastauksista olisi voinut tulla variaatiota aineistoon, eivät saaneet lupaa osallistua tutkimukseen. Tästä voisi siis vetää johtopäätöksenä, että muutoinkin toisten kanssa hyvin toimeentulevat oppilaat saivat vanhemmiltaan luvan osallistua tutkimuksen kyselylomakkeen vastaamiseen. Tutkimusteni tulosten kannalta tämä on kuitenkin hyvin harmillista. Jäin pohtimaan, olisiko minun pitänyt toimia jotenkin toisin lupalomakkeen kanssa tai olisiko sen sisältö pitänyt olla toisenlainen, jotta useampi oppilas olisi saanut luvan osallistua tutkimukseen. Osaltaan vastausten positiivisuuteen on toki voinut vaikuttaa vastaajien mahdollinen onnellisuusmuuri, josta luotettavuustarkastelussakin mainitsin. Näin ollen vastanneet oppilaat ovat saattaneet vastata totuutta positiivisemmin ikään kuin myötäilläkseen vanhempiensa ja opettajien odotuksia. Jäin myös pohtimaan, oliko osalla oppilaista kenties haluttomuutta osallistua itse tutkimukseen ja näin ollen eivät myöskään toimittaneet lupalappua vanhemmiltaan.

Etsiessäni omia tutkimuksen teemoja koskevia aiempia tutkimuksia, en löytänyt täysin vastaavia aiheita. En siis tiedä onko aiemmin tutkittu lasten ajatuksia omien sosiaalisten taitojen kehittamisestä. Kysymys kuitenkin koettiin kuudesluokkalaisten parissa ilmeisen vaikeaksi, sillä useat heistä eivät kokeneet kehittämistä tarpeelliseksi. Toisaalta tämä voi myös merkitä sitä, että oppilaat todella kokivat tämän hetkiset sosiaaliset taitonsa riittäviksi ystävyys-suhteiden ylläpitämiseksi, sekä luokkatovereiden kanssa sovussa toimimiseen.

Tutkimukseni kohdekoulu on osana KiVa Koulu® hanketta. KiVa Koulu® on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma, joka on kehitetty Turun yliopiston psykologian oppiaineen ja Oppimistutkimuksen keskuksen yhteistyönä opetus- ja kulttuuriministeriön rahoituksella 2006–2011 vuosien aikana (KiVa Koulu 2012.) Uskon, että hankkeeseen osallistumisella on osansa tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden positiivisiin kokemuksiin koulutovereiden kanssa toimimisesta. Mielestäni myös huomionarvoinen seikka tuloksiin nähden on se, että tutkimukseen osallistuneet oppilaat oppiskelevat melko pienessä ”kyläkoulussa”.

Junttilan (2010a, 5–6) väitöskirjassaan toteamat tulokset pohjautuivat hyvin vahvasti lasten yksinäisyyden kokemuksiin. Omassa aineistossani ei noussut vastaavaa teemaa esiin, vaan oppilailla tuntui olevan hyvät suhteet koulutovereihinsa ja keskimäärin useita ystävyys-suhteita. Omassa aineistossani ei myöskään noussut esiin oppilaiden kiusaamiskokemuksia, eikä kukaan maininnut kiusaamista tapahtuvan nykyään. Tämä oli mielestäni todella ilahduttava tulos, tosin jäin pohtimaan, vastasivatko oppilaat ihan täysin rehellisesti kokemuksistaan. Uskon tulosten osaltaan johtuvan siitä, etteivät kiusaamiskokemuksille otollisimmat oppilaat saaneet vanhemmiltaan lupaa osallistua tutkimukseen. Helsken (2009, 2) tutkimuksessa kävi nimittäin ilmi, että kiusaajilla sekä kiusatuilla oppilailla oli keskimäärin huonommat sosiaaliset taidot.

Saamassani aineistossa oli erittäin positiivissävytteinen teema. Osaltaan näihin hyvin positiivissävyisiin vastauksiin on voinut vaikuttaa myös se, että tutkimusosuus suoritettiin hyvin alkuvaiheessa lukuvuotta ja näin ollen, ei mitään suurempia riitoja tai oppilaiden välisiä kahnauksia liene syntynyt. Mielestäni todella mielenkiintoista olisikin tehdä vastaava kysely oppilaille esimerkiksi seuraavana keväänä. Tällöin voisi tutkia, onko lukuvuoden aikana tullut jotakin muutoksia oppilaiden sosiaalisiin suhteisiin, vai onko yhteistyö ja -toiminta pysynyt samankaltaisena. Heiskan ja Kallion (2008, 3) tuloksissa päähuomiossa oli opettajien ja oppilaiden tekemien arvioiden suhteet, sekä erot osittaista erityisopetusta saavien ja perusopetukseen osallistuvien oppilaiden välillä. Tutkimuksessani en tutkinut opettajien arvioita, enkä kokenut aiheelliseksi selvittää erityistä tukea saavien oppilaiden osuutta aineistossa. Kuitenkin jotakin opettajien arviosta oppilaiden sosiaalisista taidoista mielestäni kertoo se, että toinen opettaja ilmaisi hankalien tapausten puuttuneen tutkimukseen osallistuneista.

Tutkimuksen lisäarvona olisi ollut mielenkiintoista eritellä vielä tyttöjen ja poikien väliset erot vastauksissa. Koin kuitenkin, että minun oli rajattava tutkimustani jättämällä tämä osuus pois. En siis alun perinkään aikonut selvittää kuinka vastaajan sukupuoli vaikuttaa vastauksiin, mutta mielenkiintoista se olisi toki ollut. Ehkäpä tulevaisuudessa joku, esimerkiksi sosionomiopiskelija, innostuu tekemään vertailevan tutkimuksen toisella aineistolla ja myös erittelemään tämän sukupuolten välisen eroavaisuuden sosiaalisen kompetenssin kokemisessa. Ainoa ero sukupuolten välillä nousi tutkimukseni aineistossa esiin parista, oletettavasti tyttöjen, vastauksista:

Jos on tullut pieniä riitoja niin sitä ei tarvitse opettajan kanssa selvittää, toisin kuin pojilla.

Tästä voidaan päätellä, että tytöt siis tosiaan rakentavat kestäviä kahdenkeskisiä kaverisuhteita, kuten Hiekkänen ja Mökkönen (2007, 2) tutkielmassaan toteavat. Tytöt myös kokevat melko helpoiksi ratkaista riitatilanteita keskenään. Vastauksessa myös todetaan, että poikien riitoihin tarvitaan useammin aikuisten apua, kuin tyttöjen tapauksiin. Eräs olettaen myös tyttö oli jopa kokenut hieman eriarvoisuutta poikien ja tyttöjen toiminnan välillä.

Myös pojat voivat olla ilkeitä tytöille mutta pojille ei sitten saisi sanoa mitään vastaan. Joidenkin kanssa ei ole helppo keskustella tuon takia.

Jokaisella lapsella on hyvin erilaiset kasvatustaustat, ja kaikilla vanhemmillä omanlaisensa tapa opettaa lapsilleen sosiaalista kanssakäymistä. Silmä, kuten Parvela ja Sinkkonen (2011, 172) teoksessaan mainitsivat, turvallisen kiintymyssuhteen eduista, on se mielestäni seikka, joka tuottaa hyvin erilaisia käyttäytymis- ja suhtautumistapoja lasten toiminnassa. Odotinkin mielenkiinnolla tutkimukseni tuloksissa sitä, heijastuisivatko lasten vastauksista heidän kasvatustaustansa ja oma suhtautumisensa siihen, mikä on sopivaa käytöstä toimittaessa ikätovereiden kanssa. Koen, että vastanneiden oppilaiden vastauksista huokuvat hyvät käytöstavat ja terveelliset minäkuvat. Koululaisilla tuntui olevan myös hyvin järkeviä odotuksia ja ajatuksia siitä, kuinka koulutovereiden kanssa tulisi toimia.

Hiekkasen ja Mökkösen (2007, 2) tutkielmaan perustuen odotin mielenkiinnolla, käyvätkö oppilaiden vastauksista ilmi mitenkään heidän sosiaalinen statuksensa ja se, kuinka suosittuja he kokevat olevansa luokkatovereittensa keskuudessa. Jälleen jäin pohtimaan, oliko tutkimuksesta poissäänneillä oppilailta merkitystä tässä näkökulmassa. Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden vastauksista sain käsityksen, että he kokevat olevansa hyväksytyjä koulutovereiden keskuudessa ja usea heistä jopa mainitsi vastauksissaan olevansa kaikkien kavereita. Näin ollen voisi jopa vetää johtopäätöksen, että vastanneiden kuudesluokkalaisten sosiaalinen status on epäilemättä hyvä, ja useimmat kokevat olevansa melko suosittuja kavereiden keskuudessa. Kaiken kaikkiaan tuloksista jäi hyvin positiivinen mielikuva oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista ja heidän kyvykkyydestään huomioida toisia empaattisesti.

Opinnäytetyö oli prosessina todella mielenkiintoinen. Ymmärsin, kuinka merkittävää on tutkimuksen kannalta aikataulutus ja selkeä suunnittelu. Prosessin aikana koin muutamia ennalta arvaamattomia esteitä. Olin alun perin suunnitellut tekeväni tutkimuksen erääseen toiseen kouluun, mutta aikataulujen yhteensovittamisen vuoksi, jouduinkin syksyllä yllättäen vaihtamaan tutkimuksen toteuttamispaikkaa. Saatua varmistuksen tutkimuksen toteuttamisesta uudessa koulussa, harmittelin, etten jo alkujaan selvittelyt useampaa vaihtoehtoa koulua valitessani. Tämän uuden koulun henkilöstön kanssa tutkimuksen suunnittelu ja toteutus tuntui sujuvan erinomaisesti. Tästä opinkin, että kannattaa tutkimusta tehdessä kartoittaa useampaa kohdetta ja selvittää niiden innostuneisuutta ja kiinnostusta osallistua tutkimukseen.

Tutkimusprosessin edettyä varsinaiseen toteutusvaiheeseen, koin oppilaiden kohtaamisen ja itse tutkimuksen toteuttamisen sujuvana ja onnistuneeni tavoitteissani. Olin todella yllättyneet oppilaiden vastausten laadusta ja määrästä. Toki innostin oppilaita parhaani mukaan, vastaamaan mahdollisimman laajasti kirjalliseen kyselyyn, mutta aineiston laadukkuus yllätti minut tästä huolimatta. Aineiston analysoinnissa koin ohjaavan opettajani kannustuksen merkittävänä. Kun olin saanut sisäistettyä analyysiprosessin, tuntui aineiston purku ja tulosten käsittely sujuvan kuin itses-

tään. Loppujen lopuksi opinnäytetyön kokoaminen tapahtui hyvinkin tiiviillä aikataululla ja koin todella onnistuneeni tutkimuksessa.

Tutkimukseni valossa, olisi hyvin mielenkiintoista selvittää, onko asuin-kunnalla suurta merkitystä kuudesluokkalaisten kokemalle sosiaaliselle kompetenssille. Kuten jo hieman aiemmin mainitsin, tutkimukseeni osallistuneet lapset opiskelevat melko pienessä koulussa, joten vastaava tutkimus voitaisiin tehdä saman ikäluokan oppilaille muissa, erikokoisissa kunnissa. Mielenkiintoista myös olisi tutkia laajemmalla aineistolla tyttöjen ja poikien välistä eroavaisuutta suhteessa vastauksiin. Toki ajallisesti pitkäkestoinen tutkimus antaisi merkittävää tietoa lasten sosiaalisen kompetenssin kehittymisestä ja sen muutoksista suhteessa lapsen ikään ja kehitykseen. Tällöin kirjallinen kysely voitaisiin toteuttaa valikoidulle kohde-ryhmälle esimerkiksi 3.-, 6.- ja 9.-luokalla.

Kuten taustateoria osuudessa mainitsin, on kouluikäiselle lapselle merkittävää saada kokemuksia vertaisryhmään kuulumisesta. Päästäkseen kuitenkin vertaisryhmässään sisäpuoliseksi jäseneksi on lapsella oltava sosiaalisia taitoja ja hänen on myös käytäytyttävä tavalla, joka on muiden silmissä vähintäänkin hyväksyttävää. Vertaisryhmästä ulkopuoliseksi jäävältä lapselta voivat puuttua joko sosiaaliset tai sosiokognitiiviset taidot, empatiakyky, kyky kontrolloida omia impulssejaan tai emootioitaan tai hän voi vapaaehtoisesti vetäytyä kuoreensa tai valita yksin olemisen aiempien emotionaalisesti haavoittaneiden kokemustensa johdosta. Tämä voi osaltaan johtaa lapsen eristäytymiseen koulutovereistaan ja edelleen mahdollisesti kiusaamiseen tai huonoon koulumenestykseen. Tämän kaiken puitteissa voisi ajatella, että tutkimukseeni osallistuneiden lasten koulumenestyksen tai positiivisen sosiaalisen kompetenssin saavuttamisen kohdalla ovat hyvinkin positiiviset tulevaisuuden näkymät. Aika näyttää, kuinka he elämässään tulevat selviämään.

LÄHTEET

Eskola, J. 2010. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat. Laadullisen aineiston analyysi vaihe vaiheelta. Teoksessa Aaltola, J. & Valli, R. (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin II. Juva: WS Bookwell Oy, 179–203.

Boyum LA. & Parke RD. 1995. The role of family emotional expressiveness in the development of children’s social competence. *Journal of Marriage & Family* 57, 593–618.

Dunderfelt T. 2011. Elämänkaaripsykologia. Helsinki: WSOYpro Oy.

Heiska, E. & Kallio, E. 2008. Sosiaaliset suhteet ja sosiaalinen kompetenssi 3-4-luokkalaisilla. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Erityispedagogiikan yksikkö. Pro gradu -tutkielma. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/18990/URN_NBN_fi_jyu-200810105801.pdf?sequence=1

Helske, M. 2009. Alakoululaisten sosiaalinen kompetenssi ja kiusaamiskokemukset. Tampereen yliopisto. Hoitotieteen laitos. Pro gradu -tutkielma. <http://tutkielmat.uta.fi/pdf/gradu03998.pdf>

Hiekkanen, T. & Mökkönen A-M. 2007. Koululuokan sosiaalisten suhteiden yhteys nuorten itsearvioituun terveyteen. Jyväskylän yliopisto. Terveystieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma. https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12277/URN_NBN_fi_jyu-2007640.pdf?sequence=1

Junttila, N. 2010a. Social competence and loneliness during the school years - Issues in assessment, interrelations and intergenerational transmission. Turku: Painosalama Oy. <http://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/59283/AnnalesB325Junttila.pdf?sequence=1>

Junttila, N. 2010b. Sosiaalinen kompetenssi ja yksinäisyys koululaisilla. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 33–55.

Kampman, M. 2010. YHTEISPELI -hankkeen kautta tukea sosioemotionaaliseen kehitykseen koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 197-218.

Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: Werner Söderström Oy.

Keltikangas-Järvinen, L. 2010. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. Helsinki: Werner Söderström Oy.

KiVa Koulu ®. 2012. Turun yliopisto. Viitattu 30.10.2013.
<http://www.kivakoulu.fi/>

Kyselylomakkeen laatiminen. 2010. Tampereen yliopisto. Viitattu 27.10.2013.
<http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kyselylomake/laatiminen.html>

Martikainen, L. 2006. Suomalaisten nuorten aikuisten elämään tyytyväisyyden monet kasvot. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. Pro gradu -tutkielma.
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/13390/9513925749.pdf>

McFall, R. M. 1982. A review and reformulation of the concept of social skills. *Journal of Behavioral Assessment*, vol 4, Issue 1, p.1. Kluwer Academic Publishers-Plenum Publishers.

Metsämuuronen J. 2008. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Parvela T. & Sinkkonen J. 2011. Ekaluokkalaisten vanhemmille: Kouluun! Helsinki: Wsoy.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Helsinki: Otavan kirjapaino Oy.

Storvik-Sydänmaa S., Talvensaari H., Kaisvuo T. & Uotila N. 2012. Lapsen ja nuoren hoitotyö. Helsinki: Sanoma Pro Oy.

Tuomi J. & Sarajärvi A. 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Vilka H. 2005. Tutki ja kehitä. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Lupalomake oppilaiden vanhemmille

Hei!

21.8.2013

Olen 28-vuotias sosionomi opiskelija Hämeen Ammattikorkeakoulusta. Teen parhailaan opinnäytetyötäni 6-luokkalaisten lasten sosiaalisista taidoista. Tarkoitukseni olisi haastatella kysymyslomakkeella [nimi poistettu] 6-luokkalaisia oppilaita. Lomakkeessa on neljä sosiaaliin taitoihin liittyvää kysymystä, joihin oppilaiden olisi tarkoitus vastata yhden oppitunnin aikana. Kysymyksiin vastaamisen olisi tarkoitus tapahtua syyskuussa. **Kysymyslomakkeet ovat nimettömiä**, eikä opinnäytetyössäni mainita tutkimuksen kohdekoulua. Näin ollen oppilaiden anonymiteetti säilyy, eli mistään ei voida päätellä kuka oppilas on kysymyksiin vastannut.

Toivoisinkin nyt, että antaisitte luvan lapsellenne osallistua opinnäytetyöni tutkimukseen, allekirjoittamalla alla olevan lupalapun. Palautattehan lupaosuuden oppilaan omalle opettajalle 30.8.2013 mennessä. Allekirjoitetut lupalaput tuhotaan tutkimuksen jälkeen asianmukaisesti, eli en tule säästämään niitä. Näin toimitaan, sillä haluan taata myös tällä tavalla oppilaiden anonymiteetin säilymisen. Lupalapun avulla tiedän, ketkä oppilaat voivat kysymyslomakkeeseen vastata. Jos teille tulee jotakin kysyttävää tai haluatte tutkimuksestani mahdollisesti lisätietoa, voitte ottaa minuun yhteyttä sähköpostitse; heidi.rautapalo@gmail.com.

Kiittäen, Heidi Rautapalo
Sosionomi opiskelija
Hämeen Ammattikorkeakoulu

21.8.2013

Annan lapselleni

(Oppilaan etunimi)

luvan osallistua opinnäytetyön tutkimukseen, jossa oppilaat vastaavat kysymyslomakkeeseen nimettömästi.

Huoltajan allekirjoitus

Nimen selvennys

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

LIITE 2

Avoin kyselylomake kuudesluokkalaisille

1. Miten koet tulevasi toimeen luokkatovereittesi kanssa?

2. Kun koulutovereittesi kanssa tulee hankaluuksia, miten toimit?

”En jätä ketään ulkopuolelle, yritän olla kaikkien kaveri.”

3. Miten toimit silloin kun sinulla menee hyvin koulutovereittesi kanssa?

4. Miten haluaisit kehittää kanssakäymistäsi koulutovereittesi kanssa?