



## **YHTEISÖLLISYYTTÄ ETSIMÄSSÄ**

Juhani Ahon koulun oppilaiden sosiaaliset voimavarat

**Opinnäytetyö**

**Jenni Tervonen  
Laura Vinberg**

**Sosiaalialan koulutusohjelma  
Sosiaalikasvatuksen suuntautumisvaihtoehto**

Hyväksytty \_\_\_\_\_

Koulutusala: Sosiaali-, terveys- ja liikunta-ala	
Koulutusohjelma: Sosiaalialan koulutusohjelma	Suuntautumisvaihtoehto: Sosiaalikasvatus
Työntekijä/tekijät: Jenni Tervonen ja Laura Vinberg	
Työn nimi: Yhteisöllisyyttä etsimässä – Juhani Ahon koulun oppilaiden sosiaaliset voimavarat	
Päiväys: 11.10.2009	Sivumäärä/liitteet: 41/2
Ohjaaja/ohjaajat: Anne-Leena Juntunen	
Toimeksiantaja: Juhani Ahon koulu	
Tiivistelmä: <p>Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää ja kuvata Juhani Ahon koulun oppilaiden kokemuksia sosiaalisista voimavaroistaan. Tavoitteena on antaa perusta yhteisöllisyyden kehittämiseksi koulussa. Teoreettisena viitekehyksenä tutkimuksessamme on sosiaalipedagogiikka sekä sosiaalisen pääoman ja sosiaalisen tuen teorit. Tutkimme, miten yläkoulu tukee ja vahvistaa oppilaiden sosiaalisten voimavarojen kehittymistä. Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää yläkoululaisten kokemuksia yhteisöllisyydestä keväällä 2009.</p> <p>Kohderyhmänä tutkimuksessamme oli Juhani Ahon koulun oppilaat. Tutkimus on kvantitatiivinen. Aineiston keruu toteutettiin informoituna kyselynä satunnaisesti valitulle otokselle (N=258). Aineisto käsiteltiin SPSS-ohjelmalla ja analysoitiin teorialähtöisesti.</p> <p>Tutkimuksemme keskeisimmiksi tuloksiksi nousivat oppilaiden myönteinen asennoituminen koulunkäyntiin ja vertaissuhteista saatava tuki. Vuorovaikutuksessa koululla työskentelevien aikuisten kanssa sekä yhteisöllisyydessä tulkitsimme olevan kehittämisen varaa.</p> <p>Tutkimuksemme tulokset antavat luotettavan perustan suunnitteilla oleville koulun yhteisöllisyyttä kehittäville projekteille, hankkeille ja/tai opinnäytetöille.</p>	
Avainsanat: yhteisöllisyys, sosiaaliset voimavarat, sosiaalinen pääoma, sosiaalinen tuki, sosiaalipedagogiikka, yläkoulu	
Luottamuksellisuus:	

Field of study: Social Services, Health and Sports	
Degree Programme: Degree Program of Social Services	Option: Social Pedagogy
Author(s): Jenni Tervonen and Laura Vinberg	
Title of Thesis: Seeking the Sense of Community – Juhani Aho school’s pupils’ social resources	
Date: 11.10.2009	Pages/appendices: 41/2
Supervisor(s): Anne-Leena Juntunen	
Project/Partners: Juhani Aho School	
Abstract: <p>Our research focuses on examining Juhani Aho school’s pupils’ experiences of their social resources. The aim of the research is to lay a foundation for improving the sense of community in school. As a theoretical context to our research are social pedagogy and the theories of social capital and social support. We will examine how junior high school supports and strengthens the development of pupil’s social resources. The aim of our research is to find out the experiences on the sense of community of junior high school pupils’ in Spring 2009.</p> <p>Target group of the research was the pupils of Juhani Aho’s school. The research is quantitative. The collecting of the research material was executed as an informative questionnaire to a randomly collected group of pupils. The research material was processed with the help of SPSS-program and analyzed based on selected theories.</p> <p>The main results of our research were the pupils’ positive attitude towards school attendance and the support gained through peer relations. Interaction between pupils and school personnel seems to need improving. The sense of community also needs improving measures.</p> <p>The results of our research lay a reliable foundation for projects and other thesis works that are set to improve school’s sense of community.</p>	
Keywords: sense of community, social resources, social capital, social support, social pedagogy, junior high school	
Confidentiality:	

# SISÄLTÖ

## TIIVISTELMÄ

## ABSTRACT

1 JOHDANTO .....	5
2 NUORI SOSIAALISENA TOIMIJANA .....	7
3 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT.....	9
3.1 Sosiaalipedagogiikka – yhteisö kasvun tukena.....	9
3.2 Sosiaalinen pääoma – symbolinen kuvaaja vuorovaikutuksen hyödyistä .....	11
3.3 Sosiaalinen tuki nuoren kasvun edistäjänä .....	13
4 TEHTÄVÄNASETELU.....	15
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	16
5.1 Tutkimusmenetelmä.....	16
5.2 Tutkimuksen kulku .....	17
5.3 Tutkimuksen luotettavuus ja laatu .....	17
6 TULOSTEN TARKASTELUA.....	20
6.1 Oppilaiden kouluviihtyvyys ja asennoituminen koulunkäyntiin .....	20
6.2 Oppilaiden saama sosiaalinen tuki .....	28
6.3 Yhteisöllisyyden tukeminen koulussa oppilaiden näkökulmasta .....	31
7 POHDINTA .....	37
LÄHTEET.....	39

## LIITTEET

Liite 1 Kyselylomake

Liite 2 Kyselylomakkeen väittämien keskiarvot ja keskihajonnat

## 1 JOHDANTO

Ihminen on sosiaalinen olento. Selvitäkseen muuttuvassa maailmassa hänellä tulee olla valmiuksia tulla toimeen yhä useammin erilaisten ihmisten kanssa. Nuoruus on aikaa, jolloin valmistaudutaan aikuisuuteen ja sen tuomiin haasteisiin. Kehitysvaihe on vaativa sekä nuorelle itselleen että hänen kanssaan toimiville aikuisille. Kasvua ei tapahdu tyhjiössä, vaan ihminen kasvaa aina jonkin yhteisön jäsenenä. Sen vuoksi on perusteltua tutkia ihmistä osana yhteisöään. Koulu on yksi tärkeimmistä ja keskeisimmistä yhteisöistä, joihin nuori on sidoksissa. Tämän vuoksi koulu yhteisö on merkittävässä asemassa tukemassa nuoren turvallista ja tervettä kasvua.

Toimeksiantajana opinnäytetyöllemme on Juhani Ahon koulu, joka on toinen Iisalmen kahdesta yläkoulusta. Koulussa oli keväällä 2009 yhteensä 559 oppilasta ja 47 opettajaa. Oppilaat tulevat kouluun koko Iisalmen kaupungin alueelta, osa hyvinkin kaukaa. Suuressa koulussa haasteita syntyy, kun oppilaita on paljon, opettajat vaihtuvat tunneittain ja kiireinen päivärytmi vähentää opettajan yhdelle oppilaalle antamaa aikaa. Omakohtaiset kokemuksemme kouluympäristössä toimimisesta herättivät meitä pohtimaan nuorten hyvinvoinnin tukemista juuri siinä ympäristössä, jossa he viettävät suuren osan ajastaan lapsuudessaan ja nuoruudessaan. Toimeksiantajamme on pohtinut, miten sosionomin ammattitaitoa voisi hyödyntää koulussa. Lisäksi niin sanotun koulusosionomin tarpeellisuutta on pohdittu jo pidempään. Toimeksiantajamme antoi meille vapauden päättää itse, mihin asioihin kiinnitämme huomiomme. Työmme tarkoituksena onkin kuvata koulun oppilaiden kokemuksia sosiaalisista voimavaroistaan ja näin tehdä pohjatyötä koulun kehittämistä varten. Tavoitteena on, että tuloksia voidaan hyödyntää yhteisöllisyyden kehittämistyössä kouluympäristössä.

Halusimme selvittää, kuinka nuoret tulevat huomioiduiksi, ei vain kasvatuksen kohteina, vaan aktiivisina toimijoina. Opiskelun aikana lisääntynyt tietoisuus yhteiskunnan kehityksestä ja sen vaikutuksesta nuoruuteen ikävaiheena on myös ollut yksi osatekijä kiinnostuksemme taustalla. Lastensuojelun palvelujen kasvanut tarve huolestuttaa meitä. Epäkohtiin tulisi puuttua ajoissa, jotta voitaisiin välttää nuorten äärimmäisyyksiin menevät teot keinoina ilmaista pahaa oloaan. Halusimme osaltamme tuoda näkyviin koulun yhteisöllisyyden tarvetta ja sen merkitystä nuorten hyvinvointiin.

(Lastensuojelu 2009.) Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet vuodelta 2004 määrittelee koulun tehtäviksi kasvatuksen ja opetuksen. Toisaalta tehtävänä on antaa yleissivistävää opetusta oppivelvollisuuden suorittamiseksi ja toisaalta kehittää tasa-arvoa ja yhteisöllisyyttä. Lisäksi koulun on annettava oppilaille mahdollisuus osallistua toimintaan, jotta hänestä kasvaa demokraattista yhteiskuntaa kehittävä kansalainen. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004, 20.)

Aikomuksemme oli alun perin kehittää yhteisöllisyyttä Iisalmessa Juhani Ahon koululla toiminnallisen oppinäytetyön keinoin. Sosiaalinen väliintulo voidaan kuitenkin tehdä vain, kun ongelmat ovat selvillä (Hämäläinen & Kurki 1997, 50). Oppilaiden näkökulma jää usein selvittämättä, kun heitä varten suunnitellaan toimintaa. Osallisuus on tärkeää, kun halutaan motivoida yhteisön jäseniä toimimaan yhteisen tavoitteen eteen. Nuorisolaki edellyttää nuorten kuulemista heitä koskevissa asioissa (Nuorisolaki 8 §). Tämän takia halusimme tutkia oppilaiden sosiaalisia voimavaroja eli sosiaalista tukea ja osallistumista yhteisöön Juhani Ahon koulussa ja tarkastella niitä James S. Colemanin sosiaalisen pääoman teorian kautta. Tutkimuksemme on kvantitatiivinen, sillä se tuo esille laajasti koko kouluun yleistettäviä tuloksia. Tutkimustulokset ovat oppilaiden mielipide, jota voidaan hyödyntää kehittämistyössä eri tavoin. On helpompaa lähteä kehittämään yhteisöllisyyttä lisäävää toimintaa tekemämme työn pohjalta.

## 2 NUORI SOSIAALISENA TOIMIJANA

Nuoruudessa ihminen käy läpi kehitysvaiheita, joiden seurauksena hänestä kasvaa yhteiskuntaansa kiinnittynyt sosiaalinen olento (Vuorinen & Tuunala 2003, 94). Ajankaksolle ominaisia kehityshaasteita ovat kodista irtaantuminen ja liittyminen kodin ulkopuolella vaikuttaviin henkilöihin. Nuoruusaikaan kuuluu myös parisuhdetaitojen opetteleminen, valmistautuminen työelämään ja yhteiskunnallisesti vastuuta ottavan käyttäytymisen muotoutuminen. (Aaltonen, Ojanen, Vihunen & Vilén 2003, 85.)

Nuoren sosiaalinen kehitys etenee yhtä matkaa persoonallisen kehityksen kanssa. Socialisaatioprosessissa nuori omaksuu yhteiskuntansa käyttäytymismallit, arvot ja normit. Näin hän oppii oman sosiaalisen elinympäristönsä pelisäännöt. Prosessi edellyttää, että nuorella on samastumisen kohde, malli, jonka käyttäytymisen, asenteet ja arvot hän omaksuu itselleen. Yhteisössä vallitseva kulttuuri säätelee nuoren käyttäytymistä jatkossakin. (Aaltonen ym. 2003, 85.)

Nuoren koulussa luomien vertaissuhteiden merkitys kehityksessä on todettu tärkeäksi. Samassa kehitysvaiheessa olevien lasten ja nuorten kanssa nuoret omaksuvat uusia tietoja, taitoja ja asenteita sekä kokevat tilanteita, jotka vaikuttavat sekä nuoren sen hetkiseen hyvinvointiin että tulevaisuuteen. (Salmivalli 2005, 15.) Kaveriporukkaan integroituminen ja vertaisryhmään kuuluminen tarjoaa nuorelle ajanvietettä, kumpuannuutta ja tunteen, että hän kuuluu johonkin ryhmään, jolla on hänelle itselleen merkitystä. Vertaiset ottavat nuoren elämässä yhä enemmän ja enemmän vanhemmille varatusta paikasta yhteenkuuluvuuden ja läheisyyden tarpeiden tyydyttämisessä. Ryhmän tarkoituksena on opettaa nuorille yhdessä toimimista, kompromissien tekemistä sekä oman paikkansa ottamista, jämäkkyyttä ja johtajuutta. Kaverit auttavat nuorta irtautumaan perheestään ja kasvamaan kohti itsenäisyyttä. (Salmivalli 2005, 32–33.)

Koulun yksi tärkeimmistä tehtävistä on valmistaa nuorta yhteiskuntaan. Tämän varmistukseen koulun on myös toimittava yhteiskunnassa esiintyviä sääntöjä noudattaen. Nuoret kapinoivat usein koulua ja sen sääntöjä vastaan, sillä säännöt ovat aikuisten asettamia. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 143.) Nuori haluaa enemmän

vapautta, mutta ei välttämättä pysty hallitsemaan sitä. Aikuisia tarvitaan tukemaan tätä kehitysvaihetta. (Kinnunen 2005, 26.) Aikuisten tulisi pyrkiä luomaan hyvät ja toimivat suhteet nuoriin. Jokaisella on tärkeää olla välittävät ja tukevat ihmissuhteet myös aikuisten kanssa. (Kemppinen 1999, 2.)

Ryhmässä käyttäytyminen ilmentää sosiaalista kehitystä. Ihmiset asettavat odotuksia toistensa käyttäytymiselle. Nämä odotukset syntyvät aiemmista kokemuksista, tiedoisista oikeista toimintatavoista, sosiaalisista normeista, kulttuurisista stereotyyppioista sekä sosiaalisista rooleista. Sosiaalinen normi on ryhmän jäsenilleen asettama odotus, jonka mukaan yksilön odotetaan ajattelevan, tuntevan tai käyttäytyvän. (Aaltonen ym. 2003, 86–87.)

Jos nuorella on huono itsetunto, hän suhtautuu kriittisesti itseensä ja muihin ihmisiin. Negatiivinen mielikuva itsestä tai toisista ympärillä heijastuu käyttäytymiseen ja ihmissuhteisiin. Nuori pelkää kielteistä suhtautumista ja torjuntaa. Tällainen käyttäytyminen tulkitaan helposti epäystävällisenä ja torjuvana, ja tämä edelleen vahvistaa negatiivista minäkäsitystä sekä käyttäytymistä. (Aaltonen ym. 2003, 88.)



### 3 TUTKIMUKSEN TEOREETTISET LÄHTÖKOHDAT

Tutkimuksemme viitekehukseksi olemme valinneet sosiaalipedagogiikan, sosiaalisen pääoman sekä sosiaalisen tuen teoriat. Sosionomin ammatillista näkökulmaa määrittelee sosiaalipedagoginen ajattelu, johon tutkimuksemme vahvasti perustuu. Sosiaalisten suhteiden syntyminen edellyttää aina kuulumista johonkin yhteisöön ja kasvaminen yhteisön jäseneksi edellyttää tukea. Sosiaalisen tuen teoria tarkoittaa, millaista tukea nuori ryhmästään tarvitsee. Sosiaalisen pääoman teoria on makrotason teoria, joka yhdistää taloudellisen, inhimillisen ja sosiaalisen näkökulmat. Näin teoriat tukevat toinen toistaan ja kuvaavat nuorten sosiaalisen hyvinvoinnin tilaa, eli 1) heidän kykyään toimia ja tietää yhteisönsä normit ja toimintatavat sekä 2) kasvua tukevia tukiverkostoja. Tutkimuksen tuloksia analysoidessa voimme pohtia, voiko sosionomi (AMK) -koulutuksen saanut henkilö olla osana kouluyhteisöä vastaamassa nuorten sosiaalisen hyvinvoinnin edistämiseksi.

Yhtenä koulun tarkoituksena on kasvattaa yhteiskunnan ylläpitämiseen tarvittavia toimijoita ja vaikuttajia. Koulujen käytännöissä on ollut vallalla opettajan toimiminen yksin luokkaansa johtaen. Silloin työ ei todennäköisesti vastaa yhteistyön ja yhteisöllisyyden tarpeita. Sittenkin kasvatusajattelussa on siirrytty yhden opettajan kasvatustavasta paremmin yksilöllisiä oppimisreittejä mahdollistavaan monikasvattajamalliin. Tällä hetkellä ongelmana on se, että kasvattajia on paljon, he vaihtuvat usein ja heidän kasvatustavojensa sekä kasvatustyöhön sitoutumisensa vaihtelee. Tämä tilanne taas johtaa siihen, että oppilas ei kiinnity turvallisiin ja luottamuksellisiin vuorovaikutussuhteisiin koulun aikuisten kanssa. Tällainen kasvatuskulttuuri ei onnistu tarjoamaan sopivanlaista maaperää sosiaalisen pääoman muodostumiselle. (Rajakaltio 2005, 128.)

#### 3.1 Sosiaalipedagogiikka – yhteisö kasvun tukena

Yhteisö-käsitettä käytetään tarkoittamaan ryhmää, jonka jäsenillä on jotain yhteistä. Se voidaan nähdä alueellisesti rajattavissa olevana yksikkönä, sosiaalisen vuorovaikutuksen yksikkönä ja yhteenkuuluvuuden tunteiden yksikkönä. Saksalainen sosiologi

Ferdinand Tönnies (1855–1936) on jakanut yhteisöt kahteen tyyppiin: 1) luonnolliseen ihmisten yhteenliittymään (Gemeinschaft), jolle on ominaista lämmin huolenpito sekä 2) organisoituun yhteenliittymään (Gesellschaft), jota ohjaa järkipäisyys. (Jauhiainen & Eskola 1994, 43–44.)

Yhteisön ominaispiirteitä ovat kokemus ryhmän jäseniä yhdistävästä asiasta sekä sopimuksellisuus ryhmän tavoitteista. Yhteenkuuluvuuden tunne ja mahdollisuus yhteistoimintaan kasvattavat yksilön tietoisuutta yhteisöön kuulumisesta. Tunne yhteenkuuluvuudesta kehittyä toiminnallisen vuorovaikutuksen kautta. Tietoisuuden, tunteen ja keskinäisen vuorovaikutuksen kautta kehittyä yhteisöllisyyttä. (Jauhiainen & Eskola 1994, 46–47.) Yhteisöllisyyden kehittyminen edellyttää ryhmän jäseniltä halukkuutta toimia yhdessä osana ryhmää, jolla on yhteinen tavoite. Yhteisön olennainen osa on luottamus ja kannustaminen. (Jyrkiäinen 2007, 19.)

Sosiaalipedagogiikka yhdistää toisiinsa kaksi käsitettä: sosiaalinen ja pedagogiikka. Sosiaalinen käsitetään pääosin kolmella eri tavalla. Se tarkoittaa yhteiskunnan sosiaalista rakennetta eli yhteiskunnallisten rakenteellisten ryhmittymien kokonaisuutta. Sosiaalinen viittaa yhteisöllisyyteen ja ihmisten väliseen vuorovaikutukseen sekä koskee yhteiskunnan vähäosaisten auttamista ja ihmisten keskinäistä solidaarisuutta. Pedagogiikka tarkoittaa oppia kasvatuksesta. (Hämäläinen & Kurki, 1997, 15.)

Sosiaalipedagogiikan taustalla on ajatus ihmisen kasvusta yhteisöön sosiaalisen kasvatuksen avulla. Sosiaalinen kasvatusta on pitkä muutosprosessi, jolloin biologisesta ihmisestä tulee sosiaalinen toimija. Ihmistä kasvattaa kaikki se, mikä häntä ympäröi ja mitä hänelle elämänsä aikana tapahtuu. Kasvatusta on yksilön sopeutumista elinympäristöönsä. Tämän seurauksena ihminen saavuttaa ne välttämättömät älylliset, sosiaaliset ja kulttuuriset ominaisuudet, joita hän tarvitsee tullakseen toimeen ympäröivässä yhteiskunnassa. Sosiaalisen kasvatusta eli sosialisointia kautta ihminen oppii sen ryhmän arvot, normit ja käyttäytymissäännöt, jossa hän elää. (Hämäläinen & Kurki, 1997, 34.)

Sosiaalinen kasvatusta on sosiaalisiin ongelmiin tehtäviä väliintuloja kasvatuksellisin keinoin. Tällainen väliintulo nähdään sosiaalisten ongelmien ennaltaehkäisyä ja hallintana. Hämäläinen ja Kurki (1997, 37) nostavat esiin myös näkemyksen siitä, että sosiaalinen kasvatusta on koulun ja koulujärjestelmän ulkopuolista kasvatusta. Koulu

käsitetään yleissivistävänä laitoksena, jossa ei mielletä annettavan sosiaalista kasvatusta. Sosiaalipedagoginen toiminta on kasvattamista yhteisöä varten, yhteisössä ja yhdessä yhteisön kanssa unohtamatta yksilöä ja hänen ainutlaatuista persoonaansa. Sosiaalinen väliintulo ei onnistu kuitenkaan ilman sosiaalisen todellisuuden tuntemista. Ei ole mahdollista työskennellä tehokkaasti sellaisessa ympäristössä, jota ei tunne. Siksi ympäristöstä täytyy saada realistinen kuva ennen toimintaan ryhtymistä. (Hämäläinen & Kurki, 1997, 50.)

### 3.2 Sosiaalinen pääoma – symbolinen kuvaaja vuorovaikutuksen hyödyistä

Pääoman käsitettä käytetään yleisesti taloustieteessä. Se tarkoittaa hyödykettä, jota voidaan käyttää hyväksi tavoiteltavissa olevan asian saavuttamiseksi. Sosiaalisen pääoman käsite on enemmän symbolinen ja sitä käytetään kuvailtaessa ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta saatavaa hyötyä. Käsitteen on kansainväliseen tietoisuuteen nostanut Harvardin yliopiston sosiologian professori Robert D. Putnam vuonna 1995. Sosiologia on inhimillisen elämän tutkimusta yksilö-, yhteisö- ja yhteiskuntatasoilla. Tarkastelun kohteena ovat sosiaalisen toiminnan eri muodot, tasot ja käytännöt. Tutkittavia ilmiöitä ovat yhteiskuntien rakenteet, instituutiot sekä ihmisten välinen vuorovaikutus. (Kuusela 2005, 11.)

Sosiaalista pääomaa käsitteenä tutkineet tutkijat eivät ole onnistuneet luomaan sille yhtä yleisesti hyväksyttyä määritelmää, mutta se ymmärretään yleensä sosiaalisena voimavarana, joka muodostuu ihmisten välisen formaalin (muodollisen) ja informaalisen (epämuodollisen) vuorovaikutuksen tuotoksena. Tämä voimavara on nykyisin yksi sosiaalitieteiden suosituimmista käsitteistä ja tutkimuskohteista. Sosiaalista pääomaa pyritään nostamaan fyysisen, taloudellisen ja inhimillisen pääoman rinnalle yhdeksi ihmisten hyvinvoinnin tuottajaksi ja ylläpitäjäksi. (Ellonen 2008, 31.)

Sosiaalista pääomaa on tutkinut myös amerikkalainen sosiologi James S. Coleman (1926–1995). Coleman on keskittynyt kuvaamaan sosiaalisen pääoman ilmenemistä perheyhteisössä sen sisäisenä verkostona sekä tuonut tutkimuksissaan esiin lasten ja nuorten sosiaalisen pääoman kehittymistä. Hänen mielestään sosiaalinen pääoma on perhettä tarkasteltaessa jaettavissa kolmeen eri pääomaan: 1) taloudelliseen pääomaan,

joka kuvaa perheen tulotaso, 2) inhimilliseen pääomaan, joka kuvaa vanhempien koulutustaso ja sivistystä sekä 3) sosiaaliseen pääomaan verkostona, joka kuvaa lasten ja vanhempien välisiä suhteita. Colemanin mukaan sosiaalinen pääoma edellyttää, että vanhemmilla ja lapsilla on vahvat suhteet toisiinsa. Lapsi ei voi hyödyntää vanhempiensa tietotaitoa, jos perheessä ei ole toimivaa vuorovaikutusta eikä selkeitä rajoja. Vanhempien tulee olla lastensa kanssa ja jakaa heille inhimillistä pääomaansa. Sosiaalista pääomaa perheessä luovat myös vanhempien suhteet perheen ulkopuolella. (Coleman 1987, 32–38.)

Tutkimuksemme keskittyy yläkouluikäisten nuorten sosiaalisen pääoman tutkimiseen oppilaiden kokemusten kautta, joten sosiologi James S. Colemanin luoma teoria soveltuu viitekehukseemme erittäin hyvin. Koulu ymmärretään perheen lailla yhteisönä. Teoria on siirrettävissä kouluympäristöön (ks. Kuvio 1) siten, että taloudellinen pääoma on käsitettävissä koulun mahdollisuutena tarjota oppilaille opetusta, opetusvälineitä sekä opetustilat. Myös koulun mahdollisuus tarjota erityisopetusta ja muuta erityistä tukea, kuten koulupsykologin ja koulukuraattorin palveluja sekä välitunti- ja kerhotoimintaa ovat sidoksissa kunnan taloudelliseen tilanteeseen. Inhimillinen pääoma sisältää opettajan ja koulun muun henkilöstön hallitsemat ja käyttämät tiedot ja taidot, jotka he ovat omaksuneet koulutuksessaan sekä opetus- ja kasvatustyössä välttämättömät vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidot. Sosiaalinen pääoma on ymmärrettävissä oppilaiden ja opettajien välisinä sekä oppilaiden keskinäisinä suhteina: niiden syntymisenä, ylläpitämisenä ja luottamuksen säilymisenä sekä kykyä hyödyntää näitä verkostoja itsen ja muiden hyväksi. Koulu yhteisössä vallitsevat säännöt ja niiden rikkomisesta seuraavat rangaistukset auttavat ylläpitämään niitä rakenteita, jotka ovat ehtona toiminnan jatkuvuudelle (Vuorinen & Tuunala 2003, 118).

KUVIO 1. Pääomalajien ilmeneminen kodissa ja koulussa

	<b>KOTI</b>	<b>KOULU</b>
<b>TALOUDELLINEN PÄÄOMA</b>	kuvaa perheen tulotasoa	koulun mahdollisuus tarjota oppilaille opetusta, opetus- välineitä sekä opetustilat
<b>INHIMILLINEN PÄÄOMA</b>	kuvaa vanhempien koulu- tustasoa ja sivistystä	koulun henkilöstön hallit- semat ja käyttämät tiedot ja taidot sekä vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaidot
<b>SOSIAALINEN PÄÄOMA</b>	kuvaa lasten ja vanhempi- en välisiä suhteita	oppilaiden ja opettajien vä- liset sekä oppilaiden keski- näiset suhteet

Koulun on todettu voivan vaikuttaa lapsen sosiaalisen pääoman karttumiseen. Koulu voi tukea oppilaan omien voimavarojen kehittymistä. Paitsi perusvoimavarojen tuki-jana, koulu voi toimia suojaavana tekijänä sosiaalisen pääoman vähenemistä vastaan niiden lasten elämässä, joilla sosiaalinen alkupääoma on hyvin vähäinen. Lapsen suhde ymmärtäväiseen opettajaan voi toimia suojaavana tekijänä lapsen hyväksi. Suojaa-vien tekijöiden merkitys lapsen ja nuoren sosiaalisessa verkostossa on suuri. Hyvä vanhemmuus ei edellytä taloudellista vaurautta, vaan vankkaa vuorovaikutusta ja läsnäoloa – sosiaalista pääomaa. (Coleman 1988, 111, 113.)

### 3.3 Sosiaalinen tuki nuoren kasvun edistäjänä

Tutkittaessa nuorten sosiaalista pääomaa on oleellista tarkastella normien noudattami-sen lisäksi saatua sosiaalista tukea. Sosiaalinen tuki määritellään sosiaalisten verkosto-  
jen kautta saatavaksi hyvinvoinnin lähteeksi. Ihmiset hakeutuvat luonnostaan sosiaali-  
seen vuorovaikutukseen keskenään ja sosiaalinen tuki on tärkeä osa kanssakäymistä. Tutkimuksissa on käynyt ilmi, että sosiaalinen tuki on läheisesti fyysiseen ja psyykki-  
seen terveyteen vaikuttava asia – ihmiset, joilla on laaja ja toimiva sosiaalinen tuki  
turvanaan, ovat yleisesti ottaen onnellisempia, mutta myös terveempiä. (Uutela 1998,  
208.) Amerikkalainen professori Charles H. Tardy on artikkelissaan *Social Support*

*Measurement* käsitellyt sosiaalista tukea. Sosiaalinen vuorovaikutus ihmisten välillä mahdollistaa niin sosiaalisen tuen saamisen kuin myös antamisen. (Tardy 1985, 187.)

Tardyn analyysin mukaan sosiaalista tukea on mahdollista lähestyä eri näkökulmista. Näitä ovat 1) tuen suunta, tuki on joko saatua tai annettua. 2) Tuen saajan tai antajan mahdollisuuteen hyödyntää tukea. Tähän vaikuttavat tuen määrä ja laatu. 3) Tukea voidaan lähestyä myös sen arvon määrittämisen sekä kuvaamisen näkökulmista. Arvioiminen kuvaa Tardyn teorian mukaan yksilöiden tyytyväisyyttä saamaansa tukeen ja toiset tutkimukset tyytyvät pelkästään kuvailemaan sosiaalista tukea. 4) Tuki voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: emotionaaliseen, materiaaliseen, informatiiviseen sekä arvioivaan tukeen. 5) Sosiaalisen tuen verkoston kuvaaminen ja siihen keskittyminen. (Tardy 1985, 188–189.)

Kun tutkimme nuorten kokemuksia kouluyhteisössä, on hyvä lähestyä aihetta näkökulmasta, joka selventää, millaista tukea koulu antaa nuorille. Tardy määrittelee emotionaalisen tuen tarkoittamaan luottamusta, empatiaa ja rakkautta. Välineellinen tuki koostuu erilaisista resursseista, kuten toisen yksilön hyödyksi annetusta ajasta sekä rahasta ja informatiivinen tuki on nimensä mukaisesti neuvontaa ja opastusta. Sosiaalisen tuen määritelmien joukossa arvioivalla tuella tarkoitetaan henkilökohtaisen palautteen antoa. (Tardy 1985, 189.) Toimiakseen yhteisössä nuori tarvitsee kasvunsa tueksi sekä tietoa asioista, palautetta toiminnastaan (välineellinen, informatiivinen sekä arvioiva tuki) että myös rohkaisua toimia (emotionaalinen tuki).

Juhani Ahon koululla on käytössä oppilaita tukemassa erilaisia sosiaalisiksi tueksi katsottavia toimintoja. Erityisopetuksen uudet keinot, kuten räätälöity kouluviikko, kotikoulu ja lyhennetty koulupäivä ovat yksilöllisiä sosiaalisen tuen tehostamiskeinoja. Tukioppilastoiminta auttaa oppilaita vertaistuen ajatuksella ja oppilaskuntatoiminta mahdollistaa koulun asioihin vaikuttamisen. (Juhani Ahon koulu 2009.)

#### 4 TEHTÄVÄNASETTELU

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää Juhani Ahon koulun oppilaiden kokemuksia sosiaalisten voimavarojen kehittämisessä. Oppilaiden osallistaminen on tärkeää, jotta perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa olevat tavoitteet demokraattisesta kansalaisuudesta ja yhteisöllisyydestä saavutetaan. Oppilaan kokonaisvaltainen tukeminen ja ohjaaminen on tärkeää myös oppilaan yksilöllisen kehityksen tukemiseksi. Tutkimustehtävämme on tarkentunut selvittämään, miten Juhani Ahon yläkoulu tukee ja vahvistaa oppilaiden sosiaalisia voimavaroja?

Lähestymme tutkittavaa asiaa tarkentavilla alakysymyksillä:

1. Miten oppilaat viihtyvät koulussa ja millaisia asenteita heillä on koulunkäyntiä kohtaan?
2. Millaista sosiaalista tukea oppilaat saavat?
3. Miten koulu tukee yhteisöllisyyttä oppilaiden mielestä?

Pohdittaessa koulun yhteisöllisyyden tarpeen kehittämistä on hyvä huomioida myös nuorten omat kokemukset asiasta. Yleinen kouluviihtyvyys ja asenteet vaikuttavat oleellisesti oppimistuloksiin ja yhdessä viihtymiseen. Myös toimivat vuorovaikutussuhteet ja saadun tuen kokemus vahvistavat yhteenkuuluvuutta. On tärkeää arvioida, miten oppilaat kokevat yhteisönsä tuen, jotta sitä voidaan kehittää ja näin lisätä oppilaiden sosiaalista pääomaa.

## 5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 5.1 Tutkimusmenetelmä

Tutkimuksemme on kvantitatiivinen eli määrällinen tutkimus, joka keskittyy tutkimaan nuorten sosiaalisen pääoman kehittymistä koulu yhteisössä tarkastelemalla nuorten omia kokemuksia. Tutkimuksen perusjoukoksi valittiin Juhani Ahon koulu, jossa on 559 oppilasta. Koska kyseessä on suurehkon koulun oppilaat sekä tavoite saada mahdollisimman luotettava tulos, olemme päättäneet kerätä aineiston kvantitatiivisella menetelmällä. Olemme valinneet edustavan otoksen kooksiksi 270 oppilasta, jotta mahdollinen kato (10–20 %) ei vähentäisi tutkimustulosten luotettavuutta (Ks. Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 139). Otos valitaan yläkoulun oppilaista arpomalla neljä (4) edustavaa ryhmää kultakin luokka-asteelta. Näin saamme tarpeeksi heterogeenisen joukon edustamaan oppilaita. Koska otoskoko on näin suuri, keräämme aineiston informoidulla kyselylomakkeella (liite 1).

Lomake koostuu väittämistä, joihin nuoret saavat valita mielestään sopivimman vaihtoehdon kuvaamaan mielipidettään. Mieliasteikko on välimatka-asteikollinen, joka sisältää vaihtoehdot 1) täysin samaa mieltä, 2) samaa mieltä, 3) eri mieltä ja 4) täysin eri mieltä. Viides vaihtoehto ”en osaa sanoa”, jätetään pois, sillä se jättää vastaukseen mielestämme liikaa tulkinnanvaraisuutta. Emme voi olla varmoja, ymmärtääkö nuori todella kysyttävän asian tai vaivautuuko hän sitä edes miettimään. Kysymyslomake koostuu 39 väitteestä, jotka on muokattu mahdollisimman ymmärrettävään ja nuoren kokemusmaailmaan soveltuviksi väitteiksi. Jätimme kysymyslomakkeesta avoimet kysymykset kokonaan pois, sillä testikyselyssä nuoret jättivät suurimmaksi osaksi vastaamatta niihin. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 87–88.)

Kyselyyn vastaaminen on suunniteltu tapahtuvan samanaikaisesti siten, että kaikki kyselyyn osallistuvat vastaavat siihen samaan aikaan. Näin aineisto saadaan kerättyä tehokkaasti ja kaikille siihen vastaaville luotua tasavertainen tilanne vastaamiseen. Kyselyyn vastaaminen tapahtuu nimettömänä, sillä totesimme sen vaikuttavan vastaushalukkuuteen myönteisesti sekä helpottavan lupa-asioissa.



## 5.2 Tutkimuksen kulku

Oppilaiden kokemusten kerääminen nimettömänä mahdollisti sen, että koulun rehtorin suullinen lupa kyselyn järjestämiseen riitti, eikä oppilaiden vanhemmilta tarvittu erillistä suostumusta. Tutkimusaineisto kerättiin loppukeväästä, toukokuun viimeisillä viikoilla. Aiemmin suunniteltu yhteinen vastausaika jouduttiin kuitenkin perumaan, sillä koululla oli paljon erilaisia tapahtumia sekä eri oppilasryhmillä suunniteltuja opintokäyntejä, jotka pakottivat muuttamaan suunnitelmaa.

Aineisto kerättiin luokanvalvojien ja aineenopettajien avustamana niiltä luokilta, jotka otokseen oli valittu. Opettajat ohjeistettiin suullisesti. Oppilaiden tunnistamattomuus varmistettiin sillä, että oppilaiden vastaamisen jälkeen opettaja sulki kyselylomakkeet niille tarkoitettuun kirjekuoreen. Kirjekuoreen merkittiin, mikä luokka oli kyseessä.

Täytettyjä lomakkeita palautui 258, joten kato oli vain 4,4 % (12 lomaketta). Vastausprosentiksi saatiin 95,6 %. Koko koulusta tutkimukseemme osallistui 46,2 % oppilaisista. Kyselyyn osallistui 7. luokalta 83, 8. luokalta 85 ja 9. luokalta 90 oppilasta. Vastanneista tyttöjä oli 50,8 % ja poikia 49,2 %.

Kyselylomakkeet käsiteltiin SPSS -ohjelmalla (Statistical Package for the Social Sciences). Syötimme lomakkeiden tiedot ohjelmaan samanaikaisesti numeroiden lomakkeet, jotta voisimme myöhemmin tarkistaa ne mahdollisten virheiden osalta. Tämän jälkeen luokittelimme muuttujat analysoinnin helpottamiseksi. Luokat ”täysin samaa mieltä” ja ”samaa mieltä” yhdistettiin myönteistä mielipidettä kuvaavaksi luokaksi ja ”eri mieltä” ja ”täysin eri mieltä” kielteistä mielipidettä kuvaavaksi luokaksi. Muuttujat jaettiin kouluviihtyvyyttä, sosiaalista tukea sekä yhteisöllisyyttä mittaaviksi ryhmiksi. Nämä ryhmät analysoitiin itsenäisinä kokonaisuuksina. Tekstissä aineistoa havainnollistavat taulukot on tehty Excel-ohjelmalla.

## 5.3 Tutkimuksen luotettavuus ja laatu

Halusimme saada koko kouluun yleistettäviä tuloksia, joten menetelmänä kysely soveltui tähän parhaiten. Informoitu kysely oli taloudellisesti oikea valinta sekä ajankäy-

tön että otoksen suuruuden takia. Tutkimuksen luotettavuutta arvioidaan reliabiliteetilla ja validiteetilla. Tutkimuksen mittaria laadittaessa oli kiinnitettävä huomiota siihen, miten hyvin mittari tutki sitä, mitä se on tarkoitettu mittaamaan. Väitteet kyselylomakkeeseen laadittiin mahdollisimman lyhyiksi ja yksiselitteisiksi. Tämä tosin asetti tietynlaisia rajoituksia mitattavien muuttujien tarkkuuden suhteen. Kyselyä laatiessa oli huomioitava vastaajien ikä ja se, että kysymykset oli muotoiltava mahdollisimman helposti ymmärrettäviksi sekä vastattaviksi. Mittauksen jälkeen tuloksia tutkiessamme huomasimme kuitenkin oppilaiden tietoisuutta koulun normeista mittaavan väitteen olevan mahdollisesti ymmärretty toisin kuin oli tarkoitettu. Tarkoituksenamme oli tietoisuuden mittaaminen. Oppilaat näyttivät ymmärtäneen kysymyksellä haettavan heidän mielipidettään sääntöjen oikeutuksesta. Tämä vähentää hieman tutkimuksemme validiteettia. (Alkula, Pöntinen & Ylöstalo 1994, 80, 89.)

Alun perin suunnittelimme kyselevämme avoimia kysymyksiä vaihtoehtoisten väitteiden lisäksi. Ennen varsinaista mittaamista halusimme parantaa tutkimuksemme validiteettia testaamalla lomaketta viidellä oppilaalla. Testauksen jälkeen avoimet kysymykset päätettiin jättää pois. Muokkasimme tuolloin lomaketta siten, että saisimme vastaukset pelkillä asteikkokysymyksillä. Tällöin jätimme pois myös ”en osaa sanoa”-vaihtoehdon, sillä ajattelimme sen olevan tutkimuksemme kannalta puuttuva tieto. Analyysivaiheessa tämä vaihtoehto olisi kuitenkin lisännyt tutkimuksemme validiteettia (Ks. Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2005, 216).

Yleensä kyselytutkimuksissa ei päästä täydelliseen mittaustulokseen, vaan joudutaan jo lähtemään oletuksesta, että aineistossa tulee esiintymään puutteita. Tutkimusaineiston kooksi määriteltiin noin 50 % koko koulun oppilasmäärästä. Otos oli tarvittavan laaja tuodakseen näkyväksi kyseisen yläkoulun tilanteen. Valitsimme otokseen 270 oppilasta, jotta mahdollinen kato ei vaikuttaisi heikentävästi tutkimuksen tuloksiin. Tutkimukseen osallistuneiden anonymiys varmistettiin huolellisesti laaditulla kyselylomakkeella, josta ei voida selvittää tutkittavien henkilöllisyyttä. Voimme katsoa tutkimuksen tulosten olevan luotettavia, sillä otos, 270, on suuri ja kato, 12, vähäinen. Syitä siihen, miksi osaan kysymyksistä ei ollut vastattu, voi olla, ettei oppilas ole huomannut kysymystä, ole ymmärtänyt sitä tai hänellä ei ole ollut asiasta mielipidettä. Tutkimuksen tulokset ovat sidottuja vain Juhani Ahon kouluun, eikä niiden ulkoinen validiteetti suoraan toteudu muihin kouluihin verrattuna.

Tutkimusaineisto kerättiin koulun kevätkauden päättyessä, joka on osaltaan voinut vaikuttaa tuloksiin. Kyselyyn vastaaminen oli kaikille osallistuneille vapaaehtoista ja vastaukset säilytettiin ulkopuolisten ulottumattomissa. Kyselyt suoritettiin luottamuksellisina ja jokaisen vastaajan anonyymiyys oli varmistettu. Tulokset on esitetty sellaisinaan, muuntelematta.

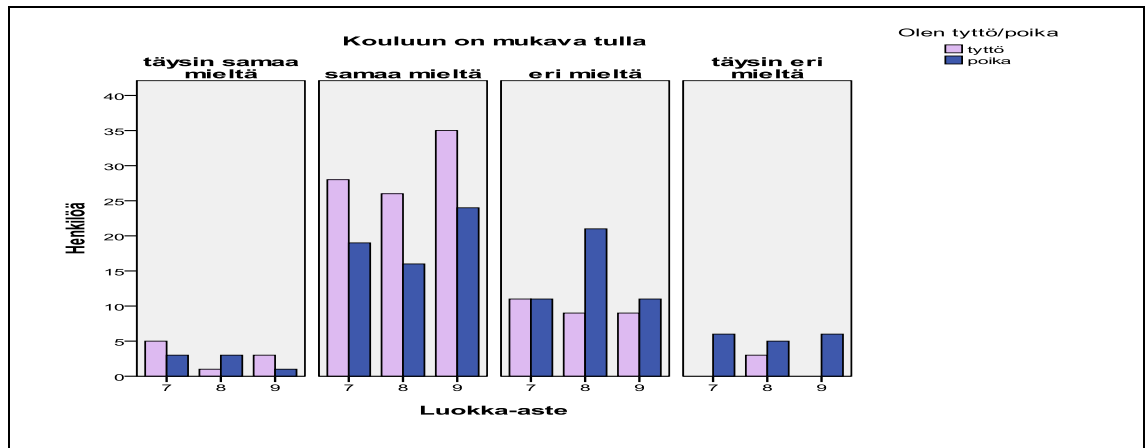
## 6 TULOSTEN TARKASTELUA

### 6.1 Oppilaiden kouluviihtyvyys ja asennoituminen koulunkäyntiin

Oppilaiden asennoituminen koulunkäyntiin on myönteistä. Oppilaista 82,2 % vastaa myönteisesti väitteeseen ”tunnen itseni useimmiten iloiseksi koulussa”. Vastanneista 64,1 % suhtautuu myönteisesti kouluun tulemiseen (taulukko 1). Kuvion 2 mukaan tyttöjen osuus väitteeseen positiivisesti suhtautuvista on suurempi kuin poikien. Kielteisesti suhtautuvista 8. luokkalaiset pojat ovat selkeästi suurin joukko. Kuviosta näkee myös, että väitteen suhteen täysin eri mieltä -vaihtoehtoa eivät ole valinneet lainkaan 7. tai 9. luokkalaiset tytöt. Koulunkäyntiin asennoitumista mitattiin myös väitteellä ”oppimisen eteen on tehtävä työtä”. Myönteisesti vastanneita on 93,8 % (taulukko 1).

TAULUKKO 1. Oppilaiden vastaukset asennoitumisesta koulunkäyntiin

Tunnen itseni useimmiten iloiseksi koulussa (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	21,7	63,9	10,8	3,6	100
8	11,8	58,8	25,9	3,5	100
9	10,0	80,0	8,9	1,1	100
Yhteensä (%)	14,3	67,9	15,1	2,7	100
Kouluun on mukava tulla (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	9,6	56,7	26,5	7,2	100
8	4,8	50,0	35,7	9,5	100
9	4,5	66,3	22,5	6,7	100
Yhteensä (%)	6,3	57,8	28,1	7,8	100
Oppimisen eteen on tehtävä työtä (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	45,8	47,0	6,0	1,2	100
8	42,9	51,1	6,0	0	100
9	33,3	61,2	3,3	2,2	100
Yhteensä (%)	40,5	53,2	5,1	1,2	100



KUVIO 2. Asennoituminen kouluun

Oppilaita sitoo oppivelvollisuus ja tämän takia koulunkäynnin voidaan katsoa olevan oppilaiden ”työtä” (Perusopetuslaki 25 §). Tutkimustulokset osoittavat, että suurin osa oppilaista viihtyy koulussa. Kouluviihtyvyyteen vaikuttaa oma asenne koulunkäyntiin ja elämään yleensä. Kouluviihtyvyyttä lisää sisäistetty tieto siitä, mitä varten koulussa ollaan. Myönteinen asennoituminen myötävaikuttaa sosiaalisen pääoman kasvuun. Tutkimustuloksista käy ilmi, että sekä tytöt että pojat kokevat viihtyvänsä koulussa. Kahdeksaluokkalaisten poikien kokemukset iloisuudesta koulussa nousevat negatiivisempina kuin muiden otokseen osallistuneiden (kuvio 2). Kuvioista on nähtävissä, että kaikista vastauksista suurin osa on myönteisiä. Painotus on kuitenkin selvästi samaa mieltä -vaihtoehdossa. Tulkitsimme tämän siten, että koska väitteessä ei viitatakaan jatkuvaan iloisuuden kokemukseen, on vastauksissa lopulta neutraali sävy. On oletettavaa, että jos ihminen kokee olevansa useimmiten iloinen, hän vastaisi olevansa täysin samaa mieltä.

Vastanneet oppilaat eivät suhtaudu myönteisesti mahdollisuuteensa kehittää kouluun. Vastanneista 37,2 % vastaa väitteeseen myönteisesti. Syynä tähän voi olla koulun suuri oppilasmäärä ja luottamustoimien jakautuminen samoille oppilaille. Ulospäinsuuntautuneet oppilaat saavat luokassa usein huomion ja tulevat valituiksi erilaisiin luottamustehtäviin.

TAULUKKO 2. Oppilaiden kokemat mahdollisuudet kehittää kouluun

Tunnen myös itse voivani kehittää kouluani (n = 255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	11,1	29,6	42	17,3	100
8	9,4	21,1	47,1	22,4	100
9	3,4	37,1	44,9	14,6	100
Yhteensä (%)	7,8	29,4	44,8	18,0	100

Oppilaiden kokemuksia vuorovaikutussuhteestaan opettajien kanssa mitattiin väitteillä ”opettajat ovat mielestäni oikeudenmukaisia”, ”opettajat kohtelevat oppilaita tasapuolisesti”, ”tarpeen vaatiessa opettajilla on aikaa jutella kanssani” ja ”minun on helppo aloittaa itseäni koskeva keskustelu opettajani kanssa”. Tuloksia havainnollistetaan taulukossa 3. Opettajat oikeudenmukaisiksi vastaajista kokee 61,7 %, täysin samaa mieltä väitteen kanssa on kuitenkin vain 6,3 %. Tasapuolisuuden kokemus jakaa mielipiteitä, myönteisesti asiaan suhtautuu 54,5 %. Vastanneista 74,8 % on sitä mieltä, että opettajilla on aikaa jutella heidän kanssaan. Tutkimukseen osallistuneista 58,7 % kokee opettajan kanssa keskustelun aloittamisen helpoksi. Yläkoulussa ensimmäistä vuotta opiskelevien myönteiset ja kielteiset mielipiteet jakautuvat lähes tasan. 8. luokkalaiset kokevat keskustelun aloittamisen jo helpommaksi, myönteisesti vastanneita on 62,3 %. 9. luokkalaiset suhtautuivat vastanneista myönteisimmin (63,0 %).

TAULUKKO 3. Oppilaiden kokemukset vuorovaikutuksesta opettajien kanssa

Opettajat ovat mielestäni oikeudenmukaisia (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	8,5	56,2	32,9	2,4	100
8	5,9	48,2	35,3	10,6	100
9	4,5	61,8	24,7	9,0	100
Yhteensä (%)	6,3	55,4	30,9	7,4	100
Opettajat kohtelevat oppilaita tasapuolisesti (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	9,6	49,4	33,8	7,2	100
8	6,0	40,5	36,8	16,7	100
9	4,4	53,4	32,2	10,0	100
Yhteensä (%)	6,6	47,9	34,2	11,3	100

Tarpeen vaatiessa opettajilla on aikaa jutella kanssani (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	13,2	62,7	19,3	4,8	100
8	15,3	62,4	18,8	3,5	100
9	5,6	65,5	25,6	3,3	100
Yhteensä (%)	11,2	63,6	21,3	3,9	100
Minun on helppo aloittaa itseäni koskeva keskustelu opettajani kanssa (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	12,0	38,6	43,4	6,0	100
8	15,2	47,1	27,1	10,6	100
9	13,5	49,5	34,8	2,2	100
Yhteensä (%)	13,6	45,1	35,1	6,2	100

Oppilaiden kokemaa saatua inhimillistä tukea mitattiin väitteillä ”opettajat kannustavat minua epäonnistumisten jälkeen” ja ”minusta tuntuu, että opettajani välittävät minusta”. Puolet, 50,3 %, vastanneista kokee, ettei tule kannustetuksi epäonnistumisten jälkeen. Oppilaista 53,6 % kokee opettajan välittävän heistä. Tutkimukseen osallistuneista nuorista vain 4,3 % kokee opettajan rohkaisevan häntä täydellisesti ilmaisemaan oman mielipiteensä. Kuitenkin samaa mieltä esittämämme väitteen kanssa on 52,7 %. (Taulukko 4.)

TAULUKKO 4. Oppilaiden kokemukset inhimillisestä tuesta

Opettajani kannustavat minua epäonnistumisteni jälkeen (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	4,8	42,2	36,1	16,9	100
8	4,6	51,8	36,5	7,1	100
9	4,4	41,1	46,7	7,8	100
Yhteensä (%)	4,7	45,0	39,9	10,4	100
Minusta tuntuu, että opettajani välittävät minusta (n = 254)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	3,7	45,7	33,3	17,3	100
8	4,8	46,4	38,1	10,7	100
9	4,5	55,1	33,7	6,7	100
Yhteensä (%)	4,3	49,3	35,0	11,4	100

Opettajat rohkaisevat minua kertomaan mielipiteeni (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	6,1	47,6	32,9	13,4	100
8	3,6	52,4	34,5	9,5	100
9	3,3	57,8	35,6	3,3	100
Yhteensä (%)	4,3	52,7	34,4	8,6	100

Viihtyvyyteen vaikuttaa omien asenteiden lisäksi myös koulun asettamat odotukset oppilaalle ja koulun henkilökunnan suhtautuminen oppilaisiin (Kämppi, Välimaa, Tynjälä, Haapasalo, Villberg & Kannas 2008, 7). Vastausten jakautuminen samaa mieltä ja eri mieltä -vaihtoehtoihin näin tasaisesti kuvaa oppilaiden epävarmuutta opettajan asennoitumiseen oppilaita kohtaan. Tähän voi olla syynä juuri opettajien vaihtuminen aineittain, jonka vuoksi toimivan vuorovaikutussuhteen kehittyminen hankaloituu. Keskustelun aloittaminenkin voi tästä syystä olla vaikeampaa. Asenne koulun henkilökuntaan välittyy ristiriitaisena, osa pitää opettajistaan toisten ollessa vahvastikin eri mieltä. Tutkimuksemme tulos vahvistaa muiden tähän aiheeseen keskittyneiden tutkimusten (Kämppi ym. 2008) tuloksia. Tosin oppilaiden siirtyminen ylemmille luokille tekee opettajat tutummiksi ja helpottaa näin osaltaan keskustelun aloittamista.

Taulukosta 5 näkee, että 70,6 % tutkimukseen osallistuneista nuorista kokee saavansa koulussa tarpeeksi aikaa ja neuvoja koskien omaa elämäänsä ja koulunkäyntiään. 8. luokkalaisten vastaukset, 36,9 %, eroavat kielteisyydellään muista. Vastaavan väitteen osalta kielteisesti vastanneita 7. luokkalaisia on 25,6 % ja 9. luokkalaisia 25,8 %.

TAULUKKO 5. Oppilaiden kokemus informatiivisesta tuesta

Koen saavani koulussa tarpeeksi aikaa ja neuvoja koskien elämäni ja koulumenestystäni (n =255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	8,5	65,9	20,7	4,9	100
8	3,6	59,5	32,1	4,8	100
9	7,9	66,3	23,6	2,2	100
Yhteensä (%)	6,7	63,9	25,5	3,9	100



Informatiivista ja arvioivaa tukea, eli aikaa, neuvoja ja palautetta, vastanneista kokee saavansa noin kaksi kolmasosaa, jota voi pitää taloudellisen tilanteen kannalta katsottuna hyvänä. Yhteiskunnan jatkumisen kannalta nuoren tukeminen on ensisijaisen tärkeää ja siihen on suunnattava voimavaroja. Tämän takia neuvontaa ja opastusta nuorille tulisi lisätä koulussa. Oikeudenmukainen ja tasapuolinen kohtelu sekä aikuisen osoittama välittäminen, huomioiduksi tuleminen ja rohkaisu omissa toimintaympäristöissään auttavat nuorta kasvamaan itseään arvostavaksi ja paremmin sosiaalista pääomaansa hyödyntäväksi yhteiskunnan jäseneksi. Nuoruus on haasteellista kasvuaikaa, joka edellyttää aikuiselta tiettyä herkkyyttä havaita nuoren emotionaalisen tuen tarvetta. (Tardy 1985, 189.)

Taulukosta 6 selviää, että 7. luokkalaisista vastaajista 62,2 %:lla on tulevaisuuden ammattia koskevia suunnitelmia. Vastaavat luvut 8. ja 9. luokkalaisilla ovat 55,3 % ja 64,5 %. Tulosten mukaan yläasteen aikana ammatilliset suunnitelmat eivät vahvistu voimakkaasti. Seitsemäsluokkalaisten ja yhdeksäsluokkalaisten ero on vain 2,2 %. Tuloksen mukaan koulun on syytä lisätä ohjausta oppilaiden yksilöllisten vahvuuksien löytämiseksi myös ammatillisten suunnitelmien selkeyttämiseksi.

TAULUKKO 6. Oppilaiden ammatilliset suunnitelmat

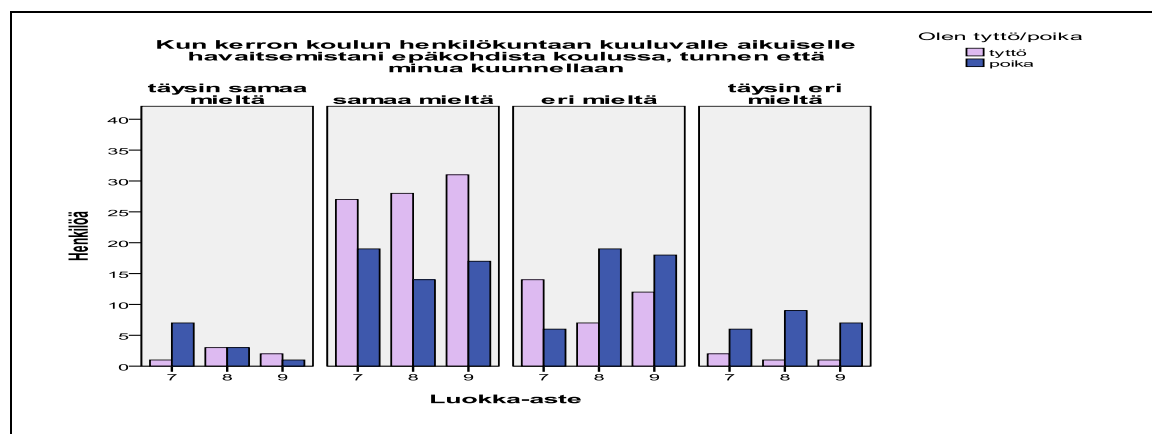
Minulla on tulevaa ammattiani koskevia suunnitelmia (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	13,4	48,8	30,5	7,3	100
8	15,3	40,0	36,5	8,2	100
9	27,8	36,7	27,7	7,8	100
Yhteensä (%)	19,1	41,6	31,5	7,8	100

Taulukossa 7 havainnollistetaan vastaajien mielipidejakaumaa väitteeseen, joka koskee koulun henkilökunnan kuuntelualltiutta, kun nuoret kertovat heille havaitsemistaan epäkohdista. Vastaajista myönteisesti asiaan suhtautuu 60,0 %. Jotta yhteisöä voidaan kehittää ja yhteisöllisyyden tunnetta lisätä, on tärkeää kuunnella kaikkia yhteisön jäseniä. Mielestämme tässä onkin yksi kehittämisen paikka.

### TAULUKKO 7. Oppilaiden kokemus kuulluksi tulemisesta

Kun kerron koulun henkilökuntaan kuuluvalle aikuiselle havaitsemistani epäkohdista koulussa, tunnen, että minua kuunnellaan (n =255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	9,8	56,1	24,4	9,7	100
8	7,1	50,0	31,0	11,9	100
9	3,4	53,9	33,7	9,0	100
Yhteensä (%)	6,7	53,3	29,8	10,2	100

Kuviosta 3 on selkeästi huomattavissa, että tytöt kokevat tulevansa kuulluksi paremmin kuin pojat. 7. luokkalaisten vastausten jakautuminen täysin samaa mieltä ja eri mieltä -vaihtoehtoihin kääntyykin päinvastoin muiden luokka-asteiden tyttöjen ja poikien vastauksiin verratessa.



KUVIO 3. Kokemus kuulluksi tulemisesta koulussa

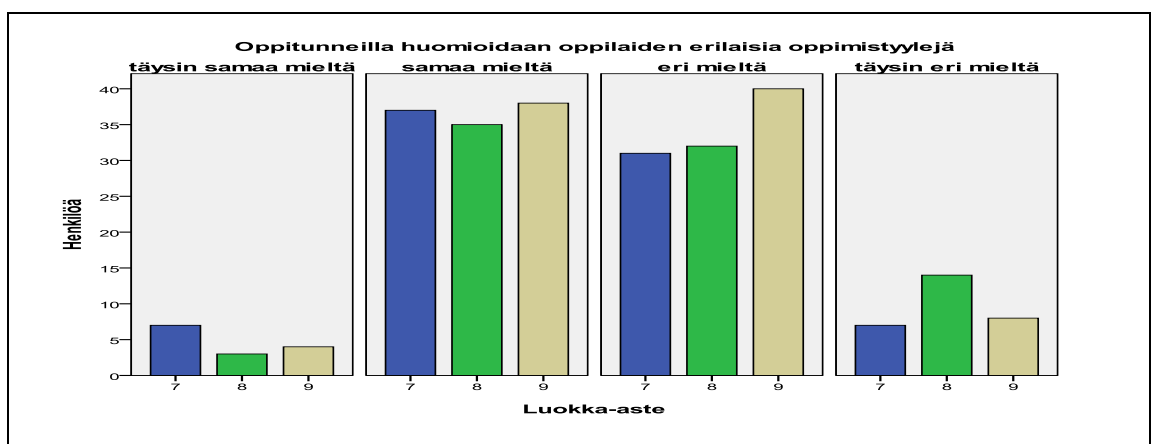
Nuorten huomaamiin epäkohtiin puututaan kokemusten mukaan tyttöjen mielestä paremmin kuin poikien. Aikuisten paneutuminen nuorten havaintoihin koulussa olevista epäkohdista jakaa selkeästi mielipiteet puolesta ja vastaan (kuvio 3). Voidaan pohtia, osaavatko tytöt kertoa asian yleisesti ottaen uskottavammin sekä vetoavammin ja kuunnellaanko tyttöjä ylipäänsä enemmän kuin poikia. Vai onko kyseessä se, että tytöt kertovat epäkohdista poikia helpommin?

Oppituntien monipuolisuudesta vastaa myönteisesti 60,3 %. Väitteeseen vastanneista samaa mieltä on 52,5 %. Kielteisen kannan ottaa 39,7 % oppilaista. Oppimistyylien huomioimisesta tunneilla oppilaiden vastaukset jakautuvat niin, että 48,5 % oppilaista vastaa väitteeseen myönteisesti ja 51,5 % kielteisesti. (Taulukko 8.)

TAULUKKO 8. Oppilaiden kokemukset oppituntien monipuolisuudesta

Oppitunnit ovat monipuolisia (n = 255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	11,0	52,4	30,5	6,1	100
8	6,0	48,2	37,4	8,4	100
9	6,6	56,7	33,4	3,3	100
Yhteensä (%)	7,8	52,5	33,8	5,9	100
Oppitunneilla huomioidaan oppilaiden erilaisia oppimistyyliä (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	8,5	45,1	37,9	8,5	100
8	3,6	41,7	38,1	16,6	100
9	4,4	42,2	44,5	8,9	100
Yhteensä (%)	5,5	43,0	40,2	11,3	100

Kuvio 4 osoittaa, että erilaisten oppimistyylien huomioimisesta koulussa ollaan lähes yhtä paljon samaa kuin eri mieltä. Puolet oppilaista on sitä mieltä, että oppitunnit eivät ole monipuolisia ja erilaisia oppimistyyliä ei huomioida. Vastausten jakautuminen voimakkaasti eri mieltä -vaihtoehtoon voi vaikuttaa oppilaiden turhautumiseen tunnil- la näin estäen sosiaalisen pääoman vahvistumista. Oman mielipiteen ilmaisemisen rajoitetuksi kokee 43,0 % oppilaista. Tähän voivat vaikuttaa tunteilla käytetyt ope- tusmenetelmät sekä opetussuunnitelma. Yläkoulussa oppitunnit ovat 45 minuutin tiukkoja opetuspaketteja, joiden aikana on käytävä läpi tietyt asiakokonaisuudet. Se jättää hyvin vähän aikaa oppilaiden ja opettajan välisille vapaamuotoisille keskuste- luille, jotka ovat yhtenä perustana sosiaaliselle pääomalle.



KUVIO 4. Erilaisten oppimistyylien huomioiminen koulussa

## 6.2 Oppilaiden saama sosiaalinen tuki

Koulukuraattorista ja/tai koulupsykologista kysyttäessä 13,3 % tutkimukseen osallistuneista kertoo käyttäneensä heidän palvelujaan. Vastaajista 81,7 % tietää, miten pääsee tarvittaessa tukiopetukseen. Tukiopetusta tarvinneita on vastaajista 22,5 % ja sitä saaneita 24,0 %. (Taulukko 9.)

TAULUKKO 9. Oppilaiden kokemukset koulun tarjoamasta erityistuesta

Olen käyttänyt koulukuraattorin ja/tai koulupsykologin palveluja (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	3,7	3,7	15,9	76,7	100
8	8,2	10,6	15,3	65,9	100
9	2,2	11,2	10,1	76,5	100
Yhteensä (%)	4,7	8,6	13,7	73,0	100
Tiedän, miten pääsen tukiopetukseen (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	31,3	53,0	10,8	4,9	100
8	37,6	47,1	8,2	7,1	100
9	18,0	58,4	18,0	5,6	100
Yhteensä (%)	28,8	52,9	12,5	5,8	100
Olen tarvinnut tukiopetusta (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	7,2	22,9	19,3	50,6	100
8	11,8	12,9	25,9	49,4	100
9	4,4	8,9	14,4	72,3	100
Yhteensä (%)	7,8	14,7	19,8	57,7	100
Olen saanut tukiopetusta (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	10,8	12,1	19,3	57,8	100
8	15,3	16,5	14,1	54,1	100
9	8,9	8,9	17,8	64,4	100
Yhteensä (%)	11,6	12,4	17,1	58,9	100

Koulun tarjoama sosiaalinen tuki on monipuolista. Välineellisen tuen muodoista koulussa ensisijainen keino oppimisen edistämiseksi on tukiopetus. Oppilaat näyttävät pääsevän tukiopetukseen kokemustensa mukaan hyvin. Vastauksista käy myös ilmi, että oppilaat tietävät, miten tukiopetukseen tarvittaessa pääsee. Tutkimukseen osallistuneista tukiopetusta on saanut hieman useampi kuin sitä on mielestään tarvinnut.

Koulukuraattorin ja/tai koulupsykologin palveluja oppilaista on käyttänyt vain 13,3 % (taulukko 9). On positiivista huomata määrän olevan näin pieni. Tästä tuloksesta ei kuitenkaan käy ilmi, ovatko kaikki erityistukea tarvitsevat sitä saaneet.

Koulukiusaamiseen puuttumista ja opettajien antamaa ohjausta erimielisyyksien selvittämiseen kuvataan taulukossa 10. Vastaajista 65,4 % on sitä mieltä, että koulukiusaamiseen puututaan koulussa. Vastauksista liittyen koulukiusaamiseen puuttumiseen 9. luokkalaisten vastaukset kiinnittävät huomion selkeimmin. 9. luokkalaisten on kielteisellä kannalla 48,9 %, mikä on mielestämme huomattava määrä verrattuna muihin luokka-asteisiin.

TAULUKKO 10. Oppilaiden kokemus saadusta ohjauksesta ristiriitatilanteissa

Koululla työskentelevät aikuiset puuttuvat koulukiusaamiseen (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	15,9	54,9	24,4	4,8	100
8	12,9	62,4	20,0	4,7	100
9	3,3	47,8	42,2	6,7	100
Yhteensä (%)	10,5	54,9	29,2	5,4	100
Opettajat auttavat oppilaita selvittämään oppilaiden välisiä erimielisyyksiä (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	13,3	60,2	20,5	6,0	100
8	15,3	64,7	14,1	5,9	100
9	5,6	61,1	32,2	1,1	100
Yhteensä (%)	11,2	62,0	22,5	4,3	100

Tulosten mukaan koulukiusaamiseen puututaan ja opettaja antaa tukea erimielisyyksien selvittämiseen. 7. luokkalaisten (70,8 %) sekä 8. luokkalaisten (75,3 %) mielestä kiusaamiseen puututaan paremmin kuin 9. luokkalaisten mielestä (51,1 %). Eroa 9. luokkalaisten vastauksiin voi selittää se, että alemmilla luokilla kiusaamista on enemmän. Erimielisyyksien selvittämisen suhteen oppilaiden vastaukset ovat yhteneviä. Kaikista vastanneista 73,2 % on myönteisellä kannalla väitteen ”opettajat auttavat oppilaita selvittämään oppilaiden välisiä erimielisyyksiä” suhteen. Oppilaat saavat näiden tulosten mukaan koulultaan arvioivaa tukea vertaissuhteidensa ylläpitämiseen. (Taulukko 10.)

Koulukavereilta saatua tukea mitattiin ystävien ja oman koetun suosion kautta. Vertaisiltaan tukea saavalla nuorella on paremmat edellytykset sosiaalisen pääoman haalimiseen ja etenemiseen elämässään (Coleman 1962, 221). Väitteen ”minulla on yksi tai useampi läheinen ystävä koulussa” vastaukset jakautuvat taulukon 11 mukaisesti. 9. luokkalaisten vastaukset poikkeavat vastauksissa siinä, että heillä vertaissuhteita on koulussa enemmän. Heistä vain 1,1 % vastaa kieltävästi. Koko koulun oppilaista 96,1 %:lla on koulussa yksi tai useampi läheinen ystävä. Oppilaat kokevat myös olevansa suosittuja koulukavereidensa keskuudessa, heistä 77,6 % vastaa myönteisesti. Vastauksista suosituimmuudesta kavereiden keskuudessa on havaittavissa epävarmuutta vastausten painottuessa samaa mieltä -vaihtoehtoon.

TAULUKKO 11. Oppilaiden kokemus vertaissuhteista koulussa

Minulla on yksi tai useampi läheinen ystävä koulussa (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	78,3	16,9	2,4	2,4	100
8	75,3	18,8	2,4	3,5	100
9	87,8	11,1	0	1,1	100
Yhteensä (%)	80,6	15,5	1,6	2,3	100
Olen suosittu koulukavereideni keskuudessa (n = 254)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	11,0	64,6	17,1	7,3	100
8	18,1	54,2	24,1	3,6	100
9	19,1	65,2	12,3	3,4	100
Yhteensä (%)	16,1	61,5	17,7	4,7	100

Vastauksissa luokanvalvojan/opettajan yhteydenpidosta puhelimitse oppilaan kotiin on paljon hajontaa (liite 2). Vastanneista Juhani Ahon koululaisista 42,2 % vastaa luokanvalvojan/opettajan olevan puhelinyhteydessä kotiinsa. Luokka-asteittain tarkasteltuna 8. luokkalaisista 58,8 % vastaa myönteisesti kysymykseen. 9. luokkalaisista vastaava luku on 29,2 % ja 7. luokkalaisista 39,0 %. Taulukosta 12 kuitenkin selviää myös, että kaikista oppilaista 87,9 % on sitä mieltä, että tieto kulkee koulun ja kodin välillä hyvin.

TAULUKKO 12. Koulun ja kodin yhteydenpito

Luokanvalvojan/opettajan on puhelimitse yhteydessä kotiini koulunkäyntiini liittyvissä asioissa (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	14,6	24,4	24,4	36,6	100
8	22,4	36,4	18,8	22,4	100
9	3,4	25,8	34,8	36,0	100
Yhteensä (%)	13,3	28,9	26,2	31,6	100
Mielestäni tieto kulkee hyvin koulun ja kotini välillä (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	25,3	68,7	4,8	1,2	100
8	24,7	64,7	9,4	1,2	100
9	13,5	67,4	16,9	2,2	100
Yhteensä (%)	21,0	66,9	10,5	1,6	100

Yhteydenpito vanhempien ja koulun välillä oppilaan asioista puhelimitse on odotettua vähempää. Tiedonkulku on kuitenkin oppilaiden mielestä hyvää, joten tieto on kulkenut jollain muulla tapaa. Nykyajan viestintävälineiden kehitys on mahdollistanut myös sähköpostin lisääntyneen käytön oppilaiden koteja tiedotettaessa. Kyselyssä haluttiin kuitenkin kysyä juuri puhelimitse pidettävää yhteyttä sen nopeuden ja henkilökohtaisen vuorovaikutuksen takia.

### 6.3 Yhteisöllisyyden tukeminen koulussa oppilaiden näkökulmasta

Kysyttäessä luokan yhteishengestä 81,4 % vastanneista suhtautuu väitteeseen myönteisesti. Työrauha on 65,8 % mielestä hyvä. Tulosten mukaan 9. luokkalaisten vastaukset eroavat myönteisyydellään muista luokka-asteista. Päättäviltä luokilta vastanneista 95,6 % kokee luokkansa yhteishengen olevan hyvä ja 77,7 % työrauhan hyväksi. 7. luokkalaisista 71,1 % vastaa yhteishengen luokassaan olevan hyvä. Kyseisen väitteen osalta 76,5 % 8. luokkalaisista vastaa myönteisesti. (Taulukko 13.)

TAULUKKO 13. Oppilaiden kokemus omasta luokasta ryhmänä

Luokkani yhteishenki on hyvä (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	26,5	44,6	22,9	6,0	100
8	27,1	49,4	12,9	10,6	100
9	36,7	58,9	3,3	1,1	100
Yhteensä (%)	30,2	51,2	12,8	5,8	100
Luokassani on hyvä työrauha (n = 257)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	10,8	47,0	27,7	14,5	100
8	19	41,7	26,2	13,1	100
9	13,3	64,4	16,7	5,6	100
Yhteensä (%)	14,4	51,4	23,3	10,9	100

Colemanin teorian mukaisen inhimillisen pääoman lisääntymiseen, eli oppilaan mahdollisuuden oppia uusia tietoja ja taitoja, vaikuttaa luokan keskinäinen ilmapiiri, työrauha ja yhteishenki (Coleman 1987, 36). Väitteiden suhteen tulokset ovat myönteisiä. Yhteishenki koetaan hyvänä, kun taas työrauhan suhteen vastaukset olivat varovaisempia. On tosin huomattava, että kun yhteishenki on hyvä, voi työrauha kärsiä. Tarkoitamme tällä tilanteita, joissa yhdessä viihtyminen hämärtää rajan välitunnin ja oppitunnin välillä ja keskittyminen oppitunnin aiheeseen heikkenee. Yhteisönäkökulmasta katsottuna yhteishengen ollessa ihanteellinen, olisi sen jäsenillä oltava rohkeutta antaa myös korjaavaa palautetta käytöksestä toisilleen (Coleman 1988, 100).

Riittävän mielekkään välituntitoiminnan järjestämisen puolesta puhuu 59,3 % oppilaista. Tulos ei kuitenkaan ole ehdoton, sillä vastauksista 47,6 % keskittyy samaa mieltä -vaihtoehtoon. Koulussa ei näiden tulosten mukaan ole oppilaiden mielestä tarpeeksi mielekästä välituntitoimintaa ja teemapäiviä toivotaan lisää, koska 87,5 % oppilaista on sitä mieltä, että ne parantavat oppilaiden yhteishenkeä. (Taulukko 14.)

TAULUKKO 14. Oppilaiden mielipiteet yhteistoiminnasta

Koulu järjestää kaikille mielekästä välituntitoimintaa (n =256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	15,9	41,4	29,3	13,4	100
8	12,9	44,7	31,8	10,6	100
9	6,7	56,2	32,6	4,5	100
Yhteensä (%)	11,7	47,6	31,3	9,4	100



Koulussa järjestettävät teemapäivät parantavat oppilaiden yhteishenkeä (n = 255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	46,9	43,3	8,6	1,2	100
8	40,0	48,2	9,4	2,4	100
9	36,0	48,3	11,2	4,5	100
Yhteensä (%)	40,8	46,7	9,8	2,7	100

Koulu on paikka, jossa nuoret viettävät suuren osan päivästänsä. Koulunkäynti on laissa määrätty velvollisuus (Perusopetuslaki 25 §). Viihtyisä koulu monipuolisine välituntitoimintoineen vahvistaa oppilaan kiinnittymistä oppimisyhteisöönsä. Colemanin teorian mukaan taloudellinen pääoma on sidoksissa sosiaalisen pääoman kehittymiseen (Coleman 1987, 37). Kunnan heikko taloudellinen tilanne on este koulun mahdollisuudelle tarjota opetusta tukevia virikkeitä.

Teemapäivät ovat sosiaalisen kasvatuksen väline. Koulupäivän erilainen rakenne edistää oppilaiden uusien sosiaalisten suhteiden syntymistä ja mahdollistaa sosiaalisten taitojen harjoittelun. Juhani Ahon koulu järjestää teemapäivinä mm. Tullaan tutuiksi -päivän yläkoulun aloittaville oppilaille, Kasva aikuiseksi -radan 9-luokkalaisille ja sporttaripäiviä koko koululle (Terveys- ja hyvinvointisuunnitelma 2009). Suurin osa oppilaista näkee teemapäivät yhteishenkeä kohottavina ja se lisää osaltaan koulussa viihtymistä.

Kysyimme kyselylomakkeessamme oppilaiden tyytyväisyyttä tutustumistilanteiden järjestämisestä oman luokan sisäisesti. Väitteeseen myönteisesti vastanneita on 85,9 %. Kysyimme myös tyytyväisyyttä tutustumistilanteiden järjestämisestä kaikkien yläkoululaisten kesken. Tuloksissa myönteisiä vastauksia on 51,6 %. Kaikkein tyytyväisimpiä mahdollisuuksiinsa tutustua muiden yläkoululaisten kanssa ovat 9. luokkalaiset (64 %). Oppilaista 60,2 % kertoo toimintaa muiden luokka-asteiden kanssa olleen riittävästi.

TAULUKKO 15. Oppilaiden kokemukset mahdollisuudesta luoda vertaissuhteita

Kun aloitin yläkoulun, minulle järjestettiin tilanteita, joissa voin tutustua luokkatovereihini (n = 255)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	32,1	50,6	16,1	1,2	100
8	20,0	68,2	8,2	3,6	100
9	12,4	74,2	10,1	3,3	100
Yhteensä (%)	21,2	64,7	11,4	2,7	100
Kun aloitin yläkoulun, meille järjestettiin tilanteita, joissa voimme tutustua muiden yläkouulaisten kanssa (n = 256)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	13,4	32,9	43,9	9,8	100
8	4,7	38,8	45,9	10,6	100
9	6,7	57,3	30,3	5,7	100
Yhteensä (%)	8,2	43,4	39,8	8,6	100
Kouluaikana olemme toimineet mielestäni riittävästi yhdessä muiden luokka-asteiden oppilaiden kanssa (n = 254)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	14,8	44,5	25,9	14,8	100
8	8,3	52,4	29,8	9,5	100
9	12,4	48,3	31,4	7,9	100
Yhteensä (%)	11,8	48,4	29,2	10,6	100

Sosiaalipedagogista kasvatustajattelu ei tavallisesti mielletä koulun ja koulujärjestelmän sisäiseksi toiminnaksi (Hämäläinen & Kurki 1997, 50). Ihmisen kasvattaminen yhteisöön yhdessä toimimisen kautta on kuitenkin tulevaisuudessa yksi kehittämistä kaipaava asia myös koulussa. Oppilaiden mielipidettä koulun yhteisöllisyyden tukemisesta selvitettiin tutustumiskokemuksilla ja teemapäivien riittävyydellä. Oppilaista suurin osa on tyytyväisiä oman luokan sisäisesti järjestettyihin mahdollisuuksiin tutustua luokkakavereihin. Teemapäiviä on siis yhteisöllisyyden kehittämisen kannalta syytä järjestää jatkossakin, sillä yhteisöllisyys kasvaa yhteisen toiminnan kautta (Jauhainen & Eskola 1994, 46–47). On helpompaa toimia yhdessä, kun tuntee toista vähän enemmänkin kuin vain ulkonäöltä. Yhteisöllisyyden kautta voidaan torjua myös kiusaamista tehokkaammin.

Koulun normien tietämyksessä on hajontaa. Keskihajonta väitteessä on jopa 1,959, keskiarvon ollessa 3,24 (liite 2). Taulukon 15 mukaan enemmistö (57,8 %) kysymyksen vastanneista tietää mittarissa olleista sääntöväättämistä oikeiksi neljä tai enemmän. Tämän lisäksi tutkimukseen osallistuneista 86,0 % sanoo noudattavansa sääntö-

jä. Seitsemäsluokkalaisten sääntöjen noudattaminen on ihanteellisinta, kun taas kahdeksaslukkalaiset luistavat niistä kyselyn vastausten perusteella eniten.

TAULUKKO 16. Oppilaiden tietoisuus koulun säännöistä ja niiden noudattaminen

Tietoisuus koulun säännöistä					
Luokka	tietää 4-6 sääntöä		tietää 0-3 sääntöä		Yhteensä (%)
7	60,2		39,8		100
8	58,8		41,2		100
9	54,4		45,6		100
Yhteensä (%)	57,8		42,2		100
Noudatan järjestyssääntöjä					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	34,1	56,1	9,8	0	100
8	29,4	51,8	12,9	5,9	100
9	33,7	52,8	10,1	3,4	100
Yhteensä (%)	32,4	53,6	10,9	3,1	100

Tietoisuudessa koulun säännöistä on runsaasti vaihtelua. Kysymyksessä oli kuusi koulun todellista sääntöä, joiden tietämystä oppilailta mitattiin. Jos oppilas valitsee niistä kaikki, hän on omaksunut säännöt. Tulosten mukaan sääntöjen tietämisessä on parantamisen varaa, 57,8 % tiesi mittarissa olleista sääntöväittämistä oikeiksi neljä tai enemmän. Kysymyksen asettelussa sattunut virhe heikentää tuloksen oikeellisuutta. ”Ympyröi mielestäsi oikeat väittämät” -ohje on voinut antaa ymmärtää, että kysyjältä halutaan tietää oma mielipide asiasta. Vastaajista osa oli valinnut esimerkiksi kaksi ja kommentoinut kysymyksen viereen tietävänsä loputkin säännöt oikeiksi, mutta kyseenalaisti niiden järkevyyden.

Taulukosta 17 käy ilmi, että nuorista 61,2 % on kielteisellä kannalla rangaistusten toimivuudesta käytöksen parantamiseksi. Vastaajista 31,0 % on sitä mieltä että rangaistuksilla on positiivinen vaikutus oppilaan käytökseen. Ehdottomia myönteisyydessään rangaistusten toimivuuteen on 7,8 %.

TAULUKKO 17. Oppilaiden mielipide rangaistusten toimivuudesta

Koulussani annettavat rangaistukset järjestyssääntöjen rikkomisesta kannustavat oppilaita parantamaan käytöstään (n = 258)					
Luokka	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä	Yhteensä (%)
7	13,3	39,8	26,4	20,5	100
8	7,1	25,9	41,1	25,9	100
9	3,3	27,8	41,1	27,8	100
Yhteensä (%)	7,8	31,0	36,4	24,8	100

Toimivan rangaistuksen voi katsoa olevan sellainen, joka todella kannustaa nuorta eteenpäin soveliaampaan käytökseen (Coleman 1988, 104). Juhani Ahon koulun oppilaita 61,2 % on sitä mieltä, että rangaistukset eivät ole kannustavia. Tuloksissa 9. luokkalaiset kyseenalaistavat rangaistusten toimivuutta nuorempia oppilaita enemmän. Tätä voi selittää nuoren kehityksen huima vauhti yläkoulun aikana. Kehityspsykologian mukaan nuori tarvitsee aikuisen, joka asettaa rajat, ilman niitä hän on hukassa. Sääntöjen ja rangaistusten ollessa aikuisten asettamia voi selittää sitä, miksi nuoret eivät koe niitä kannustavina. Osallistavan ajattelutavan mukaan olisi hyvä kuitenkin kuunnella nuorten mielipide, koska heiltä voi saada hyvinkin varteenotettavia ideoita. (Kurki, Nivala & Sipilä-Lähdekorpi 2006, 143.)

## 7 POHDINTA

Tutkimuksen tarkoituksena oli kuvata sosiaalipedagogisen ajattelun, sosiaalisen tuen sekä Colemanin sosiaalisen pääoman teorian avulla, miten Juhani Ahon yläkoulu tukee ja vahvistaa oppilaiden sosiaalista pääomaa. Koulun kanssa käytyjen neuvottelujen perusteella päädyimme tekemään alustavaa tutkimusta yhteisöllisyyden kehittämisen tarpeesta. Halusimme tuoda nuorten äänen kuuluviin kuvaamalla kevään 2009 tilannetta.

Tutkimustehtävänä oli selvittää, miten Juhani Ahon yläkoulu tukee ja vahvistaa oppilaiden sosiaalisen pääoman kehittymistä Colemanin sosiaalisen pääoman teorian mukaan. Tutkimuksen kohteena olleesta perusjoukosta otettu otos on ainutkertainen, sillä tutkimukseen osallistuneet luokat valittiin arpomalla. Tutkimuksemme tuloksia ei voi yleistää maanlaajuisesti. Tulokset ovat kuitenkin suuntaa-antavia, sillä vastaavanlainen trendi toistuu tämän ikäisillä nuorilla – kehitysvaihe on yhteinen. Mittarissa olleet väittämät laadimme itse käyttämiemme teorioiden pohjalta. Tarkastelimme ja analysoimme muuttujia kolmesta eri näkökulmasta: 1) kouluviihtyvyys voimavarana, 2) oppilaiden saama sosiaalinen tuki ja 3) koulun yhteisöllisyys. Lisäksi pohdimme sosionomi (AMK):n mahdollisia työtehtäviä kouluympäristössä. Kehitettäväksi asioiksi nousivat yhteisöllisyyden sekä vuorovaikutuksen kehittäminen koko yhteisössä.

Tutkimuksemme tulokset antavat ajateltavaa ja kehittämishaasteita. Tulokset osoittavat, että kehittämistarpeita on. Tuloksista käy ilmi oppilaiden positiivinen asenne koulunkäyntiin ja keskinäisten suhteiden olemassaoloon. Myönteinen asenne voimavarana myötävaikuttaa sosiaalisen pääoman kasvuun. Nuorten huomiointi koulussa aktiivisena toimijana ei nuorten itsensä mielestä toteudu riittävän hyvin. Esimerkiksi oppilaiden mielestä heillä ei ole mahdollisuutta kehittää kouluaan. Tuloksissa korostuivat oppilaiden kokemus vuorovaikutuksen heikkoudesta opettajien kanssa sekä tarve yhteisöllisyyden kehittämiseen. Tästä esimerkkinä ovat oppilaiden kielteiset kokemukset opettajan osoittamasta välittämisestä, oikeudenmukaisuudesta ja tasapuolisesta kohtelusta. Tämän lisäksi yli puolet koki, ettei tule kannustetuksi epäonnistumisten jälkeen. Vähemmälle huomiolle jäivät sukupuolierot vastauksissa, sillä niissä ei ollut paljon suuria eroja. Tuloksista nostimme esille ne erot, jotka näkyivät selkeimmin.

Aikaisemmat tutkimustulokset (Ellonen 2008, Kämppe ym. 2008, Kouluterveyskysely Itä-Suomen läänissä 2008) ovat samansuuntaisia. Tutkimuksen tulokset vahvistivat olettamuksia siitä, että opettajalla on vain vähän aikaa yhdelle oppilaalle. Koulun käytäntöjä on siis tarvetta kehittää tai saatavilla olevien aikuisten määrää lisätä.

Suurimman osan tutkimuksemme tuloksista olisi voinut lukea kouluterveyskyselystä, joten teimme osittain ylimääräistä työtä selvittäessämme oppilaiden asennoitumista kouluun, oppilaiden vuorovaikutusta toisten oppilaiden ja koulun henkilökunnan kanssa sekä koulun työoloja ja työilmapiiriä. Tutkimuksemme antaa kuitenkin lisätietoa näistä asioista myös seitsemäsluokkalaisten osalta, jotka eivät tavallisesti osallistu kouluterveyskyselyyn. Keräämämme tieto on myös ajantasaista, sillä kouluterveyskysely järjestetään syksyisin ja tilanne voi muuttua vuoden aikana. Tällä tutkimuksella saimme tarkentavaa tietoa edellä mainituista asioista ja siitä, miten oppilaat kokevat koulunsa yhteisöllisyyden toteutuvan ja siitä, onko yhteistoimintaa tarpeeksi.

Sosionomi (AMK):n koulutus valmistaa toimimaan erilaisissa tehtävissä, joissa tarvitaan taitoja tukea yksilöiden, perheiden ja yhteisöjen sosiaalista turvallisuutta, toimintakykyisyyttä ja osallisuutta yhteiskunnassa sekä lähiyhteisöissä (Opetussuunnitelma 2006–2009). Tutkimuksemme tuloksista ilmenee, että erityisesti 8. luokkalaisten kaipaavat lisää tukea kasvuunsa. Heidän vastauksensa erottuivat lähes poikkeuksetta 7. ja 9. luokkalaisten vastauksista. Sosiaalipedagoginen tietämys on sosionomin ammattitaidon keskeinen osa. Mielestämme sosionomin (AMK) sosiaalipedagogista tietämystä voisi hyödyntää kouluyhteisössä nykyistä enemmän.

Sosionomi (AMK):lla on monipuoliset valmiudet toimia erilaisissa tehtävissä. Yksi työtehtävä voisi olla toimiminen opettajan tukena kehittäen koulun ja kodin yhteistä kasvatustyötä. Sosionomi (AMK) toisi erityisopettajan, luokanopettajan, koulupsykologin, koulukuraattorin ja terveydenhoitajan muodostamaan moniammatilliseen kasvatustiimiin lisätietoa oppilaiden arjesta myös oppituntien ulkopuolelta. Tärkeimpänä sosionomi (AMK):n työtehtävänä koulussa näemme oppilaiden hyvinvoinnin edistämisen arjessa tehtävällä työllä. Kouluympäristössä on tarve aikuiselle, joka on läsnä ja jolla on aikaa kuunnella, ohjata ja kannustaa eteenpäin, kun nuori tarvitsee tukea.

## LÄHTEET

- Aaltonen, M., Ojanen, T., Vihunen, R. & Vilén, M. 2003. Nuoren aika. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Alkula, T., Pöntinen, S. & Ylöstalo, P. 1994. Sosiaalitutkimuksen kvantitatiiviset menetelmät. Porvoo: WSOY.
- Coleman, J. S. 1962. The Adolescent Society. The Social life of the Teenager and its Impact on Education. The Free Press of Glencoe.
- Coleman, J. S. 1987. Families and schools. Educational Researcher 6/1987, 32–38.
- Coleman, J. S. 1988. Social Capital in the Creation of Human Capital. American Journal of Sociology 94/1988, 95–120.
- Ellonen, N. 2008. Kasvuyhteisö nuoren turvana. Tampere: Tampereen Yliopistonpaino Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2005. Tutki ja kirjoita. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Hämäläinen, J. & Kurki, L. 1997. Sosiaalipedagogiikka. Porvoo: WSOY.
- Jauhiainen, R. & Eskola, M. 1994. Ryhmäilmiö. Juva: WSOY.
- Jyrkiäinen, A. 2007. Verkosto opettajien tukena. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. Opettajan koulutuslaitos. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy.
- Kemppinen, P. 1999. Nuoriso 2000. Nuorisotyön käsikirja. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.

Kinnunen, S. 2005. Lapsen kehitykselliset haasteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Salminen, P. (toim.) Yhdessä kasvattamaan. Kohti välittämisen toimintakulttuuria. PS-Kustannus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Kurki, L., Nivala, E. & Sipilä-Lähdekorpi, P. 2006. Sosiaalipedagoginen sosiaalityö koulussa. Helsinki: Hakapaino Oy.

Kuusela, P. 2005. Sosiaalisesta yhteisöstä globaaliin maailmaan. Teoksessa Kuusela, P. (toim.) Sosiologia – muuttuvan maailman koordinaatit. Oy UNIpress Ab, 9-19.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2004. Opetushallitus. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.

Rajakaltio, H. 2005. Sosiaalisen pääoman kehkeytymisen ehdot kouluyhteisössä. Teoksessa Poikela, E. (toim.) Oppiminen ja sosiaalinen pääoma. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy, 127–152.

Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. PS-kustannus. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Tardy, C.H. 1985. Social Support Measurement. American Journal of Community Psychology 2/1985, 187–202.

Uutela, A. 1998. Sosiaalinen tuki ja terveys. Teoksessa (toim.) Lahikainen A. R., Pirttilä-Backman A-M. Sosiaalinen vuorovaikutus. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 208–221.

Vuorinen, R. & Tuunala, E. 2003. Psykologian perusteet. Kehittyvä ihminen. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.



## Painamattomat lähteet

Juhani Ahon koulu. 2009. Iisalmi. [Viitattu 26.8.2009]. Saatavissa:  
<http://www.iisalmi.fi/?deptid=11727>

Kouluterveyskysely Itä-Suomen läänissä 2008. Stakes. [Viitattu 28.8.2008]. Saatavissa:  
<http://info.stakes.fi/kouluterveys/tulokset/itasuomi2008pk.pdf>

Kämppi, K., Välimaa, R., Tynjälä, J., Haapasalo, I., Villberg, J. & Kannas, L. 2008. Tampereen yliopisto. Peruskoulun 5., 7. ja 9. luokan oppilaiden koulukokemukset ja koettu terveys. WHO-koululaistutkimuksen trendejä vuosina 1994–2006. [Viitattu 27.8.2009]. Saatavissa:  
[http://www.oph.fi/instancedata/prime\\_product\\_julkaisu/oph/embeds/46472\\_peruskoulun\\_567\\_luokan\\_kokemukset.pdf](http://www.oph.fi/instancedata/prime_product_julkaisu/oph/embeds/46472_peruskoulun_567_luokan_kokemukset.pdf)

Lastensuojelu. 2009. Terveyden- ja hyvinvoinnin laitos. Julkaistu 30.1.2006. Päivitetty 25.3.2009. [Viitattu 2.9.2009]. Saatavissa:  
<http://www.stakes.fi/FI/Tilastot/Aiheittain/Lapsuusjaperhe/lastensuojelu.htm>

Nuorisolaki 27.1.2006/72. Ajantasainen lainsäädäntö. Finlex. [Viitattu 27.8.2009]. Saatavissa:  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2006/20060072?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=nuorisolaki>

Opetussuunnitelma. Sosiaalialan koulutusohjelma/nuorisoaste. SSB6-ryhmät. 2006–2009. Savonia-ammattikorkeakoulu, Iisalmen yksikkö.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Ajantasainen lainsäädäntö. Finlex. [Viitattu 27.8.2009]. Saatavissa:  
<http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628?search%5Btype%5D=pika&search%5Bpika%5D=oppivelvollisuus>

Terveys- ja hyvinvointisuunnitelma. Juhani Ahon koulu. 2009. Iisalmi. [Viitattu 26.8.2009]. Saatavissa: <http://www.iisalmi.fi/?deptid=1876>

**JUHANI AHON KOULUN OPPILAIKEN SOSIAALISUUDEN KEHITTYMINEN Kevät 2009**

Hei!

Olemme sosiaalialan opiskelijoita ja tarkoituksenamme on selvittää *yläkoulun oppilaiden sosiaalisen pääoman kehittymistä oppilaiden kokemusten näkökulmasta*. Kyselyyn vastaaminen on vapaaehtoista, mutta toivomme Sinun auttavan meitä. Vastaaminen tapahtuu nimettömänä, joten ethän kirjoita nimeäsi lomakkeeseen! Sinua ei voida myöhemmin tunnistaa vastauksistasi, joten vastaathan rehellisesti kaikkiin kysymyksiin. Merkitsethän vastauksesi selkeästi.

Kiitos!

Jenni Tervonen & Laura Vinberg

**Rastita sopiva vaihtoehto.**

1. Olen  tyttö  poika
2. Luokka-asteeni  7 lk  8 lk  9 lk

**Rastita sopivin vaihtoehto.**

**Valitse vain yksi.**

- |  | Täysin samaa mieltä      | Samaa mieltä             | Eri mieltä               | Täysin eri mieltä        |
|--|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 3. Tunnen itseni useimmiten iloiseksi koulussa.                      | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 4. Minulla on tulevaa ammattiani koskevia suunnitelmia.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 5. Oppimisen eteen on tehtävä työtä.                                 | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 6. Kouluun on mukava tulla.  | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 7. Tutustuminen toisiin oppilaisiin on minulle helppoa.              | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 8. Olen käyttänyt koulukuraattorin ja/tai koulupsykologin palveluja. | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 9. Tiedän, miten pääsen tukiope-<br>tukseen.                         | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |
| 10. Olen tarvinnut tukiope-<br>tusta.                                | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> | <input type="checkbox"/> |

<b>Rastita sopivin vaihtoehto. Valitse vain <u>yksi</u>.</b>	<b>Täysin samaa mieltä</b>	<b>Samaa mieltä</b>	<b>Eri mieltä</b>	<b>Täysin eri mieltä</b>
11. Olen saanut tukiopetusta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Luokanvalvojani/opettajani on puhelimitse yhteydessä kotiini koulunkäyntiini liittyvissä asioissa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Mielestäni tieto kulkee hyvin koulun ja kotini välillä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Opettajat ovat mielestäni oikeudenmukaisia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Opettajat kohtelevat oppilaita tasapuolisesti.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Tarpeen vaatiessa opettajilla on aikaa jutella kanssani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Minun on helppo aloittaa itseäni koskeva keskustelu opettajani kanssa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Opettajani kannustavat minua epäonnistumistani jälkeen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Minusta tuntuu, että opettajani välittävät minusta.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Luokkani yhteishenki on hyvä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Luokassani on hyvä työrauha.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Oppitunnit ovat monipuolisia.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Oppitunneilla huomioidaan oppilaiden erilaisia oppimistyyylejä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Opettajat rohkaisevat minua kertomaan oman mielipiteeni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Rastita sopivin vaihtoehto. Valitse vain <u>yksi</u>.</b>	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
25. Minulla on yksi tai useampi läheinen ystävä koulussa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Olen suosittu koulukavereideni keskuudessa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Koululla työskentelevät aikuiset puuttuvat koulukiusaamiseen.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Opettajat auttavat oppilaita selvittämään oppilaiden välisiä erimielisyyksiä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Ympyröi mielestäsi oikeat väittämät. <b>HUOM! Voit ympyröidä useamman kuin yhden vaihtoehdon.</b>				
a. Koulun alueelta <b>ei saa</b> poistua koulupäivän aikana.				
b. Koulussa <b>ei saa</b> käyttää puhelinta tunnin aikana.				
c. Opettajalla on oikeus takavarikoida oppilaan kännykkä, jos oppilas käyttää kännykkää tunnil- la.				
d. Koulumatkalla <b>ei saa</b> tupakoida.				
e. Pyöräalueella <b>ei saa</b> oleskella välitunnin aikana.				
f. Opettaja voi määrätä oppilaan jäämään kouluun ylimääräiseksi tunniksi tekemään tekemät- tömiä tehtäviä.				
30. Noudatan järjestyssääntöjä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Kun kerron koulun henkilökuntaan kuuluvalle aikuiselle havaitsemistani epäkohdista koulussa, tunnen, että minua kuunnellaan.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Koulussani annettavat rangaistukset järjestyssääntöjen rikkomisesta kannustavat oppilaita parantamaan käytöstään.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

<b>Rastita sopivin vaihtoehto. Valitse vain yksi.</b>	Täysin samaa mieltä	Samaa mieltä	Eri mieltä	Täysin eri mieltä
33. Koen saavani koulussa tarpeeksi aikaa ja neuvoja koskien elämäni ja koulumenestystäni.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Koulussa järjestettävät teemapäivät parantavat oppilaiden yhteishenkeä.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Koulu järjestää kaikille mielekästä välituntitoimintaa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Tunnen myös itse voivani kehittää kouluani.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Kun aloitin yläkoulun, minulle järjestettiin tilanteita, joissa voin tutustua luokkatovereihini.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Kun aloitin yläkoulun, meille järjestettiin tilanteita, joissa voimme tutustua muiden yläkoululaisten kanssa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Kouluaikana olemme toimineet mielestäni riittävästi yhdessä muiden luokka-asteiden oppilaiden kanssa.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

KIITOS! 😊

## Kyselylomakkeen väitteiden keskiarvot ja keskihajonnat

Väitteet	N	Keskiarvo	Keskihajonta
Olen tyttö/poika	258	1,49	,501
Luokkani	258	2,03	,820
Tunnen itseni useimmiten iloiseksi koulussa	258	2,06	,633
Minulla on tulevaa ammattiani koskevia suunnitelmia	257	2,28	,861
Oppimisen eteen on tehtävä työtä	257	1,67	,628
Kouluun on mukava tulla	256	2,37	,719
Tutustuminen toisiin oppilaisiin on minulle helppoa	256	1,98	,656
Olen käyttänyt koulukuraattorin ja/tai koulupsykologin palveluja	256	3,55	,839
Tiedän miten pääsen tukiopetukseen	257	1,95	,804
Olen tarvinnut tukiopetusta	258	3,28	,981
Olen saanut tukiopetusta	258	3,23	1,062
Luokanvalvojani/opettajani on puhelimitse yhteydessä kotiini koulunkäyntiini liittyvissä asioissa	256	2,76	1,041
Mielestäni tieto kulkee hyvin koulun ja kotini välillä	257	1,93	,611
Opettajat ovat mielestäni oikeudenmukaisia	256	2,39	,717
Opettajat kohtelevat oppilaita tasapuolisesti	257	2,50	,781
Tarpeen vaatiessa opettajilla on aikaa jutella kanssani	258	2,18	,671
Minun on helppo aloittaa itseäni koskeva keskustelu opettajani kanssa	257	2,34	,789
Opettajani kannustavat minua epäonnistumisten jälkeen	258	2,56	,742
Minusta tuntuu että opettajani välittävät minusta	254	2,54	,752
Luokkani yhteishenki on hyvä	258	1,94	,814
Luokassani on hyvä työrauha	257	2,31	,849
Oppitunnit ovat monipuolisia	255	2,38	,715
Oppitunneilla huomioidaan oppilaiden erilaisia oppimistyy- lejä	256	2,57	,763
Opettajat rohkaisevat minua kertomaan mielipiteeni	256	2,47	,713
Minulla on yksi tai useampi läheinen ystävä koulussa	258	1,26	,602
Olen suosittu koulukavereideni keskuudessa	254	2,11	,719
Koululla työskentelevät aikuiset puuttuvat koulukiusaami- seen	257	2,30	,728

Opettajat auttavat oppilaita selvittämään oppilaiden välisiä erimielisyyksiä	258	2,20	,686
Tietoisuus säännöistä	258	3,24	1,959
Noudatan järjestyssääntöjä	256	1,85	,733
Kun kerron koulun henkilökuntaan kuuluvalle aikuiselle havaitsemistani epäkohdista koulussa, tunnen että minua kuunnellaan	255	2,44	,765
Koulussani annettavat rangaistukset järjestyssääntöjen rikkomisesta kannustavat oppilaita parantamaan käytöstään	258	2,78	,908
Koen saavani koulussa aikaa ja neuvoja koskien elämäni ja koulumenestystäni	255	2,27	,639
Koulussa järjestettävät teemapäivät parantavat oppilaiden yhteishenkeä	255	1,75	,744
Koulu järjestää kaikille mielekästä välituntitoimintaa	256	2,38	,813
Tunnen myös itse voivani kehittää kouluani	255	2,73	,847
Kun aloitin yläkoulun, minulle järjestettiin tilanteita, joissa voin tutustua luokkatovereihini	255	1,96	,660
Kun aloitin yläkoulun, meille järjestettiin tilanteita, joissa voimme tutustua muiden yläkoululaisten kanssa	256	2,49	,767
Kouluaikana olemme toimineet mielestäni riittävästi yhdessä muiden luokka-asteiden oppilaiden kanssa	254	2,39	,830