

<http://www.jyu.fi/iibrary/tutkielmat/225/>

**KOULUNVAIHTAJAN MUOTOKUVA - ENTISESTÄ LUOPUMISEN JA
UUTEEN SOPEUTUMISEN VAIKEUKSIA**

**Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Jyväskylän yliopisto
Chydenius-Instituutti
Kevät 1997**

Eeva-Lea Tarvainen

LAUSUNTO KASVATUSTIETEEN SYVENTÄVIIN OPINTOIHIN KUULUVASTA TUTKIELMASTA

Työn nimi: KOULUNVAIHTAJAN MUOTOKUVA – ENTISESTÄ LUOPUMISEN JA
UUTEEN SOPEUTUMISEN VAIKEUKSIA

Tekijät: Eeva-Lea Tarvainen

Käsillä olevassa tutkimuksessa on ollut tarkastelun kohteena koululaisen fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä tapahtunut muutos ts. lapsen perhe on muuttanut asuinpaikkaa. Tutkielman päähuomio on kiinnittynyt siihen, kuinka ala-asteikäinen lapsi voi kokea muuton. Tutkijan erityisenä intentiona on ollut selvittää, miten vaikeaa lapsen on ollut luopua muuton yhteydessä oman elämäntilanteensa kannalta oleellisista tekijöistä, koulusta, asuinpaikasta sekä ystävistä. Samoin on selvitetty myös sitä, millaisia vaikeuksia lapsi on kokenut muuton jälkeen sopeutumisessaan uuteen ystävä- ja koulutoveripiiriin.

Miksi tällainen ongelma on kiinnostanut opettajaksi opiskelevaa kasvatustieteen opiskelijaa? Vastauksia ei liene vaikea esittää. Koulunvaihtajan ongelma on "lama-Suomen" aikana ollut varsin ajankohtainen pedagoginen kysymys. Yhtäältä kyse on pedagogiikkaakin paljoa laajemmasta yksilön elämän mielekkyyteen sekä turvallisuuden kokemiseen liittyvästä ongelmakentästä. Tulevana opettajana opinnäytteen tekijällä on ollut hyvin praktisia pyrkimyksiä. Hän on halunnut löytää tekijöitä, joiden perusteella muuttajalapsia olisi mahdollista tyydyttää. Samoin hän on pyrkinyt löytämään konkreettisia apuneuvoja, joiden avulla muuttajalasta voitaisiin auttaa sopeutumaan nopeammin ja helpommin uuteen kouluympäristöön. Jo tässä vaiheessa voidaan sanoa, että jos ja kun tällaiseen tavoitteeseen edes jossain määrin päästään, voi opinnäyte hyvinkin puolustaa paikkaansa ja sen voi sanoa perustelevan saatujen tulosten kautta itsensä.

Voidaan ajatella, että tutkimuksen tehtävä asettuu paitsi kasvatustieteen ja pedagogiikan, myös sosiaalipsykologian kenttään. Tutkimuksen teoriataustana on käytetty **Bronfenbrennerin** suhteellisen yleisesti tunnettua ekologista sosiaalistumisteoriaa, joka painottaa mm. lapsen omaa aktiivisuutta sekä monisuuntaista vuorovaikutusta ympäristönsä kanssa. Kyseinen malli – sikäli, kun sitä voi malliksi kutsua – on turvallinen valinta opinnäytteen tekijälle ja nimenomaan tällaisen tutkimustehtävän yhteydessä sitä voisi kutsua luontevaksikin valinnaksi. Yhtäältä teoriavalinta ei tarjoa ulkopuoliselle lukijalle, eikä ehkä tutkijalle itselleenkaan, suuriakaan ahaa –elämyksiä, sillä sen sisältämät käsitteelliset valinnat noudattelevat tutkimuksellisessa mielessä jo varsin kuluneita polkuja.

Kirjallisuus, mitä tekijä on hyödyntänyt työnsä teoriataustaa kootessaan, on hivenen vanhahtavaa, ollen joiltakin keskeisiltä osin (luku 4) pääasiassa 1970 – ja 80 –luvulta. Sen sijaan edellistä lukua (luku 3) vaivaa hienoinen "yksilähteisyys", jonka yhtäältä ymmärtää erityisesti tilanteessa, jossa muuttamista tarkastellaan kasvatuksen kontekstissa. Kuitenkin: sekä kirjallisen aineiston osittainen "syrjähtäneisyys" sekä samoihin auktoriteetteihin sitoutuminen aiheuttavat ainakin osittain tunteen, ettei muutosta ja sen mukanaan tuomista elämänmuutoksista ole sittenkään saatu pitävintä ja nimenomaan tähän yhteiskunnalliseen aikaan asettuvinta kuvaa. Esimerkiksi kiintoisa ja aikaan hyvin soveltuva luku 3.2.2 (karrierismi) olisi kaivannut tuekseen nimenomaan viimeisen parin vuoden aikana tehtyjä yhteiskunnallisia analyyseja väestön jakaantumisesta elämisen tason tai laadun mukaan.

Tekijän puolustukseksi on kuitenkin sanottava se, että tutkielman "**juonenkulku**" on sujuva ja lukija saa jo johdannosta lähtien kuvan siitä, mitä (ja miksi) työssä pyritään tarkastelemaan. Niin ikään työn rakenne sinällään on looginen ja tutkijan valinnat vaikuttavat hyvinkin ym-

märrettäviltä. Hienoista lukijan kulmien rypistymistä aiheuttavan seikkana on mainittava luku 4.5, joka käsittelee "tutkimuksessa käytettyjä käsitteitä". Käsitteet sinällään ovat asiaan hyvin kuuluvia, mutta niiden määrittely olisi voitu suorittaa jo työn alkupuolella tai siinä yhteydessä, jossa käsitteitä ensi kertaa käytetään.

Tutkimuksen tehtävät ilmenevät suhteellisen ytimekkäästi luvussa 5 ja samassa yhteydessä tekijä myös lyhykäisesti perustelee tehtävänasetteluaan. Tehtävät sinällään ovat toimivia, vaikka tehtävä numero 1 on melko vaativa luonteeltaan. Toisaalta voidaan tietysti aina sanoa, että subjektiivinen kokemus on juuri se kokemus, jonka pohjalta kasvatustieteellinen tutkimus ponnistaa ja tässä muodossa on myös perusteltua voida asettaa kysymys kuvattuun muotoon. Tehtävän numero 4 muotoilu olisi voinut olla korrektimpikin ts. hyvään tutkimustehtävään sisällytetään ristiriidattomasti yksi, mahdollisimman vähän monimielisyyden viittava kysymys.

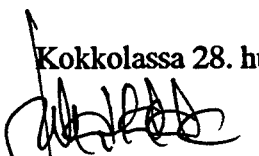
Tekijä on pohdiskellut metodisia valintojaan tavanomaista hieman syvemmin ja myös systemaattisemmin. Vaikka pohdinta ei tältä osin kulje "syvimpiä polkuja" esimerkiksi fenomenologisen asenteen suhteen, voidaan sanoa, että aineistonkeruumenetelmää, otosta (so. näytettä) ja näiden toimien kautta saatujen tulosten yleistettävyyttä on pohdittu suhteellisen laaja-alaisesti. Tutkimuksen tulososio rakentuu 12 oppilaan esittämistä näkemyksistä lasketujen keskiarvojen varaan. Voidaan tietysti kysyä, mitä keskiarvot palvelevat tässä yhteydessä, kun yhdenkin oppilaan vastauksen osuus on todella suuri. Yhtäältä voidaan tehdä vastakysymys ja pohtia vaihtoehtoisia tapoja analysoida aineistoa: olisiko pelkkä haastattelu tuonut saman, pelkistettävissä olevan informaation ilmiöstä? Entä: olisiko ollut syytä tyytyä keskiarvoa vaatimattomampiin keskilukuihin (moodi, mediaani)? Tässä tapauksessa tehtyjen toimien perustelu voi nousta informatiivisuudesta, jota ei ehkä riittävästi tuoda esille. Lukijalle ei ole vaikea saada "tuntumaa" käsitellystä todellisuuden osa-alueesta esille tuotujen keskiarvojen kautta, vaikka menettelyn teoreettinen perustelu jääkin ilmeisen puuttelliseksi.

Kokonaisuudessaan tulososio haastatteluineen osoittaa, että tutkija on päässyt aineistoonsa sisälle ja suoritettu haastattelu on tarjoamassa tässä suhteessa huomattavasti kokonaisvaltaisempaa kuvaa ongelmasta kuin edellä mainittu kysely ja tehdyt keskiarvotarkastelut. Niin ikään nelikenttien avulla suoritettu oppilastyypittely on osoitus siitä, että tekijällä on ollut aito pyrkimys aineiston "haltuunottoon". Mikäli aineiston koko olisi ollut suurempi, olisi tällaisella menetelmävälinnalla tehty enemmän oikeutta ja tässä mielessä myös kokonaistulos olisi ollut merkittävämpi. Opinnäytteen tekijä oli tutkimusta tehdessään eräällä tavalla olosuhteiden vanki, sillä alkuperäinen tarkoitus oli saada koottua suurempi aineisto käsiteltäväksi.

Pohdinta osoittaa, että tekijällä olisi kykyä myös parempaan lopputulokseen. Laadukkaampi lopputulos – arvosanoin mitattuna – olisi tässä edellyttänyt lähinnä kirjallisen lähdeaineiston tuoreuttamista sekä empiirisen aineiston koon lisäämisen kautta saatua suurempaa tulosten yleistettävyyttä. Toisaalta: kyse on opinnäytteestä ja sellaisena tämäkin tutkielma täyttää hyvin sille asetetun tehtävän. Tutkija osoittaa olevansa realisti useassa suhteessa (mm. metodivalinnan suhteen) ja keskustelu palautetaan luontevasti sellaiselle yleiselle tasolle, joka tämän tyyppisen tutkimuksen yhteydessä on toivottavaakin: mitä saadut, lähinnä oireelliset, tulokset kertovat koulutyötä tekeväälle opettajalle. Opinnäyte on yleiseltä kieliasultaan hyvä, juonenkulultaan luonteva ja suhteellisen virheetön.

Arvosana: non sine laude approbatur

Kokkolassa 28. huhtikuuta 1997


Juha Hakala
projektipäällikkö


Raine Yälli
lehtori

Tarvainen, Eeva-Lea: Koulunvaihtajan muotokuva - entisestä luopumisen ja uuteen sopeutumisen vaikeuksia. Luokanopettajien aikuiskoulutus, pro gradu -tutkielma, Jyväskylän yliopisto, Chydenius - Instituutti, Kokkola. 1997. 86 sivua, 4 liitesivua.

TIIVISTELMÄ

Tämän tutkimuksen kohteeksi oli valittu tapahtuma, jossa ihmisen fyysisessä ja sosiaalisessa ympäristössä oli tapahtunut muutos: perhe oli muuttanut asuinpaikkaa. Tutkimuksen päähuomio kohdistui siihen, miten perheen kouluikäinen lapsi oli kokenut muuton. Tarkoituksena oli erityisesti selvittää sitä, miten vaikeaa lapsen oli luopua muuton yhteydessä hänen elämäntilanteensa kannalta oleellisista tekijöistä, asuinpaikasta ja koulusta sekä sitä, millaisia vaikeuksia hän koki muuton jälkeen sopeutumisessaan uuteen ystävä- ja kolutoveripiiriin. Tutkimuksen avulla haluttiin myös löytää tekijöitä, joiden perusteella muuttajalapsia voitaisiin tyypittää. Työllä on myös konkreettista koulutyötä palveleva tavoite: lasten ehdotusten avulla yritettiin löytää keinoja, jotka auttaisivat muuttajalasta sopeutumaan nopeammin ja helpommin uuteen kouluun. Opettajille ja muulle kouluyhteisölle tämä on tärkeää tietoa.

Tutkimuksen taustateorianä oli Bronfenbrennerin sosiaalistumisteoria. Se tarkastelee lapsen ja nuoren liittymistä yhteiskuntaan vähitellen sen täysivaltaiseksi jäseneksi. Sosiaalistumisteorian yhdeksi osaksi voidaan nähdä tämän tutkimuksen varsinainen kohde, muuttaminen, ilmiö, jota tarkasteltiin Bronfenbrennerin mukaan esimerkkinä ekologisesta siirtymisestä.

Tutkimuksen empiirinen osa muodostui kahdentoista peruskoulun viidennen ja kuudennen luokan oppilaan haastattelusta. Otokseen kuului 5 poikaa ja 7 tyttöä. He olivat vaihtaneet asuinpaikkaa ja koulua 1. tammikuuta 1995 jälkeen. Tutkimuksen aineisto koottiin kyselylomakkeen ja sitä täydentävän teemahaastattelun avulla. Tuloksia tulkittiin laadullisten menetelmien avulla. Kyselylomakkeesta laskettujen sopeutumista ja luopumista osoittavien keskiarvojen avulla muodostettiin nelikenttä, jonka neljänneksiin kukin oppilas sijoitettiin sen mukaan, kuinka suuri oli hänen luopumisesta ja sopeutumisesta saamansa keskiarvo. Tämän jälkeen jokaista oppilasta tarkasteltiin muotokuvina.

Tutkimustulokseksi saatiin, että muutto aiheutti jonkin verran kielteisiä ja lyhytaikaisia vaikutuksia kaikille lapsille. Tulokset osoittivat, että murrosikäisille lapsille ikäoverisuhteet ovat tärkeitä; kavereista luopuminen koettiin kaikkein vaikeimmaksi. Sopeutuminen uusiin ihmissuhteisiin, koulunkäyntiin sekä kouluun fyysisenä ympäristönä sujui yleisesti ottaen vain vähäisin vaikeuksin.

Luopuminen ja sopeutuminen ovat peräkkäisiä tapahtumia. Voidaan päätellä, että se, miten nämä tapahtumat käydään läpi, riippuu paljon lapsen kognitiivisista ja sosiaalisista valmiuksista. Mitä vähemmän lapsella näitä valmiuksia on, sitä stressaavammaksi muutto voi hänelle muodostua.

Asiasanat: lapsi ja muuttaminen, luopuminen, sopeutuminen, sosialisatio.

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ

1	JOHDANTO	2
2	FAKTATIETOA MUUTTAMISESTA	4
2. 1	Muuttoliike nykyään	4
2. 2	Lasten osuus muuttajista	6
3	MUUTTAMISEN TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA	7
3. 1	Muuttoliikkeen tarkastelun tasot	7
3. 2	Liikkuvuus ja arvot	7
3. 2. 1	Elintaso vai elämänlaatu?	8
3. 2. 2	Karrierismi	9
3. 3	Muuttamisen syistä	11
4	TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA	13
4. 1	Ekologisesta kehityspsykologiasta	13
4. 2	Ekologinen sosiaalistumisteoria	14
4. 3	Ekologinen siirtymä	21
4. 3. 1	Muutto lapsen elämänmuutoksena	22
4. 4	Tutkittua tietoa peruskouluikäisestä muuttajana	28
4. 5	Tutkimuksessa käytettyjä käsitteitä	32
4. 5. 1	Luopuminen	32
4. 5. 2	Sopeutuminen	33
4. 6	Viides - kuudesluokkalaisen kehitysvaihe	34
4. 6. 1	Latenssi-ikäisen suhde vanhempiinsa, muihin aikuisiin ja ikätovereihin	35
4. 6. 2	Latenssi-ikäisen lapsen persoonallisuuden kehitys	36
4. 6. 3	Murrosikäinen	37
4. 6. 3. 1	Itsenäistymiskehitys murrosiässä	38
4. 6. 3. 2	Ikätovereiden merkitys murrosiässä	39
4. 7	Koulu ja koululuokka lapsen toimintaympäristönä	40
5	TUTKIMUSTEHTÄVÄ	43
6	TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN	45
6. 1	Tutkimuksen metodologisia lähtökohtia	45
6. 2	Mittavälineen kuvaaminen	47
6. 3	Tutkimusotos	50
6. 4	Haastattelut	51
6. 5	Lapsen ikä ja muutosta kulunut aika	52

7	TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTELMÄT	54
7.1	Luopumisen tuska ja sopeutumisen vaikeus	54
7.1.1	Yleiskuva	54
7.1.2	Ystävät ja koulutoverit	56
7.1.3	Opettajaan ja kouluun sopeutuminen	57
7.1.4	Muut tekijät	58
7.2	Koulunvaihtajan muotokuvien hahmottelua	60
7.3	Tarkennetut muotokuvat	71
7.4	Lasten ensi reaktiot muuttoon	73
7.5	Kouluyhteisön keinot sopeutumisen helpottamiseksi	74
8	DISKUSSIO	78
	LÄHTEET	82
	LIITTEET	87

1 JOHDANTO

" Kyllä muutto voisi olla kova paikka. Mulle ei ollu. "

- Suomi muuttaa kohti kaupungeja. - Muuttotappio vie väen Pohjois-Satakunnasta. - Suomi muuttaa taajamiin ja valuu yhä kohti etelää. Edellä on viime vuodenvaihteen muuttoliikettä käsitelleiden artikkeleiden otsikoita Aamulehdestä. Kysymys on jälleen ajankohtainen. Otsikot osoittavat, että ihmiset muuttavat Etelä-Suomen suuriin keskuskaupunkeihin ja yleensä kaupunkiseuduille. (Mörttinen, 1996)

Suomalainen yhteiskunta on muuttunut 30:n viime vuoden aikana. Etenkin elinkeinorakenne on muuttunut, ja sitä on seurannut väestön muuttaminen alueellisesti. Teollisuuden kehitys on lisännyt työpaikkoja kaupungeissa, ja maaseutuelinkeinojen muutos vähentänyt niitä maaseudulla. Entisten elinympäristöjen rinnalle on muodostunut uusia. Muuttaminen kuuluu nykyään yhä todennäköisemmin yhä useamman ihmisen elämään. (Pinola, 1995, 11)

Tämän tutkimuksen kohteeksi on valittu ilmiö - perheen asuinpaikan vaihdos - joka on muuttanut ihmisen fyysistä ja sosiaalista ympäristöä. Tätä ympäristön muutosta tarkastellaan ekologisen tutkimusajattelun lähtökohdista. (Bronfenbrenner, 1979) Kun perhe muuttaa asuinpaikkaa, muutos koskee sekä vanhempia että lapsia. Heidän sosiaalinen verkostonsa ja vuorovaikutussuhteensa muuttuvat. Tässä tutkimuksessa näitä seikkoja tarkastellaan lasten kannalta.

Muuttaminen on elämänmuutos, jota voidaan pitää ongelmanratkaisutilanteena, josta yksilön on yritettävä selviytyä (Hurme, 1978, 23). Koska perheen aikuiset tekevät muuttopäätöksen, ovat lapset oikeastaan pakkomuuttajia, joiden mielipiteet vaikuttavat muuttopäätökseen varsin vähän, jos lainkaan. Lasten täytyy vain yrittää sopeutua uuteen tilanteeseen. Siksi muutto voi merkitä lapselle psyykkistä stressiä. Se voi tuoda hänen elämäänsä täydellisen ympäristön muutoksen ja ystävyys-suhteiden katkeamisen.

Yleensä oletetaan, että muutto vaikuttaa lapseen kielteisesti. Näin ei välttämättä kuitenkaan aina

käy. Lapset ovat selviytyjiä ja joustavia. Bossardin ja Bollin tutkimusten mukaan muuttava lapsi oppii valppaaksi, joustavaksi ja kekseliääksi. (Bossard & Boll, 1966, 310)

Kouluikäisen lapsen tärkein toimintaympäristö on koulu. Koulun ja sen ympäristön vaihtuminen ovatkin suurimmat muuton aiheuttamat muutokset. Lapsen kokemukset muutosta vaikuttavat hänen sopeutumiseensa kouluun. Se, miten lapsi selviytyy muutosta, on yksilöllistä ja riippuu hänen henkisestä vahvuudestaan, mutta myös perheen ja muun ympäristön, lähinnä kouluyhteisön tuesta. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, miten lapsi kokee tutuista asioista luopumisen, kuinka paljon vaikeuksia hän kohtaa uudessa koulussa ja kuinka hän tuntee sopeutuvansa uuteen kouluyhteisöön.

Tutkimuksen toisena tarkoituksena on löytää haastateltujen lasten ehdotusten perusteella keinoja, joilla kouluyhteisö voi auttaa lasta sopeutumaan uuteen kouluun nopeammin ja helpommin. Tässä sopeutumisprosessissa opettajalla on suuri merkitys. Hänen asenteensa muuttajaa kohtaan on tärkeä käyttäytymismalli muille oppilaille. Opettaja voi jo ennakolta luoda luokkaan ilmapiirin, johon muuttajan on helppo tulla. Tässä tutkimuksessa lasten antamat vihjeet luokkatovereille ja opettajille ovat arvokasta tietoa, jota ei ole syytä väheksyä.

Koska olen toiminut monta vuotta opettajana, minulla on ollut mahdollisuus seurata oppilaita, jotka ovat vaihtaneet koulua. Suurin osa lapsista on sopeutunut uuteen kouluyhteisöön kivutta, mutta joskus olen joutunut seuraamaan huolestuneena muiden oppilaiden järjestämää sopeuttamisprosessia, jonka kohteeksi oppilas on joutunut etsiessään paikkaansa uudessa luokassa. Tämä tutkimus on syntynyt näiden ajatusten virittäjänä.

Tämän tutkimuksen kohteena ovat viides - kuudesluokkalaiset lapset. Näiden luokka-asteiden lapset ovat yleensä 11 - 13 -vuotiaita. Minkälainen on sen ikäisen elämänpiiri? Minkälaista kehityskautta hän elää? Miten hän sosiaalistuu? Miten hän kokee muuttamisen? Muun muassa näihin kysymyksiin pyrin löytämään vastauksen lapsen kehitystä kuvaavista teorioista ja tutkimuksista.

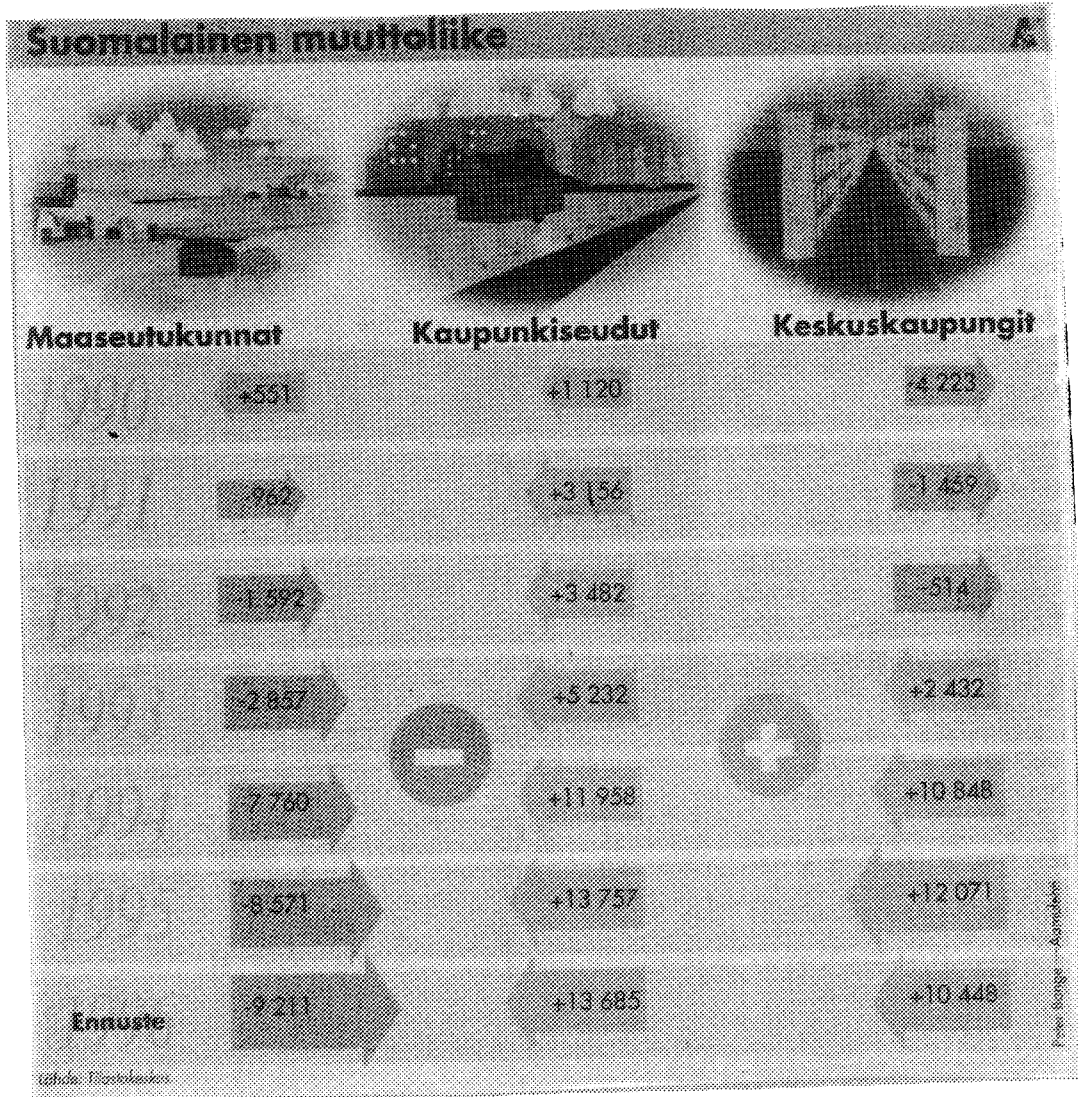
2 FAKTATIETOA MUUTTAMISESTA

2.1 Muuttoliike nykyään

Yksi maamme merkittävimmistä muuttoliikkeistä jatkuu jo kolmatta vuotta - ilman, että siihen on kiinnitetty vielä kovin laajaa huomiota. Muutokset ovat selvimmin näkyvissä pääkaupunkiseudulla ja Tampereen työssäkäyntialueella. Tilastokeskuksen osavuosikatsaus osoittaa, että kaupunkiseuduille siirtyminen on vuoden 1996 kolmella ensimmäisellä neljänneksellä ollut yhtä vilkasta kuin edellisenä vuonna ja vilkkaampaa kuin vuonna 1994. Pääkaupunkiseudulla on ennusteen mukaan vuoden 1996 lopussa noin 15 000 henkeä enemmän kuin vuotta aikaisemmin. (Mörttinen, 1996)

Aamulehden artikkelissa kerrotaan edelleen, että muuttamisessa on pitkälti kysymys työn etsimisestä, vaikka väkeä tulee myös työttömyyden pahasti koettelemaan kaupunkeihin. Muuttoliikkeet toimivat syklisesti, eli toistuvat samantyyppisesti tietyin ajoin koko maailmassa. Aaltoja vastaan ei pidä taistella eikä Suomessakaan ole syytä yrittää estää kaupungistumista. Kaupunkien on pyrittävä kilpailemaan muuttavasta väestöstä. Elinkeinopolitiikan keinoin on tähdättävä suuren muuttovoiton saamiseen, sillä tilastojen mukaan suurissa väestökeskittymissä myös bruttokansantuote kasvaa herkimmin. Tämän sanotaan johtuvan lähinnä kustannusten säästöistä. (Mörttinen, 1996)

Tilastot kertovat, että kaupunkiseuduille muutetaan herkemmin kuin niihin kaupunkeihin, joiden ympäriltä puuttuvat ns. kehyskunnat. Yhdeksi uuden muuttoliikkeen ilmiöksi artikkelissa mainitaan se, että eläkeikää lähestyvät ihmiset siirtyvät keskustoihin ja lähelle palveluita. Lapsiperheet taas hakeutuvat lähiöihin ja kehyskuntiin. Artikkelin yhteydessä ollut suomalaista muuttoliikettä esittävä kuvio selventää asiaa; vielä vuonna 1990 maaseutukunnat saivat muuttovoittoa ja suuret keskuskaupungit menettivät väkeä. Vuonna 1993 muuttovirrat alkoivat kääntyä keskuskaupunkeihin päin ja maaseutukuntien väki väheni kiihtyvästi. (Mörttinen, 1996)



KUVIO 1. Suomalainen muuttoliike (Mörttinen, 1996)

2.2 Lasten osuus muuttajista

Lapset elävät perheissä, mistä seuraa, että vanhempien elämäntapahtumat ja muutokset koskevat myös lapsia. Koska lasten vanhemmat ovat yleensä nuoria ihmisiä, heidän elämässään on työhön ja asumiseen liittyviä muutoksia enemmän kuin muiden aikuisten ihmisten. Näin myös siis lapset joutuvat kokemaan muutoksia - ja erityisesti esikoislapset. (Alanen & Bardy, 1990, 39) Taulukko 1 osoittaa lasten muuttoliikkeen määrän maan sisällä vuonna 1994 (Tilastokeskus, 1996, 93).

TAULUKKO 1. Maan sisäinen muuttoliike iän mukaan (1994)

ikä (v)	kuntien välillä	kuntien sisällä	yhteensä muuttajia
0 - 4	20 951	44 844	65 795
5 - 9	10 184	26 901	37 085
10 - 14	6 722	21 045	27 767
...			

Luvut osoittavat, että pienimmät lapset - alle viisivuotiaat - vaihtavat asuinpaikkaa huomattavasti useammin kuin yli viisivuotiaat. Muuttajien määrä laskee iän mukaan siten, että 10 - 14 - vuotiaiden ryhmässä muuttajia on vähiten. Tästä voisi päätellä, että lasten tultua kouluikänsä, vanhemmat eivät ole enää niin herkkiä muuttamaan. Vanhemmat ilmeisesti ymmärtävät, että koulunvaihdolla saattaa olla kielteisiä vaikutuksia lasten koulunkäyntiin.

3 MUUTTAMISEN TEOREETTISIA LÄHTÖKOHTIA

3.1 Muuttoliikkeen tarkastelun tasot

Muuttoliike on monipuolinen ilmiö, jota voidaan tutkia monen tieteenalan lähtökohdista. Kun muuttamista tarkastellaan *yhteiskunnan tasolla*, se suhteutetaan yhteiskuntien taloudelliseen ja sosiaaliseen kokonaiskehitykseen. Tällöin voidaan erottaa luonteeltaan erilaisia muuttoliikkeen muotoja, jotka perustuvat kyseisen yhteiskunnan kehitystasoon ja historiallisiin ominaispiirteisiin.

Alueellisella tasolla tarkastellaan yhteiskunnan sisäisten alueiden välisiä muuttoliikkeitä ja niiden taustalla vaikuttavia tekijöitä. Periaatteessa tämä taso poikkeaa yhteiskunnallisesta tasosta vain siinä, että siinä käsitellään suppeampia alueita. Sen selityserustana käytetään tavallisesti elinkeinotoiminnan alueelliseen sijoittumiseen ja siitä aiheutuvaan työvoiman liikehdintään yhteydessä olevia tekijöitä. Toisin sanoen muutot ilmentävät työvoiman liikkuvuutta.

Yksilötasolla muuttoliikettä tarkastellaan ihmisen tarpeiden ja niiden mukaan määräytyvien inhimillisten käyttäytymisprosessien näkökulmasta. Ilmiötä yritetään silloin selittää käyttäytymisen subjektiivisilla motiiveilla. (Korkiasaari, 1991, 105) Tämän tutkimukseni lähtökohdat ovat nimenomaan yksilötasolla; lasten entisestä luopumisen vaikeutta ja uuteen sopeutumista käsitellään perheen aikuisten tekemän muuttopäätöksen perusteella.

3.2 Liikkuvuus ja arvot

Muuttoliikkeen yksilötason selitysmalleissa lähtökohdana ovat siis ihmisen tarpeet. Ihminen haluaa muuton avulla parantaa hyvinvointiaan. Muuton motiiveja voidaan tällöin etsiä ihmisen perustarpeista. Korkiasaari esittää Maslowiin nojautuen, että tarpeet nähdään hierarkkiseksi järjestelmäksi, jossa ylemmänasteisia tarpeita pystytään täysipainoisesti tyydyttämään vasta sitten, kun niitä alemmina olevat tarpeet on tyydytetty. (Korkiasaari, 1991, 106) Ihmisen käyttäy-

tyminen määräytyy tällöin niiden tarpeiden mukaan, jotka seuraavat hierarkiassa jo tyydytetyjä tarpeita. Maslow luokittelee tarpeet alempiasteisista lähtien seuraavasti: fysiologiset tarpeet, turvallisuuden tarpeet, rakkauden ja liikeynnän tarpeet, arvostuksen tarpeet ja itsensä toteuttamisen tarpeet. Tarvelähtökohtaan pohjautuvassa hyvinvointiteoreettisessa ajattelussa ihmisen hyvinvointi on jaettu usein *elintasaan* ja *elämänlaatuun*. Elintaso viittaa tällöin aineellisiin ja elämänlaatu ei-aineellisiin eli sosiaalisiin ja henkisiin tarpeisiin. (Korkiasaari, 1991, 106)

3. 2. 1 Elintaso vai elämänlaatu?

Kumpaa ihmiset sitten arvostavat enemmän, elintaso vai elämänlaatua? Sanotaan, että ihmiset ovat alkaneet ottaa huomioon muuttopäätöstä tai työpaikan vaihtoa harkitessaan muitakin kuin taloudellisia hyötyjä. Niin sanottujen pehmeiden arvojen merkitys on kasvanut siinä missä niin sanotut kovat arvot ovat menettäneet merkitystään. Aina kun kaupungeista maaseudulle suuntautunut muutto on lisääntynyt, sen on katsottu heijastaneen pehmeiden ja vihreiden arvojen yleistymistä.

Useimmat ihmiset haluavat asua siellä, missä ovat syntyneet ja kasvaneet. Jos he joutuvat jostain syystä muuttamaan sieltä pois, he todennäköisesti kaipaavat sinne, ja jos tilaisuus tulee, pyrkivät muuttamaan takaisin. Suuren muuton vuosina, 60- ja 70 -luvulla maaseudulta kaupunkeihin muuttaneesta sukupolvesta todennäköisesti suuri osa kaipaa takaisin lapsuuden aikaiseen tai sitä muistuttavaan asuinympäristöön. Tässä mielessä ihmisten arvostukset eivät näytä muuttuvan, vaan pikemminkin pysyvän ennallaan. Pitkään kaupungissa asuttuaan ihminen on kuitenkin saattanut muuttaa arvostuksiaan siten, ettei olekaan valmis luopumaan kaupunkimaisen elämisen eduista, esimerkiksi palveluista. Koska kasvuympäristön merkitys on suuri, on ilmeistä, että arvostusten muuttumista on havaittavissa pikemminkin sukupolvien välillä, ei niinkään yksittäisten ihmisten välillä. Kyseinen sukupolvi muuttaa todennäköisesti kaupunkien lähellä oleviin kuntiin, joissa on mahdollisuus asua rauhallisessa maalaisympäristössä, mutta silti käydä työssä kaupungissa ja käyttää hyväkseen kaupungin palveluita. (Korkiasaari, 1991, 80)

Toisin sanoen, tarveteoreettisesti ajatellen kyse ei ole siitä, että arvot tai tarpeet olisivat muuttu-

neet, vaan siitä, että hyvinvoinnin lisääntyttä ihmisten mahdollisuudet tyydyttää tarpeitaan ovat lisääntyneet. Taloudellinen toimeentulo on helpottunut, varallisuus on kasvanut ja vapaa-aika lisääntynyt. Tämä merkitsee sitä, että ihmiset voivat entistä enemmän toimia mielihalujensa mukaan. Maslowin tarvehierarkian mukaan kysymys on siitä, että ihmisten käyttäytyminen yhä useammin määräytyy ylempien eli niin sanottujen sekundääristen, henkisten tarpeiden mukaan. He haluavat kehittää ja toteuttaa itseään ja asua viihtyisässä ympäristössä. Jos ihmisen mahdollisuudet tyydyttää tarpeitaan yhdessä ympäristössä, sekä työssä että kyseisellä alueella, ovat puutteelliset, hän alkaa etsiä toista asuinpaikkaa. Edellytyksenä tähän on tietenkin se, että hänellä on siihen mahdollisuuksia: varallisuutta, koulutusta ja ammattitaitoa. (Korkiasaari, 1991, 80-81)

Edellä kuvatun kiteyttää mielestäni hyvin Asp esitelmässään Elintaso vai ympäristön laatu?

Teoreettisesti katsoen elämisen laatu rakentuu luonnonympäristöstä ja siihen liittyvistä tekijöistä, yhteiskunnallisista oloista sekä ihmisen omista fyysisistä, psyykkisistä ja sosiaalisista odotuksista. Erityisesti näistä odotuksista riippuu, millaiseksi kukin tajuaa oman tilansa ja millaisena kokee elämisen laatunsa.

Elämisen laatu on siis käsite, jolla halutaan tähdentää aineellisen hyvän ohella kaikkia muitakin hyvinvointiin kuuluvia seikkoja. Hyvinvoinnilla puolestaan tarkoitetaan tilaa, jossa ihmisillä on mahdollisuus tyydyttää keskeiset tarpeensa. Tarpeita tutkimalla päästään selville tavoitteista ja arvoista. Toisin sanoen nykyään maassamuuttajan katsotaan etsivän enemmän elämisen laatua kuin pelkästään elintaso. Näin on erityisesti vapaaehtoisen muuttajan kohdalla, joka pyrkii löytämään itselleen ja perheelleen hyvinvointia ja siihen liittyviä tuntomerkkejä. Tämä näkyy mm. hakeutumisenä pientaloon asumaan, mikä suurimpien kaupunkien osalta onnistuu vain jättämällä nämä. Asumiseen liittyvien arvostusten muutokset heijastuvat täten maassamuuton tilastoihin. (Asp, 1982, 319)

3. 2. 2 Karrierismi

Tämän kappaleen otsikkona on sana, joka mielestäni kuvaa aikamme hyvin menestyvien, uraputkessa olevien, niin sanottujen juppiperheiden arvoja. Vikman käytti sitä jo 80-luvun puolessavälissä, mutta erityisen ajankohtainen se on nykyään, kun puhutaan kansalaisten jakautumisesta entistä selvemmin hyvin toimeentuleviin A-luokan kansalaisiin ja yhteiskunnan elätettävänä oleviin B-luokan kansalaisiin. On kuitenkin vaarallista päätellä seuraavasta mitään yleispätevää.

Vikmanin mukaan muuttoliikettä eli horisontaalista maantieteellistä liikkuvuutta täytyy nykyään tarkastella yhdessä vertikaalisen sosiaalisen liikkuvuuden kanssa. Nämä liikkuvuuden muodot kietoutuvat toisiinsa siksi, että pystyäkseen sosiaaliseen nousuun ihmisen on myös liikutettava maantieteellisesti. Vain sellaiset ihmiset, jotka voivat turvata toimeentulonsa perityn omaisuuden ansiosta, voivat kohota sosiaalisesti jatkuvasti samalla paikkakunnalla asuen. Ne, jotka luovat elämänuraa koulutuksella ja palkkatyöllä, voivat kohota sosiaalisesti tai säilyttää entiset asemansa vain olemalla valmiita muuttamaan paikkakunnalta toiselle. (Vikman, 1986, 137)

Yhteiskunnan palkitsemisjärjestelmä suosii erikoistumista. Pitkälle koulutettuja spesialisteja halutaan ja sellaisia saadaan maksamalla heille hyvää palkkaa ja antamalla muita etuja. Näin syntyy Vikmanin mukaan niin sanottuja palkkionmetsästäjiä, joille aineelliset arvot ja sosiaalinen asema ovat tärkeimpiä arvoja. Näistä uralla etenemisen arvoista Vikman käyttää sanaa karrierismi. Uralla etenemisen arvot voittavat usein ne arvot, jotka korostavat perhettä ja sosiaalisia kontakteja. Viime mainituista Vikman käyttää sanaa familismi. Karrierististen arvojen lisäksi aikuisten ihmisten arvot ovat muutenkin korostuneen individualistisia. Ihmiset etsivät henkilökohtaista onnea, jonka saavuttamisen perhe voi estää. Niinpä avioerot usein syntyvät toisaalta urakehityksen, toisaalta uuden ja palkitsevamman parisuhteen toivossa. (Vikman, 1986, 138)

Miten käy lasten näissä karrieristisia arvoja etsivien vanhempien perheissä? Kun vanhemmat keskittyvät luomaan uraa, joko toisen tai molempien, on selvää, ettei heiltä välttämättä liikene tarpeeksi aikaa kasvattajan tehtäviin. Samoin perheen kontaktit muihin ihmisiin, esimerkiksi isovanhempiin, jäävät vähiin.

Vikman arvostelee varsin ankarasti näitä individualistisia, työikäisiä aikuisia suosivia taloudellisia arvoja: niiden vuoksi lasten kehityserot muodostuvat kielteisiksi. Vanhempien urakehityksen takia lapset joutuvat kokemaan useita asuinpaikan ja koulun vaihtoja. He eivät pysty rakentamaan pysyviä ihmissuhteita, koska uusi muutto saattaa aina olla edessä. Samoin kotiseuturakauden tunne saattaa jäädä vieraaksi käsitteeksi, koska sen syntymiselle ei yksinkertaisesti jää aikaa. Vanhempien keskinäinen taistelu oikeuksistaan ja eduistaan voi tehdä monen lapsen

kotiympäristön pelottavaksi ja epävakaaksi. Karrierismi aiheuttaa tiheään toistuvia työpaikkojen ja asuinpaikkojen vaihdoksia. Sinänsä tämä saatetaan katsoa kehityskelpoisuuden osoitukseksi, mutta mukana muuttavien perheenjäsenten, etenkin lasten kehitystä se häiritsee. Joskus urakehi-tykseen liittyvällä muutolla voi olla hyvinkin lyhyt varoitusaika. Tällainen äkillinen, lasten kannalta katsoen pakkomuutto, on omiaan lisäämään kielteisten vaikutusten todennäköisyyttä. (Vikman 1986, 133, 137-138)

Kuten kappaleen alussa mainittiin, edellä olevaa ei pidä yleistää. Sitä paitsi on varsin ymmärret-tävää, että useita vuosia esimerkiksi korkeakoulututkintoa varten opiskellut perheenäiti tai -isä haluaa toimia koulutustaan vastaavassa työssä. Jos työtä ei löydy omalta paikkakunnalta, sitä lähdetään etsimään muualta.

3. 3 Muuttamisen syistä

Ihmiset muuttavat monista eri syistä. Tavallisimpia syitä ovat työpaikkojen puute tai parempien työpaikkojen hankkiminen, yleensä taloudelliset syyt. Muita syitä voivat olla esimerkiksi palvelujen puute, huono viihtyvyys paikkakunnalla ja vaihtelunhalu. Elämäntilanteen muutokseen liittyvät syyt kuten avioliitto, avioero, leskeksi jääminen, ystävyys- tai sukulaissiteiden vahvistuminen tai heikentyminen, koulusta työelämään siirtyminen tai vapaa-ajanviettomahdol-lisuuksien muutokset ovat myös mahdollisia muuton syitä. (Asp, 1982, 318)

Söderlingin tutkimuksessa, joka koski vuosina 1977 - 78 kunnasta toiseen muuttaneiden elinolosuhteissa tapahtuneita muutoksia, kolme tärkeintä muuton syytä olivat työ, asuminen ja perhesyyt (Söderling, 1983). Samat syyt tuntuvat edelleenkin olevan tärkeimmät. Tätä tutkimus-ta varten en perännyt lapsilta muuton syitä siten, että heidän se olisi tarkasti pitänyt tietää. Tiedustelin asiaa kuitenkin haastattelun kuluessa esimerkiksi seuraavasti: "Tiedätkö yhtään, minkä takia teidän perhe muutti?" Koska kyseessä olivat 11 - 13 -vuotiaat lapset, on syytä uskoa, että vanhemmat ovat keskustelleet muuton syistä lastensa kanssa tai että lapset ovat kuulleet vanhempien välisiä keskusteluja muutosta ja tehneet niistä sitten omat, ehkä oikeatkin johtopää-

telmänsä.

Tutkimusjoukkooni kuului 12 lasta, jotka kuuluivat 11 perheeseen, sillä joukossa oli yhdet sisarukset. Viisi lapsista oli muuttanut tutkimuskaupungin sisällä sekä asuntoa että koulua. Yksi lapsista vaihtoi vain koulua kodin pysyessä entisenä. Kuusi lapsista muutti kaupungin ulkopuolelta, lähinnä naapurikunnista. Yksi näistä ulkopuolelta tulleista lapsista muutti noin parinsadan kilometrin päästä, naapuriläänistä. Seuraavassa otaksumani muuton syyt:

1 koulun vaihto

2 asumiseen liittyvää muuttoa (molemmissa tapauksissa muutettiin rivi- tai kerrostaloasunnosta omakotitaloon)

4 muuttoa vanhempien eron takia

1 muutto äidin opiskelun takia

4 työhön liittyvää muuttoa

Kolmen viime vuosikymmenen aikana avioerot ovat yleistyneet. Joka vuosi noin 10 000 alle 16-vuotiasta lasta kokee vanhempiensa eron. (Tilastokeskus 1994, 39) Tässä tutkimuksessa neljä lasta oli muuttanut vanhempien eron takia. Minulla on kuitenkin aihetta epäillä, että myös se lapsi, joka ilmoitti syyksi äidin opiskelun, muutti avioeron takia. Näin ollen vajaat puolet lapsista oli kokenut vanhempien eron muuton yhteydessä.

Parempaan työpaikkaan saaminen tai työn loppuminen entisellä asuinpaikkakunnalla aiheutti neljän lapsen muuton. Työttömyys kotiseudulla pakottaa ihmisiä etsimään töitä muualta, lähinnä kaupungeista. Suomen liittyttyä EU:hun monen maanviljelijän leipä kapeni ja vähitellen loppui kokonaan. Kaksi tähän tutkimukseen osallistuneen lapsen perhettä oli joutunut tällaiseen tilanteeseen. Jo vuonna 1991 Korkiasaaren mielestä näytti selvältä, että maatalous tulee kärsimään suurista ongelmista erilaisten tukien ja suojamuurien poistuessa (Korkiasaari 1991, 162).

4 TUTKIMUKSEN LÄHESTYMISTAPA

4.1 Ekologisesta kehityspsykologiasta

Nykyään psykologit ja psykologian tutkijat ovat sitä mieltä, että yksilön kehitys on yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksen tulos. Toiset tutkijat korostavat yksilön omaa aktiivista osuutta, toiset taas painottavat ympäristötekijöiden vaikutusta yksilön kehityksessä. Vikman esittelee Langerin kahta näkemystä, jotka hän erottelee sen mukaan, kumpi vuorovaikutussuhteen osapuoli on aktiivisempi ja joka siten kuljettaa kehitystä. Ympäristön aktiivista osuutta korostava ajatussuunta näkee yksilön tabula rasaksi, johon ympäristön vaikutukset kirjoittuvat. Yksilön psyykkinen puoli on vain ympäristön vaikutusten passiivinen vastaanottaja, ja kehityksestä vastaa vain ympäristö. Toinen Langerin tarkastelutapa painottaa yksilön aktiivisuutta. Yksilö seuraa geneettistä koodiaan, ja kehitys kulkee kohti tiettyä tavoitetilaa ympäristötekijöistä riippumatta. Ympäristö voi kuitenkin joko estää tai nopeuttaa kehitystavoitteeseen pääsyä. (Vikman, 1982, 2)

Nykyinen ekologisesti orientoitunut kehityspsykologia sovittaa yhteen edellä mainitut ajatussuunnat. Se määrittelee molemmat osapuolet, sekä yksilön että ympäristön, aktiivisiksi osapuoliksi. Kaksisuuntainen vuorovaikutusprosessi muodostaa yksilön psyykkiset rakenteet. Jokaisella yksilöllä on kehityshistoriansa. Siksi ympäristön vaikutukset riippuvat siitä, millainen kunkin yksilön siihenastinen kehityshistoria on ollut. (Bronfenbrenner, 1979, 21-22)

Hormuth on sitä mieltä, että yksilön minäkäsitys kehittyy vuorovaikutuksessa sosiaalisen ja fyysisen ympäristön kanssa ja muodostaa minän ekologisen systeemin. Jotkut tekijät vakiinnuttavat tätä ekologiaa, ennen kaikkea sosiaaliset suhteet. Muutokset tärkeissä ja keskeisissä sosiaalisissa suhteissa joko vahvistavat tai heikentävät minäkäsitystä. (Hormuth, 1990, 5)

Tämän tutkimuksen taustateorianaa voidaan pitää Bronfenbrennerin kehittämää sosiaalistumisteoriaa. Se tarkastelee lapsen ja nuoren sosiaalistumista eli liittymistä yhteiskuntaan vähitellen sen

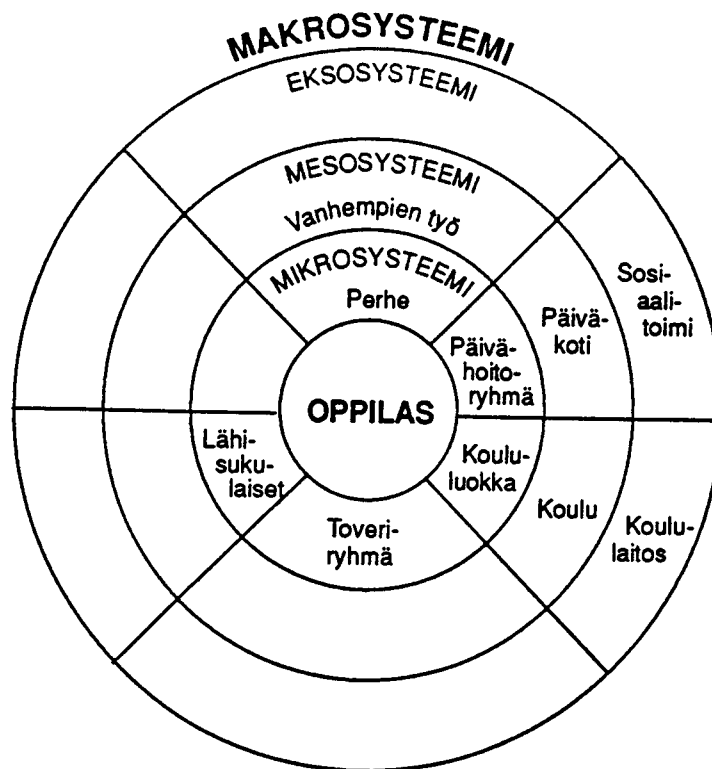
täysivaltaiseksi jäseneksi (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 88). Sosiaalistumisteorian yhdeksi osaksi voidaan myös nähdä tämän tutkimuksen varsinainen kohde, muuttaminen, ilmiö, jota tarkastellaan Bronfenbrennerin mukaan esimerkkinä ekologisesta siirtymästä.

4. 2 Ekologinen sosiaalistumisteoria

Lapsi elää ja kehittyy sosiaalisessa ympäristössä. Sosiaalinen ympäristö - sen arvot ja kulttuuri - antaa suunnan sille, miten lasta kasvatetaan ja koulutetaan, mitä hänelle opetetaan ja mitkä persoonallisuudenpiirteet, asenteet ja arvot lapsi tulee omaksumaan. Sitä tapahtumaketjua, jonka päätteeksi lapsi omaksuu lukemattomien käyttäytymismuotojen joukosta ne, jotka ovat hänen perheensä ja sosiaaliryhmänsä käsitysten mukaan hyväksyttäviä ja niiden piirissä tapana, nimitetään *sosialisaatioksi*. (Mussen, 1976, 78)

Ekologia (kreik. oikos=talo, elinpiiri ja logos=tieto) tarkoittaa biologiassa oppia eliöiden riippuvuudesta ympäristöstä, ekojärjestelmästä. Urie Bronfenbrenner sovelsi tätä ajatusta kehitellessään sosiaalistumisteoriaansa (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 88). Ekologinen sosiaalistumisteoria on yksi niin sanotun systeemiteorian sovellusmuoto. Systeminen ajattelumalli sisältää maailmankatsomuksellisia aineksia, ja se hahmottaa ympäröivää luontoa ja ihmisten sosiaalisia järjestelmiä (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand, 1992, 108).

Bronfenbrennerin ekologinen sosiaalistumisteoria sisältää kolme merkittävää olettamusta. Ensiksikin kasvava yksilö nähdään aktiiviseksi ja ympäristöönsä vaikuttavaksi. Toiseksi ympäristö vaatii yksilöä mukautumaan sen ehtoihin, rajoituksiin ja edellytyksiin, ja tämä vaatii yksilön ja ympäristön vuorovaikutusta. Kolmanneksi ympäristö koostuu erilaajuisista sisäkkäisistä kokonaisuuksista ja niiden välisistä suhteista. Ekologisen sosiaalistumisteorian mukaan kasvuympäristön suotuisuus tai epäsuotuisuus voi aiheutua eritasoisista tekijöistä. Bronfenbrenner nimittää näitä tekijöitä mikro-, meso-, ekso- ja makrojärjestelmiksi. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 88)



KUVIO 2. Oppilaan ympäristö systemisesti kuvattuna Bronfenbrenneriä mukaillen. (Kääriäinen, Laaksonen & Wiegand, 1992, 110)

Bronfenbrenner määrittelee mikrosysteemin seuraavasti:

A microsystem is a pattern of activities, roles, and interpersonal relations experienced by the developing person in a given setting with particular physical and material characteristics.

Mikrosysteemi muodostuu lapsen välittömästä ympäristöstä, kodista, päiväkotiryhmästä, pihan toveriryhmästä, koululuokasta tai harrastuspiiristä. Tätä ympäristöä voidaan kuvata tilan ja materiaalien tunnusmerkkien avulla. Mikrosysteemissä lapsi tutustuu elinympäristöönsä ja alkaa muodostaa siitä kuvaa. Tutustuminen tapahtuu eri toimintojen avulla ja niiden henkilöiden välityksellä, joiden kanssa lapsi on välittömässä vuorovaikutussuhteessa. (Bronfenbrenner, 1979, 22)

Perhe on lapsen ensimmäinen ja luonnollisin kasvu-ympäristö. Perheenjäseniltä lapsi saa lämpöä

ja läheisyyttä. Mutta perheellä voi myös olla epäsuotuisa ja haavoittava vaikutus lapsen kehitykseen. Vanhemmat tai muut lapsesta huolehtivat aikuiset voivat olla emotionaalisesti kylmiä, he voivat olla kyvyttömiä antamaan lämpöä ja huolenpitoa. Perhe voi olla eristynyt ja siltä puuttuu sosiaalinen verkosto. Kasvatuksessaan perhe voi olla epäjohdonmukainen ja sen toiminta on ennustamatonta. Riskitekijä voi olla myös se, että vanhemmat eivät tunne niitä lähiyhteisöjä, joihin lapsi tai nuori osallistuu. Perhe voi olla myös kykenemätön antamaan lapselle kognitiivisia virikkeitä.

Suotuisaa ja epäsuotuisaa kasvu ympäristöä ei voi määritellä yksiselitteisesti. Suotuisuus ja epäsuotuisuus riippuu kasvatuksen tavoitteista ja myös siitä minkä ikäisistä lapsista on kyse samoin kuin siitä kumpaa sukupuolta lapsi on. On otettava huomioon kulloisetkin elinolot, taloudelliset seikat ja ajattelutavat. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 218-219)

Kuten emme voi yksiselitteisesti määritellä suotuisaa tai epäsuotuisaa kasvu ympäristöä, emme myöskään voi yksiselitteisesti todeta muuttamisen vaikuttavan lapsen kehitykseen suotuisasti tai epäsuotuisasti. Muuttaminen - esimerkiksi vanhempien työn vuoksi - onnellisesta ja virikkeellisestä kasvu ympäristöstä uuteen ja tuntemattomaan voi tuottaa lapselle suurempia sopeutumisvaikeuksia kuin esimerkiksi muutto, joka on aiheutunut esimerkiksi avioerokriisin takia. Myös lapsen ikä luonnollisesti vaikuttaa muuttokokemukseen. Mutta miten lapsen sukupuoli vaikuttaa siihen, onko jokin kasvu ympäristö suotuisa vai epäsuotuisa? Tähän Saarinen ym. jättää vastauksensa.

Bronfenbrennerin määritelmä mesosysteemistä:

A mesosystem comprises the interrelations among two or more settings in which the developing person actively participates (such as, for a child, the relations among home, school, and neighborhood peer group; for an adult, among family, work, and social life).

Mesosysteemi muodostuu siis niistä mikrosysteemeistä, joiden kanssa lapsi on vuorovaikutuksessa. Tällaisia systeemejä ovat esimerkiksi kodin ja neuvolan, kodin ja päivähoitoryhmän ja kodin ja koulun väliset vuorovaikutussuhteet. (Bronfenbrenner, 1979, 25)

Vanhemmat luovat ensimmäisen ja vaikutuksiltaan merkittävimmän kehitysympäristön. Van-

hemmillä on ensisijainen kasvatusvastuu. Opettajan kannalta katsottuna tuntuu siltä, että nykyään vanhemmat siirtävät tätä vastuuta liiaksi koulun harteille. Perhe ja muu lähiyhteisö ovat osa laajempaa yhteiskuntaa, jolla on arvostuksensa ja norminsa, rakenteensa ja lainsäädäntönsä. Kasvatuksen kannalta olisi hyvin merkityksellistä, että vanhemmat ja muut kasvattajat toimisivat yhteistyössä ja loisivat siten lapselle johdonmukaisen kasvuympäristön. Olennaista myös sosiaalistumisen kannalta olisi, että mikrosysteemit tukisivat toisiaan.

Vakaassa ympäristössä eläessä ihmisille syntyy luonnostaan kontakteja toisiinsa. Kun ympäristö muuttuu, muuttuvat myös perheen sosiaaliset verkostot ja vuorovaikutussuhteet perheen sisällä ja sen ulkopuolella. Muuton yhteydessä tapahtuvaa sosiaalisten verkostojen muutosta voidaan hahmottaa seuraavasti:

Sosiaaliset verkostot	Perhe paikallaan	Perhe muuttanut
Perheen sisällä	vakiintuneet	uudesti luotava
Perheen ulkopuolella	vakiintuneet	uudesti luotava

Kun ihminen muuttaa paikasta toiseen, muuttuvat fyysisen ympäristön lisäksi hänen sosiaaliset verkostonsa, ainakin jollakin tavalla. Maalta kaupunkiin muuttaneilla on selvästi havaittavissa muutoksia sosiaalisissa verkostoissa. (Pinola, 1995, 34)

Urbanisoitumisen takia maaseutumaiselta alueelta kaupunkimaisemmalle alueelle muuttaneiden ihmisten sosiaalisten kontaktien määrä on vähäisempi kuin sellaisten ihmisten, jotka eivät koskaan ole vaihtaneet asuinpaikkaa. Erot sosiaalisten kontaktien määrissä paikallaan pysyneiden ja muuttaneiden ihmisten välillä korostuvat sitä selvemmin, mitä suuremmat ovat erot nykyisen asuinpaikan ja lapsuuden asuinpaikan urbanisoitumisasteen välillä. (Rannikko, 1982, 54) Sama ajatus arkikielellä ilmaistuna: ihminen voi olla paljon yksinäisempi lähiön suuressa kerrostalossa kuin maaseudulla, jossa lähimpään naapuriin voi olla kilometrien matka.

Cochran ja Brassard ovat analysoineet Bronfenbrennerin ekologista mallia hyväksi käyttäen niitä sosiaalisia verkostoja, jotka mikro- ja mesotasolla kuuluvat perheen jokapäiväiseen elämään. Tähän kuuluvat ne jokapäiväiset ympäristöt, joissa lapsi elää ja joiden kautta vanhempien ja lähiympäristön vaikutukset lapsiin välittyvät.

Cochran ja Brassard erottavat kolme eri tapaa, joiden kautta sosiaalinen verkosto vaikuttaa vanhemman rooliin ja siten myös epäsuorasti lapseen. Ensiksi sosiaalinen verkosto antaa tukea vanhemmille emotionaalisesti ja materiaalisesti. Tämän huomaa esimerkiksi avioeroperheissä siten, että naapuriperheiden ja ystävien tuki vaikuttaa edullisesti äidin ja lapsen välisen vuorovaikutuksen toimivuuteen. Tällä on puolestaan yhteys lapsen sosiaalisen kyvykkyyden kehittymiseen. Kun vanhemmat saavat sekä henkilökohtaista että kasvatuksellista tukea verkostoon kuuluvilta ihmisiltä, tämä tuki lisää heidän luottamustaan kasvattajan kykyihinsä. On havaittu, että sellaiset äidit, joilla on kiinteä ja usein toistuva yhteydenpito verkoston eri jäsenten kanssa, tuntevat olevansa sekä parempia kasvattajia että äitejä. He myös osaavat aistia lastensa tarpeet herkemmin kuin ne äidit, joilla on satunnaiset ja pintapuoliset suhteet verkoston muihin jäseniin. Cochran ja Brassard puhuvat ennen kaikkea äidin ja lapsen suhteesta, mutta oletan, että heidän käsityksensä pätevät myös isien ja lasten suhteeseen. Cochranin ja Brassardin äiti - lapsi - suhteen korostus avioerotilanteissa kertonee enemmänkin heidän omista stereotyyppisistä käsityksistään siitä, mikä on tyypillinen avioero. Cochranin ja Brassardin mielestä ilmeisesti sellainen, jossa isä jättää äidin ja lapset.

Toinen sosiaalisen verkoston vaikutus on se, että se kontrolloi vanhempien kasvatustapoja ja -menettelyjä. Lähellä elävä yhteisö, naapurit, ystävät ja sukulaiset voivat joko rohkaista tai antaa kielteistä palautetta vanhempien käyttäytymisestä eri kasvatustilanteissa. Näin lähiyhteisö voi omalla suhtautumisellaan vaikuttaa siihen, miten vanhemmat kasvattavat lapsiaan. Ympäristö voi myös toimia siten, että se estää avoimien tunteiden, sekä myönteisten että kielteisten, ilmaisun aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksessa.

Kolmanneksi sosiaalinen verkosto antaa ohjeita ja käyttökelpoisia roolimalleja ja esimerkkejä erilaisissa kasvatustilanteissa toimimisesta. Kun kasvattaja havainnoi sosiaalista verkostoa, hän

saa siltä sekä suoria että epäsuoria malleja toiminnalleen. Epäsuorien mallien vaikutukset saattavat näkyä jopa siten, että ne kannustavat vanhempia toimimaan juuri päinvastoin. Tästä esimerkkinä tilanne, jossa naapurin lasten kuriton käyttäytyminen saa vanhemmat vaatimaan omilta lapsiltaan ehdotonta tottelevaisuutta. Cochran ja Brassard päätelevät, että ne vanhemmat, joilla on vähän kontakteja sosiaaliseen verkostoonsa, turvautuvat samoihin kasvatustapoihin kuin heidän omat vanhempansa. Sen sijaan vanhemmat, joilla on runsaasti kontakteja ympäristöön, ottavat enemmän huomioon ympäristön kasvatustavoissaan. (Cochran & Brassard, 1979, 601-616)

Sosiaalisella verkostolla on myös suora vaikutus lapsiin. Cochranin ja Brassardin mukaan keskeisin vaikutus on verkoston antama kognitiivinen ja sosiaalinen ärsyke sekä sen antama suora tuki lapselle ja mahdollisuus uusien käyttäytymismallien omaksumiseen ja aktiiviseen yhdessäoloon. Uudet ihmiset tuovat lapselle uusia elämäkokemuksia, virikkeitä, toimintatapoja ja asenteita, jotka laajentavat lapsen sosiaalista ja myös kognitiivista maailmaa. Koska lapset jäljittelevät mielellään muita, aikuiset omalla läsnäolollaan vaikuttavat lapsiin suoraan. (Cochran & Brassard, 1979, 601-616)

Sosiaalisten verkostojen luonne on urbanisoitumisen vuoksi muuttunut. Elämä on kiireistä ja isovanhempien ja muiden sukulaisten kanssa ollaan yhä harvemmin. Läheiset ihmissuhteet vähenevät ja korvautuvat pinnallisilla suhteilla. Urbanisoituneissa elinoloissa naapureiden sosiaalinen merkitys on vähentynyt. Kuten aiemmin mainittiin, perheen muuttaessa sen sosiaalinen verkosto muuttuu ja se on luotava uudelleen. Edellä kuvatusta voim päätellä, että jos perheen aikaisempi sosiaalinen verkosto on ollut niukka tai se on puuttunut kokonaan, voi olla, että uutta verkostoa on vaikea luoda. Lapselle tällainen tilanne voi luoda epäsuotuisan kehitysympäristön.

Kolmantena Bronfenbrennerin ekologisessa sosialisatioteoriassa on eksosysteemi.

An exosystem refers to one or more settings that do not involve the developing person as an active participant, but in which events occur that affect, or are affected by, what happens in the setting containing the developing person.

Eksosysteemillä tarkoitetaan niitä ympäristöjä, joiden kanssa kehittyvä yksilö ei enää ole suorassa vuorovaikutuksessa. Ne ovat kuitenkin merkityksellisiä siten, että niiden tapahtumat

vaikuttavat ympäristöön, jossa lapsi kasvaa. Eksosysteemejä ovat esimerkiksi vanhempien työ ja työaika, päivähoito ja koulu organisaatioina, koska ne luovat edellytyksiä lapsen toiminnoille mikrosysteemeissä. Vanhempien työ vaikuttaa siihen, kuinka paljon vanhemmilla on aikaa lapsilleen ja myös siihen, millaisista asioista vanhemmat ja lapset puhuvat keskenään. (Bronfenbrenner, 1979, 25)

Erilaiset kasvatusorganisaatiot erityispiirteineen vaikuttavat myös lapsen sosiaalistumiseen. Kasvatuksen laatu riippuu paljolti siitä, millaista väkeä päivähoiton henkilökunta ja koulussa opettajat ovat; vaihtuvatko hoitajat usein ja saako lapsi pätevää opetusta koulussa. Sosiaalistumiseen vaikuttavat myös siirtymiset instituutiosta toiseen, kodista päivähoitoon tai päiväkerhoon, päivähoidosta kouluun, opetusryhmästä toiseen ja koulumuodosta toiseen. Ongelmitta nämä siirtymiset voivat tapahtua vain silloin, kun lasta on etukäteen valmisteltu muutokseen, ja kun eri instituutioiden kasvatustavoitteet ovat samansuuntaisia. Nuoruusiässä oheiskasvattajat muodostavat eksosysteemin, jolla voi olla erisuuntaisia sosiaalistamispyrkimyksiä kuin koululla. (Saarinen, Ruoppila & Korhonen, 1989, 90)

Viimeisenä makrosysteemin määritelmä:

The macrosystem refers to consistencies, in the form and content of lower-order systems (micro-, meso-, and exo-) that exist, or could exist, at the level of subculture or the culture as a whole, along with any belief systems or ideology underlying such consistencies.

Neljäs taso on makrosysteemi, joka tarkoittaa yhteiskunnallisia laitoksia, esimerkiksi päivähoitoa tai koulujärjestelmää ja niitä koskevaa lainsäädäntöä sekä niiden materiaalisia edellytyksiä. Niiden ideologia heijastuu myös kasvatukseen. Makrosysteemin osatekijät koostuvat periaatteessa samoista tekijöistä eri yhteiskunnissa, mutta käytännössä asia on toinen. Niiden vaikutus havaitaankin yksityiskohtaisemmin, kun verrataan erilaisissa yhteiskunnissa eläviä lapsia ja nuoria. Vertailut osoittavat suuria eroja esimerkiksi kehitysmaissa elävien ja rikkaissa maissa elävien lasten elinoloissa. (Bronfenbrenner, 1979, 26)

Saarinen ym.(1989, 91) sanoo, että ekologisen sosiaalistumisteorian ansio on se, että siinä tarkastellaan erilaajuisia ympäristöjä, joiden kanssa lapsi on vuorovaikutuksessa. Teoriassa on hyvää myös se, että kehittyvä yksilö nähdään aktiiviseksi ympäristöönsä vaikuttajaksi. Kirjoitta-

jat arvostelevat kuitenkin sitä, että teoriassa ei oteta tarpeeksi huomioon sitä, kuinka yksilö tekee omaan toimintaansa vaikuttavia valintoja ja toteuttaa niitä, vaan vuorovaikutus nähdään yksilön ja ympäristön sopeutumiseksi toisiinsa.

4.3 Ekologinen siirtymä

Luonteenomaista meidän ajallemme on se, että ihmisen elämänsuhteeseen sisältyy enemmän muutoksia kuin vielä muutama vuosikymmen sitten. Yhä useammin suomalainen lapsi joutuu kokemaan vanhempiensa avioeron, äidin ansiotyöhön menon, hoitopaikkojen vaihtumisen, paikkakunnan ja asunnon muutoksen. Kouluikäinen lapsi joutuu myös kokemaan koulun vaihdon muuton yhteydessä. (Hurme, 1981, 1)

Tämän tutkimuksen mielenkiinnon kohteena ovat äkillisen elämänmuutoksen vaikutukset. Muuttaminen on fyysisesti äkillinen ja lyhykestoinen muutos; se tapahtuu nopeasti, vaikka muutoin se on monen perheen kohdalla pitkäaikainen prosessi, joka vaatii erilaisten vaihtoehtojen punnitsemista ja ennakkovalmisteluja.

Asuinpaikan vaihto on elämäntapahtuma, jonka yhteydessä tapahtuu joukko ympäristösuhteen muutoksia, joista jokainen muuttaa ainakin jollain tavalla yksilön suhteita ympäristöönsä. Vikmanin mukaan (Vikman, 1987, 3) muutto on monidimensionaalinen, globaali elämänmuutos. Se on eräs esimerkki kehityksellisesti merkittävästä ekologisesta siirtymästä.

Bronfenbrenner on käsitellyt kehitystä suhteessa ympäristövaikutteisiin ja hän nimittää esimerkiksi muuttoja ekologisiksi siirtymiksi. Bronfenbrenner määrittelee ekologisen siirtymän seuraavasti:

An ecological transition occurs whenever a person's position in the ecological environment is altered as the result of a change in role, setting, or both.

Bronfenbrennerin mukaan koko ihmisen elämänsuhteet ovat ekologisia siirtymistä toiseen. Lapsi menee hoitopaikkaan, sisarus syntyy, hän menee kouluun, opiskelemaan ammattiin, löytää työn, menettää työn, perustaa perheen, muuttaa asuntoa, jää eläkkeelle jne. Bronfenbrenner väittää,

että jokainen ekologinen siirtymä on sekä kehitystapahtuman tulos että sitä eteenpäin viejä. Erityisen merkittäväksi tällainen kehitystapahtuma muodostuu vasta sitten, kun lukuisia ja /tai intensiteetiltään riittävän voimakkaita ympäristömuutoksia keskittyy lyhyelle ajanjaksolle. (Bronfenbrenner, 1979, 26-27) Tämän tutkimuksen teoreettiseksi viitekehyyksi ekologinen siirtymä sopii hyvin, sillä siinä on kyse juuri lukuisista ympäristömuutoksista, jotka keskittyvät lyhyelle ajanjaksolle.

Bronfenbrennerin mukaan lapsen myönteistä kehitystä edistää se, että hän on jatkuvassa kahden hengen vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutuksen täytyy olla luonteeltaan positiivista ja syvenevää niin, että toiminta yhä enemmän tapahtuu kehittyvän yksilön ehdoilla. Ekologiset siirtymät eli elämänmuutokset ovat siksi niin haitallisia, että ne estävät vuorovaikutuksen jatkuvuuden ja sen syvenemisen. (Hurme, 1982, 227) Viime mainittu seikka tuntuu yllättävältä, mutta mielestäni Bronfenbrennerin on täytynyt tarkoittaa tällä varhaislapsuuden elämänmuutoksia, esimerkiksi jatkuvia hoitajien ja hoitopaikkojen muutoksia. Kuitenkin Vikman mainitsee (1987, 3) Bronfenbrennerin edustavan sitä kehityspsykologista käsitystä, jonka mukaan ekologinen siirtymä tekee mahdolliseksi ristiriidat, joilla voi olla myös myönteisiä vaikutuksia yksilön kehitykseen.

4. 3. 1 Muutto lapsen elämänmuutoksena

On sanottu, että nykyään ihmisen elämässä tapahtuu enemmän elämänmuutoksia kuin ennen. Osittain tämä pitääkin paikkansa, mutta toisaalta ihmisillä on enemmän aikaa kiinnittää huomiota muutoksiin, koska elämän materiaaliset tarpeet ovat turvatut.

Mitä sitten ovat elämänmuutokset? Tähän on vaikea vastata, koska elämänmuutos on hyvin subjektiivinen käsite. Se, mikä yhdelle on suuri muutos, voi olla lähes yhdentekevä toiselle. Hurme sanoo, että elämänmuutosluetteloä katsottaessa saatetaan ihmetellä, miksi puhutaan elämänmuutoksesta eikä kriisistä tai stressistä. Vastauksena tähän hän sanoo, että stressistä tai kriisistä puhuttaessa ei aina eroteta sitä, onko kyse tilanteen vai yksilön ominaisuuksista, mutta elämänmuutos viittaa selvästi ympäristöön. (Hurme, 1982, 216)

Dohrenwend & Dohrenwend yhdistävät stressin ja elämänmuutoksen mainitsemalla, että suurimmalle osalle ihmisiä stressiä aiheuttava tapahtuma on ajatus jostakin epämiellyttävästä tai uhkaavasta. Elämäntapahtuma muodostuu stressaavaksi sen takia, että se muuttaa ihmisen totuttuja toimintoja, ei sen takia, että se olisi miellyttävä tai epämiellyttävä. (Dohrenwend & Dohrenwend, 1974, 159) Muuttaminen sopii mielestäni hyvin esimerkiksi tällaisesta stressitilanteesta.

Stressi-käsitteen synonyyminä on varsinkin lasten kohdalla käytetty sellaisia käsitteitä kuin ahdistus, huoli, jännitys ja pelko. Aho luokittelee stressin aiheuttajat seuraaviin pääryhmiin:

- 1) sosiaalisten tilanteiden aiheuttama uhka ("egouhka")
- 2) outojen tilanteiden aiheuttama uhka
- 3) fyysisen vaaran aiheuttama uhka ja
- 4) rangaistuksen uhka.

Näistä kaksi ensin mainittua uhkaa ovat hyvin olennaisia muuttotilanteessa. (Aho, 1982, 5)

Muuttamisella on ilmeisen suuri vaikutus perheen elämään. Bossard & Boll käyttää osuvaa vertauskuvaa sanoessaan, että

Asunnon vaihtaminen on kuin istuttaisi puun tai taimen uudelleen; sekä perheelle että kasville se merkitsee eroa kasvualustastaan. Syntyy häiriöitä juuristossa ja siten myös organismin toiminnoissa. (Bossard & Boll, 1966, 306)

Muutto on merkittävä elämäntapahtuma, koska siihen liittyy yleensä hyvin monia samanaikaisia fyysisen ja sosiaalisen ympäristön muutoksia. Lapsista nämä muutokset saattavat tuntua erityisen vaikeilta. Kun lapsi elää perheensä kanssa, hänelle syntyy vakiintunut vuorovaikutussuhde perheensä ja ympäristönsä kanssa. Jokaisella fyysisellä ja sosiaalisella osalla on lapselle jokin merkitys. Muutto rikkoo tämän tutun kuvion. Seuraukset voivat olla pidemmän ajan kuluessa joko myönteisiä tai kielteisiä, mutta monesta lapsesta tuntuu, että he eivät hallitse tilannetta. (Schaller, 1974 b, 1)

Korkiasaaren mukaan muuton vaikutukset voivat ilmetä persoonallisuudessa. Lasten ja nuorten muuttoa koskevissa tutkimuksissa on useimmiten keskitytty tutkimaan seuraavia persoonallisuuden ja käyttäytymisen alueita:

- psyykkiset ja emotionaaliset häiriöt, kuten esimerkiksi psykosomaattiset oireet, poikkeava käyttäytyminen, nuorisorikollisuus yms.
- kognitiiviset suoritukset, jotka ilmenevät esimerkiksi koulumenestyksenä
- identiteetti, joka ilmenee lapsen kokemana minäkäsityksenä tai etnisenä identiteettinä
- kielellinen kehitys, esimerkiksi kielellisen kehityksen häiriytyminen tai kaksi kielisyys. (Korkiasaari, 1986, 41)

Muutto saattaa horjuttaa perheenjäsenten tunnetta jatkuvuudesta. Heistä voi tuntua siltä, että elämä on merkityksetöntä ja jopa turvatonta. Perhe irrottautuu juuriltaan ja monet tukea antavat ihmissuhteet katkeavat. Muutto voi merkitä myös perheenjäsenten välisten ihmissuhteiden katkeamista, perheen hajoamista. Se, kokeeko yksilö muuttamisen epämiellyttäväksi vai miellyttäväksi riippuu paljon siitä, onko kyse ollut pakkomuutosta vai tavoitemuutosta. Lapsen näkökulmasta vaikuttavaksi seikaksi voi nousta esimerkiksi perheen muuttamisen lähtötilanne; muutetaanko esimerkiksi tyhjentyneestä kylästä, jossa ei ole enää ollut leikkiveroita. Jos lapsen elinympäristö säilyy suunnilleen samanlaisena, ja hän saa kasvaa turvallisessa ympäristössä isän ja äidin hoivissa, jäävät muuton psyykkiset vaikutukset todennäköisesti olemattomiksi. Mutta jos lapsen elämään ja tottumuksiin tulee suuria muutoksia, hän saattaa tuntea olonsa turvattomaksi, jos esimerkiksi lapsi, joka on elänyt kotitilalla vanhempien ja sisarusten kanssa joutuukin yhtäkkiä vieraaseen hoitopaikkaan ja eroon vanhemmistaan. Jos lapsen perusturvallisuus on hyvä, hän selviää uusissakin oloissa paremmin kuin jos perusturvallisuus on alun alkaen ollut heikko. Myös se, miten ihmiset uudessa ympäristössä suhtautuvat lapseen vaikuttaa hänen selviytymiseensä. (Ruuhijärvi, 1982, 189)

Lapsen ikä vaikuttaa siihen, miten muutto vaikuttaa hänen psyykkiseen kehitykseensä. Jos lapsi on pieni, ainakin alle kouluikäinen, ja jos mahdollisuus elää entiseen tapaan säilyy, perheen muutto toiselle paikkakunnalle ei merkittävästi vaikuta häneen. Kouluikäiselle lapselle tilanne on

toinen. Kouluikäisellä on jo runsaasti suhteita myös kodin ulkopuolella. Murrosikävaiheessa olevat koululaiset ovat suurestikin sidoksissa ikätovereihin. Perheen muuttaessa uudelle paikkakunnalle ystävät jäävät ja uusien ystävyysuhteiden solmiminen voi olla vaikeaa. Arvot, normit ja tavat voivat olla erilaisia, ja niihin voi olla vaikea sopeutua. Murrealueelta toiselle muuttaminen voi myös olla vaikeuksia lisäävä seikka; lapsi arastelee käyttäen omaa murrettaan, ettei joutuisi pilkan kohteeksi. (Ruuhijärvi, 1982, 189-190)

Asunnon ja varsinkin paikkakunnan muuttaminen on elämänmuutosten joukossa erityisasemassa siksi, että siihen liittyy paljon erilaisia muutoksia. Seuraavat kuusi seikkaa näyttävät olevan erityisen tärkeitä, kun puhutaan muuton merkityksestä lapsen kehitykselle. Bossardin ja Bollin huomiot perustuvat Yhdysvalloissa tehtyyn tutkimukseen, mutta pääperiaatteiltaan ne soveltuvat myös mihin tahansa länsimaiseen yhteiskuntaan. Vaikka kyseisellä tutkimuksella on jo runsaasti ikää, sen sisältämät ajatukset ovat mielestäni edelleen ajankohtaisia.

1. Asunnon vaihto katkaisee jatkuvuuden lapsen elämässä, koska konkreettiset olosuhteet muuttuvat. Kaikille perheenjäsenille tämä on merkittävää, mutta erityisesti lapsille, joille perheen fyysiset symbolit merkitsevät turvallisuutta. Talo ja kotikatu ovat pysyvyyden symboleja. Niiden muuttumaton jatkuvuus yksinkertaistaa elämää. Etenkin pienelle lapselle muuttaminen on liian monimutkainen asia käsiteltäväksi.

2. Muuttaminen merkitsee lapselle koulun vaihtoa. Tämä voi aiheuttaa useita sopeutumiseen liittyviä ongelmia. Ongelmat voivat liittyä kursseihin, tehtäviin, opetusmenetelmiin tai opettajiin. Oppilaan status eli hänen asemansa luokassa voi muuton vuoksi joko kohota tai laskea. Joskus koulutyössä käsiteltävät aiheet kertautuvat, joskus taas jotakin jää kokonaan käsittelemättä. Varsinkin kielissä ja matematiikassa asioiden oppimatta jääminen voi olla kohtalokasta. Jos muuttoja on useita, ne voivat häiritä lapsen koko koulunkäyntiaikaa tekemällä siitä pirstaleista ja hajanaista siten, että ne tuntuvat vielä aikuisenakin. (Bossard & Boll, 1966, 307-308)

Kouluissamme noudatetaan nykyään koulukohtaisia opetussuunnitelmia, jotka antavat koululle ja yksittäisille opettajille varsin vapaat kädet suunnitella opetusta, mikä vaikeuttaa muuttajalasten

tilannetta. Jopa saman kunnan sisällä muuttaessaan oppilas voi törmätä tilanteeseen, että kaikki hänen entisessä koulussaan käyttämänsä oppikirjat ovat "väärää", ja oppiainesta on käsitelty eri järjestyksessä. Joissakin kouluissa käytetään jakso-opetusta, ja joissakin on jokin oppiainepainotteisuus. Myös opettajat ovat erilaisia. Jotkut opettavat edelleen hyvin opettajajohtoisesti, toiset taas käyttävät uusia opetusmenetelmiä, esimerkiksi yhteistoiminnallisuutta, joka opetusmenetelmänä vaatii lapselta vuorovaikutustaitoja. Myös arviointikäytännöt ovat koulukohtaisia. On ymmärrettävää, että koulua vaihtanut lapsi tarvitsee aikaa sopeutuakseen näihin muutoksiin.

3. Lapsi ei elä eikä opiskele tyhjiössä. Muuttaminen merkitsee muutosta ystävyysuhteissa, sosiaalisissa kontakteissa ja sosiaalisessa hyväksynnässä. Ensinnäkin vanhat ystävyysuhteet katkeavat. Vanhoissa ystävyysuhteissa roikkuminen voi olla este uuteen tilanteeseen sopeutumiselle, mutta toisaalta suhteitten lopettaminen kokonaan voi tuntua menetykseltä. Kokemuksen mukaan menetyksen tunteet ovat vahvempia yli 11-vuotiailla. Toiseksi sosiaaliset ongelmat syntyvät välittömästi, jos ovat syntyäkseen. Pojilla tämä tarkoittaa joutumista tappeluihin. Tytöille ponnistelu ei ole niin fyysistä, mutta kohtelu toisten taholta voi olla kangistavaa ja julmaa. Tulokkaalle pitää osoittaa nokkimisjärjestys.

4. Kun lapsi etsii paikkaansa uudessa yhteisössä, hänen mahdollisia ongelmiaan täytyy tarkastella koko perheen näkökulmasta. Voi olla, että vanhemmilla ei ole keinoja auttaa lasta uudessa tilanteessa. Heillä on omat ongelmansa: uudet naapurit, uusi työ, uusi asunto. Voi myös olla, että toinen vanhemmista on kuollut, vanhemmat riitelevät, avioeroproessi on meneillään tai vanhemmat ovat neuvottomia tai välinpitämättömiä kasvatuseroissa.

5. Asunnonvaihdossa voi olla kyse muuttamisesta kulttuurista toiseen. Tämän merkitystä on korostettu tutkittaessa siirtolaisuutta Euroopasta Amerikkaan. Mutta vaikutukset voivat olla radikaalimpia, jos kyseessä on vaikkapa metodistipojan muutto Pohjois-Carolinan maaseudulta irlantilaisiirtolaisten asuttamalle katolilaiselle kaupunkialueelle. (Bossard & Boll, 1966, 309)

Tähän tutkimukseen osallistuneet lapset eivät kokeneet kulttuurishokkia. Suomi on kulttuuriltaan varsin yhtenäinen maa, joten suomalaislasten on helppoa muuttaa mistä tahansa minne tahansa,

jollei oteta huomioon jo aiemmin mainittua murrealueelta toiselle muuttamista. Oma lukunsa ovat tietenkin eri etnisiin ryhmiin kuuluvat muuttajalapsen lapset, esimerkiksi romanit ja pakolaislapset.

6. Ongelmilla on taipumus kumuloitua. Eli jos muuttoa on paljon, ongelmat lisääntyvät. Lapselle voi jäädä epävakaa kuva maailmasta. (Bossard & Boll, 1966, 309)

Yleensä kiinnitetään huomiota muuton kielteisiin vaikutuksiin, vaikka sillä voi olla myös myönteisiä vaikutuksia. Bossard & Boll (1966, 310) toteavat, että muuttajalapsi oppii olemaan valpas, mukautuvainen, neuvokas ja demokraattinen. Muuttaminen opettaa tulemaan toimeen uusien ihmisten kanssa ja mukautumaan uusiin tilanteisiin.

Hurmeen mukaan elämä saattaisi tuntua varsin yksitoikkoiselta ilman muutoksia. Elämänmuutos jäsentää aikaa. Se voi muodostua elämän kiinnekehdaksi, ja asunnon vaihto voi olla odotettu tavoite, jota kohti ponnistellaan. Elämänmuutokset antavat mahdollisuuden kehittää tilanteiden hallintaa. Lapsi voi näyttää sekä itselleen että muille, että hän selviää (Hurme, 1982, 228). Tästä esimerkkinä on tyttö, joka sanoi koulumenestystä tiedustellessani: "Täällä mä oon niinku alkanu ryhdistäytyä. Kyllä mä ennen vähemmän viittailin kun nyt."

Muutokset eivät aina vaadi rasittavia sopeutumisponnistuksia, vaan ne saattavat myös helpottaa elämää poistamalla tekijän, johon on ollut rasittavaa sopeutua (Eskola, 1984, 226). Vanhempien ero voi joillekin lapsille olla helpottava, pelkoja poistava ja asioita parantava tapahtuma (Hurme, 1981, 86-87). Jos tähän liittyy uuteen kotiin muuttaminen, lapsi saa aloittaa elämänsä ikään kuin puhtaalta pöydältä.

4. 4 Tutkittua tietoa peruskouluikäisestä muuttajana

Miten ympäristön ja ihmissuhteiden muutokset vaikuttavat peruskouluikäisiin lapsiin? Hurmeen mukaan muuton vaikutuksia aikuisiin tai lapsiin on tutkittu vähän, osittain ehkä siksi, että kausaalisuhteita on ollut vaikea todistaa (Hurme, 1978, 8). Koska muuttamisen katsotaan kuuluvan nykyään osaksi perheiden elämää, sen psykologisia vaikutuksia on väheksytty (Schaller, 1974 b, 1).

Eräissä tutkimuksissa on arvioitu tuomarimenettelyn avulla erilaisten elämänmuutosten lapsille aiheuttamaa psyykkisen kuormituksen määrää. Arviointiperusteena on ollut uudelleensopeutumisen määrä, jonka elämäntapahtuma lapselta vaatii. Hurmeen jyvaskyläläislapsille tekemässä tutkimuksessa arvioitiin elämänmuutoksen vakavuutta. Äidin kuolema arvioitiin kaikkein vakavimmaksi tapahtumaksi, ja se sai arviointiasteikolla pistemäärän 106. Seuraavaksi vakavimmat muutokset olivat isän kuolema, äidin vakava sairastuminen, vanhempien avioero ja lapsen itsensä vakava sairastuminen. Asunnon vaihto paikkakunnan sisällä oli vakavuudeltaan kaikkein vähäisin, verrattavissa lähinnä päivähoitajan vaihtumiseen tai sisaruksen muuttamiseen pois kotoa. Koulun vaihtuminen oli jo huomattavasti vaikeampi elämänmuutos, joka oli verrattavissa esimerkiksi asuinpaikkakunnan muutokseen ja sisaruksen syntymään, joka sai pistemäärän 50. Luonteenomaista kaikkein vakavimmille muutoksille on se, että ne koskettavat ydinperheen jäseniä. Eri ikäkausina muuton vakavuus vaihtelee suuresti. Niinpä paikkakunnan vaihdon arvioitiin olevan sitä vakavampaa, mitä vanhempi lapsi on. Asunnon vaihdon merkitys on suurimmillaan 7 - 10 vuoden iässä, jonka jälkeen sen merkitys vähenee. Kaikissa ikäryhmissä asunnon vaihdon samalla paikkakunnalla katsottiin vaativan vähiten sopeutumista, mutta sen saama pistemäärä 24 on kuitenkin puolet sisaruksen syntymän saamasta pistemäärästä. Myös se on asiantuntijoiden mielestä elämänmuutos, jolla on vaikutuksensa lapseen. (Hurme, 1981, 26, 33, 40) Hurme käytti tutkimuksessaan samoja elämänmuutoksia ja niistä samoja sanamuotoja kuin Coddington, ja sai niistä täsmälleen samoja tuloksia. (Ks. Johnson, 1986, 32-35) Länsimaissa vallitsee siis erittäin suuri yksimielisyys siitä, miten vakavia elämänmuutokset ovat keskimäärin. (Hurme, 1982, 219)

Vikman teki 80-luvun alussa perusteellisen tutkimuksen muuttamisen vaikutuksista lapsiin. Tutkimusjoukkona oli 78 lasta, jotka olivat iältään 8 - 12-vuotiaita. Heidän perheensä olivat muuttamassa tai muuttaneet hiljakkoin Tampereelle. Lapsia pyydettiin arvioimaan muuttoa sekä kertomaan leikeistään, harrastuksistaan ja ystävyys-suhteistaan. Vanhemmilta hankittiin yleiset muuttoa ja perhettä koskevat tiedot sekä arviot lasten reaktioista muuton eri vaiheissa.

Tulosten mukaan niukka enemmistö lapsista suhtautui aluksi kielteisesti edessä olevaan muuttoon. Muuton jälkeen enää vain pieni vähemmistö asennoitui asuinpaikan vaihtoon kielteisesti. Vain muutamat lapset kokivat entisestä kotipaikasta luopumisen ja uuteen sopeutumisen suhteellisen vaikeaksi. Lasten reaktiot muuttuivat myönteisemmiksi jo ennen muuttoa, ja muuton jälkeen reaktiot olivat merkittävästi myönteisempiä kuin ennen muuttoa. Asuinpaikan vaihdon vaikeimmaksi asiaksi lapset kokivat ystävästä luopumisen ja kontaktien solmimisen uudessa kotipaikassa. Vikmanin tutkimuksen koehenkilöiden muutot olivat varsin helppoja. Perheet muuttivat pääasiassa joko kohottaakseen asumistasoaan tai perheenisän työpaikan vaihtumisen vuoksi. Vikman huomauttaakin, että tulokset voidaan yleistää koskemaan vain sellaisia asunnon tai asuinpaikkakunnan vaihtoja, joihin ei liity muita elämänmuutoksia.

Koulun vaihdon ajankohta osoittautui keskeiseksi lasten asenteita ja erityisesti ikätoverikontakteissa kokemia vaikeuksia selittäväksi tekijäksi. Kesäloman aikana muuttaneet lapset selvisivät vähemmällä sopeutumisongelmilla kuin kesken lukuvuotta muuttaneet. Muuttomatkan pituus oli yhteydessä sekä lasten asenteisiin että uuteen fyysiseen ympäristöön sopeutumiseen. Matkan piteneminen lisäsi reaktioiden kielteisyyttä. Vikman selittää, että riippuvuuden katsotaan syntyneen siten, että matkan pituus kytkeytyi uuden ja entisen ympäristön globaaleihin eroihin ja sitä kautta ympäristömuutoksen lapsilta edellyttämään uudelleen sopeutumisen määrään. Kokonaispäätelmä Vikmanin tutkimuksesta oli se, että perheen muutto aiheuttaa aluksi kaikille lapsille vaikeuksia. Useimmat lapset selviävät alkuhankaluuksista suhteellisen nopeasti. Vakavia sopeutumisongelmia saattaa koitua vain niille, joiden kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet ovat vähäisiä. (Vikman, 1982, 170-172)

Tässä tutkimuksessa olen käyttänyt hyväksi edellä mainittua Vikmanin tutkimusta. Esimerkiksi haastattelulomakkeen kysymykset ovat lähes samoja kuin Vikmanilla. Samoin tämän tutkimuksen tuloksia tarkastellessani viittaa useasti edellä mainittuun tutkimukseen.

Pulkkisen tutkimus keskittyi kasvuolojen yhteyksiin lapsen sosiaaliselle kehitykselle. Tutkimuksessa ilmeni, että siinä mukana olleista 14-vuotiaista nuorista viidesosa oli asunut koko ikänsä samassa asunnossa, kolmasosa oli muuttanut kerran, toinen kolmasosa 2 - 3 kertaa ja loput 15 prosenttia neljä kertaa tai useammin, 2 prosenttia oli muuttanut yli kahdeksan kertaa. Pulkkinen jakoi lapset mukautuviin, harkitseviin, aggressiivisiin ja ahdistuviin lapsiin. Verratessaan vahvan ja heikon itsehallinnan nuoria hän havaitsi tulosten olevan hyvin selväpiirteiset. Harkitsevat nuoret olivat vaihtaneet asuntoa keskimäärin harvemmin kuin aggressiiviset ja ahdistuneet nuoret. Mukautuvissa ja harkitsevissa nuorissa oli eniten niitä, joilla oli aina ollut sama lapsuudenkoti. Kun Pulkkinen vertasi nuoren koko elämänsä aikana tekemien muuttojen lukuisuutta kouluaikaisiin muuttoihin, hän totesi, että lapset olivat muuttaneet enimmäkseen pikkulapsi-ikässä. Perheen asuinolot yleensä vakiintuivat lapsen tullessa kouluikään. (Pulkkinen, 1981, 194-196)

Useat muutot aiheuttavat lapsille ongelmia: Pulkkinen viittaa Oton tutkimukseen, jonka mukaan joka viides lapsi reagoi asunnon vaihtoon unettomuudella, ruokailuvaikeuksilla, kynsien pureskelulla tai muulla sellaisella, ja että mitä useammin lapsi oli muuttanut, sitä todennäköisempiä nämä ahdistuksen merkit olivat. Toinen näkökohta oli muuton jälkeinen viihtyvyys: mitä huonommin lapsi viihtyi, sitä enemmän edellä mainittuja somaattisia oireita esiintyi. Oton tutkimus oli vuodelta 1968. (Pulkkinen, 1981, 197)

Jo aikaisemmin mainittu Hurmeen tutkimus koski 12 - 13 -vuotiaiden jyväsyläläislasten elämänmuutoksia. Muutto oli eräs elämänmuutos. Tutkimuksen tulokset olivat ristiriitaisia. Olikin vaikea sanoa, aiheuttaako muuttaminen ongelmia vai muutetaanko siksi, että on ongelmia. Havaittiin, että joissakin tapauksissa muuttaneet lapset olivat jopa paremmin sopeutuneita kuin paikallaan pysyneet. Muuttaminen oli kuitenkin riskitilanne, joka vaatii uudelleensopeutumista.

Riski, että muuton seuraukset ovat negatiivisia kasvaa todennäköisesti, kun perheen ja /tai lapsen muut ongelmat lisääntyvät. (Hurme, 1978, 23)

Kun lapsi asuinpaikan muuttumisen yhteydessä vaihtaa myös koulua, hän joutuu uudenlaiseen toimintaympäristöön. Edellisessä koulussaan lapsi on saavuttanut aseman, statuksen, joka on määritellyt hänen paikkansa koulussa ja etenkin luokkayhteisössä. Kun lapsi muuttaa, hänen on luotava statuksensa uudelleen.

Vikmanin tutkimuksessa pohdittiin muutosta kuluneen ajan ja lapsen sosiometrisen statuksen välistä suhdetta. Vikman siteerasi Zillerin ja Behringerin tutkimusta, jossa havaittiin, että muuttajalapsen sosiometrinen status oli matalimmillaan runsaan kuukauden kuluttua muutosta, minkä jälkeen se alkoi tasaisesti kohota. Vielä vuoden kuluttua muutosta tulokkaiden sosiometrisen status oli matalampi kuin entisten oppilaiden. (Vikman, 1982, 38)

Myös eräs tähän tutkimukseen haastatelluista tytöistä mainitsi kiusaamisesta kysyessäni, että aivan alussa ei ollut kiusattu, sitten syksyn keskivaiheilla jonkin verran, mutta nyt haastatteluhetkellä häntä ei enää lainkaan kiusattu. Haastatteluhetkellä tytön muutosta oli kulunut yhdeksän kuukautta. Vaikka tutkimusjoukolla ei tehtykään sosiometrinen mittaus, saatoin tätä tyttöä haastatellessani päätellä, että hänestä oli tullut luokallaan varsin suosittu. Tässä auttoivat varmasti hänen puheliaisuutensa sekä vahvat kognitiiviset taitonsa (keskiarvo edellisessä todistuksessa 8.8). Vikman ilmaisee asian kääntäen: asuinpaikan vaihtamisen vaikeus ilmenee havaittavina oireina sitä todennäköisemmin, mitä vähäisemmät lapsen kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet ovat (Vikman, 1982, 8).

Luokkayhteisö voi suhtautua muuttajalapseen hyvin ennakkoluuloisesti. Schaller tutki 70-luvulla neljäs- ja viidesluokkalaisten koululaisten asenteita muuttajalapsia kohtaan Göteborgissa. Tulokset osoittivat, että ryhmä, jolla on hyvin kielteinen asenne vieraita kohtaan, voi tehdä muuttajan sopeutumisen vaikeaksi riippumatta siitä, minkälainen muuttajan kyky on sopeutua uuteen ympäristöön. Vieraille ystävällisessä ilmapiirissä sopeutuminen helpottuu huolimatta siitä, että muuttajalla on aikaisempia epäonnistumisen kokemuksia sopeutumisesta. Schallerin tutkimus osoitti, että yli puolella neljäs- ja viidesluokkalaisista oli kielteisiä asenteita muuttajalasta kohtaan. Monet osoittivat peittelemättömän vihamielisiä tunteita. Kaikista vastauksista noin 28 prosenttia oli myönteisiä ja noin 17 prosenttia oli luokiteltavissa neutraaleiksi. Vastakkaista

sukupuolta kohtaan osoitetut asenteet olivat myönteisempiä viidennellä kuin neljännellä luokalla. (Schaller, 1973, 3-5)

Pinolan tutkimus on muuttotutkimuksista tuoreimpia. Hän tutki muuttoa, muutosta ja sopeutumista perheen näkökulmasta. Kyseisen tutkimuksen kohderyhmän muodostivat Pohjois-Karjalan läänistä Joensuuhun muuttaneet perheet, joissa oli peruskouluikäisiä lapsia. Kaikki haastatellut lapset liittyivät muuttoon sekä myönteisiä että kielteisiä piirteitä. Muuton myönteisiä piirteitä olivat ympäristön vaihtuminen, kavereiden saaminen, uusi asunto, omakotitaloasuminen, hyvät opiskelumahdollisuudet, isomman kaupungin edut (esimerkiksi keskusta ja koulut lähellä), näkee enemmän ja paremmat vapaa-ajanviettomahdollisuudet. Kielteisiksi piirteiksi lapset mainitsivat: kaverit jäi, ei kavereita alussa, ympäristön vaihtuminen ja jättäminen, koulun jättäminen, harrastusten jättäminen, muu ympäristö outo kokonaisuudessaan, sukulaiset jäi, lastentarha jäi ja luokkatoverit jäi. Kaikki lapset mainitsivat kielteiseksi piirteeksi kavereiden jättämisen. Myös vanhemmat arvioivat lastensa vaikeuksiksi heidän luopumisensa ystävistään ja harrastuksistaan. Pinola toteaa, että sosiaalisen verkoston muutokset ovat lasten muutoissa keskeisessä asemassa. Tällä hän tarkoittaa nimenomaan ystävyysuhteiden katkeamista. (Pinola, 1995, 151)

4. 5 Tutkimuksessa käytettyjä käsitteitä

Muuttaminen on tapahtuma, jossa on kyse sekä luopumisesta että sopeutumisesta. Luopumisen käsite on kehitelty nimenomaan tätä tutkimusta varten, sopeutumisen käsitettä tarkastellaan muun tutkimuskirjallisuuden valossa.

4. 5. 1 Luopuminen

Luopuminen on jonkin jättämistä. Jättäminen voi tapahtua joko pakosti tai vapaaehtoisesti. Koska lapsi on yleensä pakkomuuttaja, hän luopuu pakosti. Luopuminen synnyttää kielteisiä ennakkokuvia. Se saa aikaan pelkoa, uhkaa, epävarmuutta, ahdistusta ja tietämättömyyttä. Tässä tutkimuksessa luopuminen kohdistuu fyysiseen ympäristöön: kouluun, kotiin, leikkiipaikkoihin. Emotionaalisella tasolla luopuminen merkitsee ihmissuhteiden, hyvien ystävien, luokkatoveri-

den ja opettajien menettämistä. Se, kuinka vaikeaksi entisestä luopuminen koetaan, riippuu yksilön henkisestä vahvuudesta.

4. 5. 2 Sopeutuminen

Käsitteestä sopeutuminen on olemassa useita määritelmiä. Yhteistä niille on yleensä ollut se, että sopeutumista on tarkasteltu toisaalta yksilön ja toisaalta häntä ympäröivän yhteisön näkökulmasta. Korkiasaari mainitsee Blomqvistin koululaisten sopeutumista käsittelevän tutkimuksen, jossa tämä erottaa *persoonallisen* ja *sosiaalisen* sopeutumisen. Persoonallisella sopeutumisella hän tarkoittaa yksilön itsensä kokemaa onnellisuutta ja harmoniaa suhteessa ympäristöönsä ja itseensä. Sosiaalisella sopeutumisella hän tarkoittaa sitä, missä määrin yksilö täyttää tietyt sosiaalisen käyttäytymisen vaatimukset yhteisön kannalta katsottuna. Toisin sanoen, miten muut kokevat yksilön. Persoonallinen ja sosiaalinen sopeutuminen ovat kuitenkin vuorovaikutuksessa keskenään, vaikka ne käsitteellisesti erotetaan toisistaan. (Korkiasaari, 1986, 69-70)

Omassa tutkimuksessaan Korkiasaari korvaa edellä käytetyt termit sanoilla *subjektiivinen* ja *normatiivinen* sopeutuminen. Subjektiivisen sopeutumisen hän määrittelee oppilaan koulussa viihtymisen, minäkäsityksen ja kansallisen identiteetin avulla. Viime mainittu sen vuoksi, että kyseessä oli tutkimus paluuoppilaiden sopeutumisesta. Koulussa viihtymisellä tarkoitetaan niitä oppilaan käsityksiä ja tunteita, joita hänellä on omasta koulunkäynnistään eli millaiseksi hän kokee itsensä koululaisena, kuinka mielellään hän käy koulua, kuinka vaikeaksi hän kokee koulunkäynnin ja millaiseksi hän näkee käyttäytymisensä ja toverisuhteensa koulussa. Hänet katsotaan sitä sopeutuneemmaksi, mitä myönteisemmin hän arvioi itsensä näillä alueilla. Minäkäsityksestä on lukuisa joukko määritelmiä. Korkiasaari käyttää tutkimuksessaan esimerkiksi Lummelahden määritelmää, jonka mukaan minäkäsitys tarkoittaa yksilön tietoisuutta itsestään ja asemastaan ympäristössä, hänen käsitystään omista kyvyistään ja suorituksistaan sekä hänen perussuhtautumisestaan itseensä ja sen kautta elämään yleensä. (Korkiasaari, 1986, 71)

Normatiivisella sopeutumisella tarkoitetaan sitä, missä määrin yksilö täyttää yhteisön asettamat sosiaalisen käyttäytymisen vaatimukset. Sopeutumista arvioidaan tällöin muiden kuin yksilön

itsensä näkökulmasta. Koululaisen arvioitsijoina toimivat yleensä vanhemmat, opettajat ja oppilastoverit. Arvioinnin kohteina voivat olla esimerkiksi koulumenestys, koulunkäyntivaikkeudet, viihtyminen nykyisessä koulussa tai asuinympäristössä. (Korkiasaari, 1986, 73)

Lahden mukaan kouluikäisten sopeutuminen on sitä, että oppilas täyttää kouluyhteisön vaatimukset. Hänen käyttäytymisensä ei poikkea keskiverto-oppilaan käyttäytymisestä. Sopeutunut oppilas viihtyy koulussa ja kokee koulunkäynnin mielekkääksi. Hän täyttää koulukäyttäytymiselle asetetut normit. (Lahti, 1975a, 4)

Tässä tutkimuksessa sopeutumisen käsite tarkoittaa lähinnä sitä, miten paljon tai vähän oppilas kokee vaikeuksia sopeutumisessaan uusiin ihmissuhteisiin, koulunkäyntiin ja kouluun fyysisenä ympäristönä. Kyseessä on nimenomaan subjektiivinen sopeutuminen, siis lapsen oma näkemys sopeutumisestaan koulunvaihtoon.

4. 6 Viides - kuudesluokkalaisten kehitysvaihe

Tämän tutkimuksen kohdejoukkona oli viides- ja kuudesluokkalaisten lapsia. He olivat 11 - 13 -vuotiaita. Minkälaista kehitysvaihetta tuon ikäiset lapset normaalisti elävät? Tätä kysymystä tarkastellaan seuraavassa.

Muuttamisen aikoihin jotkut lapsista olivat vielä kymmen-, jotkut yksitoistavuotiaita, joten tässä on syytä tarkastella myös niin sanottua lapsen myöhäislatenssi-ikää, joka Haukkamaan mukaan käsittää ikävuodet 8 - 11. Sana latenssi viittaa piilevään, salaiseen, uinuvaan. Nimi on kuitenkin harhaanjohtava, koska tämän ikävaiheen aikana lapsi kasvaa ja kehittyy paljon. Latenssinimitys viittaa kehitysvaiheen erääseen näkökulmaan; siihen, että sen aikana lapsen psykoseksuaalisessa kehityksessä ei tapahdu laadullisesti uutta. Sen sijaan lapsen suhde vanhempiin sekä muihin aikuisiin muuttuu. Ikätoverit saavat uuden merkityksen. Latenssi-iässä on keskeisintä lapsen persoonallisuuden rakenteiden vahvistuminen ja kehittyminen. Erityisesti lapsen minän eli egon toiminnot laajenevat. Latenssi-ikä valmistaa ja vahvistaa lasta nuoruusikää ja sen myllerrystä varten. (Haukkamaa, 1987, 56)

Kaksi tähän tutkimukseen osallistunutta tyttöä oli muuttanut paikkakuntaa neljännen kouluvuoden aikana, kymmenvuotiaana. (Muut olivat muuttaneet joko viidennelle tai kuudennelle luokalle.) Kääriäisen mukaan tässä ikävaiheessa lapset ovat tasapainoisimmillaan. He ovat omatoimisia, vastaanottavaisia ja toiminnoissaan kestäviä. Myöhemmin yksilölliset erot suurenevät ja ikäkaudelle tyypillinen joustavuus vähenee. Neljäsluokkalaiset suhtautuvat itseensä ja ympäristöönsä yleensä realistisesti. Voimakas itsekeskeisyyden kausi on ohitettu, ja lapsi pystyy paremmin asettumaan toisen ihmisen asemaan. Hän yrittää välttää tietoista mielipahan aiheuttamista muille. Neljäsluokkalainen nauttii opiskelusta, etenkin silloin, kun tarvittavat perustaidot ovat hallinnassa. Neljän ensimmäisen luokan aikana saadut kokemukset ja hankitut työskentelytaidot vaikuttavat voimakkaasti myöhempien kouluvuosien sujumiseen, samoin kuin suhtautumiseen omaan itseän. (Kääriäinen, 1986, 89-90)

4. 6. 1 Latenssi-ikäisen suhde vanhempiansa, muihin aikuisiin ja ikätovereihin

Oidipaalivaiheen jälkeen vanhemmista tulee lähinnä samastumiskohteita. Vanhemmat säilyvät kuitenkin lapsen tärkeimpinä kiintymyksen kohteina. Mutta latenssiaikana lapsi kääntyy myös muihin aikuisiin ja ikätovereihin. Hän ei näe omia vanhempiaan enää ylivertaisina, vaan katselee heitä realistisemmin. Lapsi vertaa omia vanhempiaan muihin aikuisiin ja kritiikki heitä kohtaan lisääntyy. Lapsen hyvälle kehitykselle on tärkeää, että hän voi ihaila realistisesti vanhempiaan, heidän todellisia kykyjään ja taitojaan. Samoin on myös tärkeää, että vanhemmat antavat arvoa lapsen todellisille kyvyille ja taidoille. Latenssi-iässä muut aikuiset saavat uutta arvoa ja merkitystä. Opettajan merkitys tämän ikäiselle lapselle on helppo huomata. Opettajalle osoitetaan kiintymystä, ja hänestä voi tulla vanhempien lisäksi lapsen tärkein aikuiskontakti. Lapsella on tässä iässä voimakas halu oppia uusia taitoja, ja koska hän suuntautuu voimakkaasti myös muihin aikuisiin, hän on varsin otollinen oppilas. Lapsen on myös helpompi työskennellä ja oppia ulkopuolisen aikuisen ohjaamana, koska vanhempiin liittyvät mutkikkaat tunnesiteet eivät ole häiritsemässä.

Latenssi-ikäisen toverit ovat yleensä samaa sukupuolta kuin lapsi itse. On suorastaan hävettävää, jos tyttö ja poika leikkivät yhdessä. Tämä leikkitoverivalinta perustuu osaksi siihen, että lapsi on

vielä kovin itsekeskeinen. Hän ei näe muita selvästi erillisiksi, ajatteleviksi ja tunteviksi yksilöiksi. Samaa sukupuolta olevien keskuudessa voi myös kehittää omaa sukupuoli-identiteettiään. Ikätoverit auttavat lasta hahmottamaan itseä ja ymäristöä. Lapsi peilaa esimerkiksi omia ruumiillisia taitojaan ikätoverien vastaaviin. Yhdennukaisuuden paine on suuri: vaatetuksen, koululaukun, jopa penaalin täytyy olla samanlainen kuin muilla. Mielipidettä kysyttäessä vastataan kuin muut ja jäljitellään jopa toisen tapaa piirtää. Tähän ikäkauteen liittyy siis nimenomaan yksilöllisyyden karttaminen. Myöhäislatenssi-ikässä olevien lasten toverisuhteet voivat jo syvetä ystävyudeksi, verrattuna varhaisvaiheiden varsin itsekeskeisiin suhteisiin. (Haukkamaa, 1987, 56-58)

4. 6. 2 Latenssi-ikäisen lapsen persoonallisuuden kehitys

Yliminä, superego on persoonallisuuden rakenneosa, jota voisi kutsua sanalla omatunto. Yliminä alkaa kehittyä jo varhaislapsuudessa, mutta varsinaisesti se muodostuu oidipaalivaiheen lopussa. Silloin lapsi luopuu lapsenomaisista toiveistaan vanhempiin ja heistä tulee samastumiskohteita. Lapsi oppii normeja, rajoituksia ja rangaistuksia hallitakseen sisäiset kielletyksi muodostuneet impulssinsa. Latenssi-ian alussa yliminä on ankara. Kun jotain kiellettyä sattuu, lapsi voi olla hyvin julma sekä itselleen että muille. Psykkisten kykyjen lisääntyessä lapsi hallitsee paremmin impulssinsa ja myöhäislatenssissa yliminä ei enää olekaan niin ankara.

Yliminä toimii rajoittavana, normeja antavana ja rankaisevana rakenteena lapsen mielessä. Sen rinnalle kehittyy minäihanne, jonka tehtävänä on antaa lapselle tavoitteita, suuntaa ja ihanteita. Lapsi saa vaikutteita minäihanteelleen omilta vanhemmiltaan, opettajiltaan, muilta aikuisilta ja ikätovereiltaan. Nuoruusikä on kuitenkin vasta varsinaista minäihanteen kehitysaikaa.

Minä, ego, on persoonallisuuden osa, johon kuuluvat kaikki ihmisen kyvyt ja taidot, esimerkiksi hänen kykynsä ajatella, havaita, muistaa, oppia ja niin edelleen. Se, miten lapsi selviää sisäisistä ristiriidoistaan, toisaalta viettipaineista ja toisaalta yliminän vaatimuksista, riippuu lapsen hallinnassa olevista minän keinoista. Minän kehitys, sen rakentuminen ja lujittuminen on keskeistä latenssi-ikässä. Sillä on suuri merkitys tulevassa nuoruusiässä.

Latenssi-iän puolivälin vaiheilla lapsi alkaa kyetä abstraktiin ajatteluun. Hänen sanavarastonsa kehittyy ja hän oppii käyttämään symboleja. Latenssi-ikäinen nauttii liikunnasta. Taidot kehittyvät ja ryhmäliikuntamuodot tuottavat iloa. Niinpä jalkapallossa ja jääkiekossa maltetaan pitää oma paikka ja pesäpallossa jaksetaan odottaa omaa lyöntivuoroa.

Kaikenkaikkiaan myöhäislatenssi-ikäiset lapset ovat varsin tasapainoisia ja aktiivisia. Kun minä kehittyy, lapsen kyky selvitä sisäisistä ja ulkoisista ristiriidoista paranee. Vaihe on kuitenkin myös herkkää; jos lapsen minä ei kehity riittävästi suhteessa sisäisiin paineisiin ja/tai ulkoiseen realiteettiin, hänelle voi tulla oireita jo latenssivaiheessa ja etenkin nuoruusiän kynnyksellä. (Haukkamaa, 1987, 59-60)

4. 6. 3 Murrosikäinen

Nuoruusikä on biologisten ja niihin liittyvien psyykkisten kehitysnäkökohtien perusteella jaoteltu useisiin vaiheisiin, joista ensimmäinen, esinuoruus, ajoittuu 11. ja 13. ikävuoden välille (Pulkkinen, 1984, 17). Suomenkielisessä kirjallisuudessa esinuoruudesta käytetään sanaa murrosikä. Lapsuuden ja nuoruuden ikäkausia jaotellaan eri tavoin. Takala & Takala jaottelevat lapsuuden seuraavasti: 0 - 2 vuotta = pikkulapsi-ikä, 2 - 6 vuotta = leikki-ikä ja 7 - 16 vuotta = kouluikä. Kouluikä voidaan jaotella peruskoulun organisaation mukaisesti siten, että ikävaihetta 7 - 12 vuotta (ala-aste) kutsutaan varhaisemmaksi kouluiäksi ja ikävaihetta 13 - 16 vuotta (yläaste) myöhemmäksi kouluiäksi. (Takala & Takala, 1992, 261) Tämän tutkimuksen tyttöjen voidaan katsoa olevan jo murrosiän alkuvaiheessa, ja pojatkin ovat siihen tulossa. Tässä vaiheessa on melko suuria oppilaskohtaisia eroja. Eräät ovat vielä myöhäislapsuuden vaiheessa, jossa kaikenlainen toiminta on keskeistä ja aikuiset ovat tärkeitä suunnan näyttäjiä. Varhaisten kouluvuosien aikana lasten on tärkeää verrata omia taitojaan ja kykyjään toisten taitoihin ja kykyihin. He idän toimintaansa ohjaa kysymys, mitä minä osaan suhteessa toisten osaamiseen. Murrosikäisille taas on tärkeää tietää, millainen minä olen muiden silmissä. (Wahlström, 1985, 100)

Murrosiässä nuori kokee hyvin nopean fyysisen muuttumisen vaiheen, joka edeltää henkisen kypsymisen alkamista. Nopea ruumiillinen kasvu hämmentää nuoren kuvaa omasta kehosta. Turvallinen tunne itsensä hallitsemisesta katoaa ja nuori joutuu vaiheeseen, jolloin hänen kehonsa kasvaa nopeammin kuin hänen käsityksensä omasta kehosta. Hän tarvitsee aikaa ja rauhaa voidakseen sopeutua muutokseen. Hän saattaa vetäytyä aiempaa enemmän yksinäisyyteen ja saattaa torjua aikaisemmin luontevalta tuntuneen vanhempien fyysisen läheisyyden. Seksuaalisten tarpeiden herääminen hämmentää. (Reinilä, 1987, 36)

4. 6. 3. 1 Itsenäistymiskehitys murrosiässä

Murrosikään tulevalle nuorella pyrkimys itsenäisyyteen ja ikätoverien suosioon, irti aikuisten ohjenuorasta on keskeisin toimintaa ohjaava motiivi. Nuori saa toveriryhmässä kokemuksia, joiden avulla hän kehittää itsearviointijärjestelmän, jonka avulla hän arvioi omaa itseään suhteessa toisiin. (Wahlström, 1985, 100)

Nuori itsenäistyy yksilöllisessä tahdissaan. Kukaan ei voi tehdä sitä hänen puolestaan. On hyvä, jos nuorella on kasvuympäristö, joka tukee tätä pyrkimystä ja kestää hänen itsenäistymisensä. Jos lapsi on jo aikaisemmissa kehitysvaiheissa voinut itsenäistyä turvallisesti, ei oman identiteetin löytäminen ja itsenäistyminen murrosiässä välttämättä aiheuta rajuja ongelmia. Mutta koska nuoren ympäristö toimii minän peilinä, murrosikäisiltä ongelmia ja sopeutumattomuutta odottavat aikuiset voivat omalla suhtautumisellaan lisätä nuoren vaikeuksia. Nuori ajattelee: tällainen minun odotetaan olevan, tällaisia ongelmia minulla pitää olla ollakseni tavallinen nuori - miksi siis en vastaisi odotuksiin. (Koppinen & Koppinen, 1988, 79)

Jokainen murrosikäinen nuori haluaa olla erilainen kuin vanhempansa tai muut aikuiset. Jokainen hakee erilaisuutensa oman kehitysvaiheensa ja temperamenttinsa mukaisesti. Nuori alkaa vastustaa aikuisia, ehkä eniten sitä vanhempaa, joka on hänelle läheisin ja johon hän eniten luottaa. Hän on toisaalta yhä riippuvainen vanhemmistaan, toisaalta pyrkii heistä eroon, itsenäistymiseen. Vanhemmat ovat nuoren mielestä tyhmiä, kalkkiksia, jotka "eivät tajua mitään". Tämä on juuri murrosiän kriisi. (Arajärvi, 1992, 35)

4. 6. 3. 2 Ikätovereiden merkitys murrosiässä

Kuuden ja kahdeksan ikävuoden välillä lapset eivät kiinnitä tovereidensa sukupuoleen mitään huomiota, mutta asenteet näyttävät muuttuvan noin kahdeksan vuoden iässä. Tällöin kanssakäyminen vastakkaista sukupuolta olevien kanssa vähenee jyrkästi. Yhdentoista, kahdentoista vuoden ikään mennessä tytöt ja pojat ovat lähes täydellisesti eristäytyneet toisistaan. Ikävuosiin liittyvä sukupuolten eristyminen on luultavasti yhteydessä sukupuolelle ominaisen käyttäytymisen oppimiseen. Kussakin kulttuurissa vallitsee paine, joka pakottaa lapsen omaksumaan oman sukupuolensa "luonteenomaiset" käyttäytymismuodot. Tyttö omaksuu naisen roolin ja poika miehen. Monet yhdeksänvuotiaat askareet ovat jo sukupuoleen sidottuja.

Lasten parhaat ystävät ovat tavallisesti naapureina asuvia tai samalla luokalla olevia lapsia. Yli kymmenvuotiaat lapset arvostavat ystäviä heidän henkilökohtaisten ominaisuuksiensa perusteella. Ystävällisyys, iloisuus ja harrastusten samankaltaisuus ovat ominaisuuksia, joita lapset arvostavat ystäväissään. Suosituksi lapsi tulee toveripiirissä, jos hän on seurallinen, ulospäin suuntautunut, innostunut ja kykenee ottamaan toisten lasten tarpeet huomioon. Myös emotionaalinen sopeutuvuus, toisten hyväksyminen, yhteistyökyky ja kyky mukautua ryhmän normeihin ovat suositun lapsen piirteitä. Epäasianmukaiset aggression ilmaukset, toisin sanoen ilman syytä esiintyvä, epäsuora ja toista loukkaava aggressiivisuus, vaikuttavat kielteisesti ikätovereiden suosioon. Joidenkin tutkimusten mukaan aggressiivinen tapa reagoida hyökkäykseen ei kuitenkaan estä ikätovereiden suosiota. Tämän ikäisten ystävyysuhteet ovat suhteellisen epävakaita. Harrastukset ja mielenkiinnon kohteet vaihtelevat nopeasti. "Vanhat" ystävät eivät ehkä pystykään enää tarjoamaan samanlaista tyydytystä kuin vielä vähän aikaa sitten. Voi käydä niin, että ystävyysuhteet katkeavat yllättäen ilman näkyvää syytä ja tilalle tulee uusia ystäviä. (Mussen 1976, 136)

Ala-asteen oppilaat alkavat jo muodostaa kiinteitä toveriryhmiä. Koulunkäynnin alkuvaiheessa opettajan antamat mallit ja säännöt ovat tärkeitä lapsille ja he toteuttavat niitä toveriryhmissään. Sääntöjä rikkoneista kannellaan helposti opettajalle. Ala-asteen viimeisillä luokilla lapset luovat itse toveriryhmissään sääntöjä ja käyttäytymismalleja, joista tulee tärkeitä ja joita on syytä

noudattaa, jotta tulisi hyväksytyksi. Lapsen minäkuva muotoutuu, kun hän joutuu ottamaan ryhmässä erilaisia rooleja ja kun toiset reagoivat häneen kukin eri tavoin. Lapset oppivat toinen toisiltaan, mitä on yhteistyö, ystäväystyminen ja ihmisiin vaikuttaminen. (Wahlström, 1985, 93-94)

4. 7 Koulu ja koululuokka lapsen toimintaympäristönä

Tämän tutkimuksen yhtenä tehtävänä on selvittää, miten lapsi sopeutuu uuteen kouluun ja toveriryhmään. Millainen merkitys koululla ja luokkayhteisöllä on lapsen sosialisatiolle?

Koulu itse on antanut itselleen edellä mainitun tehtävän: peruskoulun opetussuunnitelman perusteet mainitsee, että peruskoulun tehtävänä on edistää oppilaittensa persoonallisuuden kaikinpuolista kehittymistä, tukea jatko-opintojen ja ammatinvalinnan kannalta tarpeellisten valmiuksien saavuttamista sekä luoda edellytykset suotuisalle sosiaaliselle kasvulle ja yhteistyössä toimimiselle ottamalla huomioon oppilaiden yksilölliset erot (Opetushallitus, 1994, 11).

Voidaan siis todeta, että koululla on tärkeä merkitys lapsen kehityksen kannalta. Koulun tehtävänä on kasvattaa ja opettaa. Kaikki koulussa tapahtuva toiminta rakentuu aina ihmissuhteille ja kouluyhteisön jäsenten väliselle vuorovaikutukselle. Koulu on ihmissuhdetyötä.

Koulun opiskeluympäristö koostuu sekä sosiaalisesta että fyysisestä ulottuvuudesta. Oppilaat, opettajat ja muu henkilökunta ovat päivittäin toistensa kanssa monitahoisessa vuorovaikutuksessa. Koulun fyysisen ympäristön merkitys välittyy koulussa työskenteleville sosiaalisten suhteiden ja omakohtaisen toiminnan kautta. Jos koulun ja luokan ilmapiiri on riittävä, eivät viihtyisät tilatkaan aikaansaa myönteisyyttä. Toisaalta moni uudenlainen opiskelu- ja opetusmuoto saattaa jäädä kokeilematta, jos käytettävissä on vain ahdas luokkahuone. (Enqvist, 1987, 13-14)

Koululla on varsinaisen kasvatustehtävän lisäksi myös epävirallinen tehtävä. Koulu toimii alueensa nuorten vertaistoiminnan näyttämönä, ja se saattaa yhteen valtaosan alueen nuorista. Koulussa nuori solmii tärkeitä ystävyysuhteita. Koulu tekee mahdolliseksi laajan ystäväpiirin

syntymisen, ja ohjaa ryhmien ja erilaisten nuorisokulttuurien syntyä. Koulun tarjoama vapaaehtoinen harrastustoiminta ja vaikkapa iltaisin koulun pihamaalla vietetty joutenolo antavat mahdollisuuksia nuorten vertaisryhmien synnylle. (Taponen, 1987, 43-44)

Vertaisryhmillä tarkoitetaan kaikkia lasten ja nuorten keskinäisiä sosiaalisia suhteita, ei kuitenkaan sisarus- eikä muita sukulaisuussuhteita. Tovereiden merkitys lapsen kehitykselle on suuri. Mutta tovereiden vaikutus on erilaista kuin vanhempien; vanhemmat yleensä pysyvät ja heidän vaikutuksensa on laaja-alaista. Toverit vaihtuvat ja eri ryhmillä on erilaisia tehtäviä. Koululaisten vertaisryhmäsuhteita voidaan tarkastella kahdesta näkökulmasta: toisaalta koulu voi hyödyntää oppilaiden sosiaalisia suhteita esimerkiksi yhteistyöhön ja yhteisvastuuseen kasvattamisessa ja toisaalta koulu luo otolliset olot lasten omalle perinteelle, joka voi olla koulun tavoitteille jossain määrin vastakkaistakin. (Saarinen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 184-185)

Koulua ei voida syyttää lasten ongelmakäyttäytymisen synnystä, koska käyttäytyminen juontaa juurensa jo aikaisemmista oloista. Koulu voisi kuitenkin ehkäistä ongelmia. Jos koulun normit ovat selvät ja hyvin kontrolloidut, koulu voi antaa olennaisesti parempia vaikutteita kuin koti. Ja päinvastoin: jos normit ovat epäselvät ja huonosti kontrolloidut, koulu voi sallia epäedullisten asioiden oppimista toveripiirissä. (Pulkkinen, 1981, 279)

Edellinen väittämä herättää ristiriitaisia ajatuksia. Pitkään opettajan työtä tehneenä minulle on syntynyt mielikuva, että opettajan työtä arvostetaan nykyään vähemmän kuin ennen. On koteja, joissa opettajan arvovaltaa ei enää kunnioiteta ja opettajaa arvostellaan avoimesti myös lasten kuullen. Lapsen ongelmakäyttäytymisestä syytetään helposti koulua ja yksittäistä opettajaa. Tärkeää olisikin lisätä entistä enemmän kodin ja koulun yhteistyötä, jotta löydettäisiin molempien hyväksymät kasvatustavoitteet.

Koululla on vaikutus myös lapsen kieleen. On todettu, että jo kymmenvuotiaat alkavat keskustella ja he saattavat hallita jo monivivahteisen sanojen käytön. Koulun sosiaalistava ja kasvattava vaikutus näkyy myös esimerkiksi siinä, miten lapsi luonnehtii emotionaalisia ja fyysisiä ominaisuuksia. (Wahlström, 1985, 94)

Koululuokka on monelle lapselle oikeastaan ensimmäinen yhteisö, jossa hänen sosiaalisia taitojaan koetellaan ja jossa näitä taitoja voidaan tehokkaasti harjaannuttaa. On myös hyvin todennäköistä, että koululuokassa saaduilla sosiaalisilla oppimiskokemuksilla on voimakas vaikutus lasten koulunjälkeiseen yhteisöelämään. Salminen kertoo Brookoverin tutkijaryhmän tuloksista, joiden mukaan ala-asteen koulujen luokissa keskimääräistä saavutustasoa selittivät muun muassa opettajien ja oppilaiden saavutuksia koskevat normit ja odotukset sekä oppilaiden käsitykset mahdollisuuksista vaikuttaa omaan menestymiseensä. Heidän mainitsemansa tekijät kuuluvat lähinnä niin sanottuihin luokan ilmapiiriin vaikuttaviin tekijöihin. Näin siis myös koulun ja koululuokan sosiaalisilla tekijöillä on vaikutusta oppimistuloksiin kotitaustaan liittyvien tekijöiden lisäksi. (Salminen, 1980, 6)

Samanikäisten parissa lapsen pitäisi saada kokea olla kyvyiltään ja taidoiltaan tasavertainen. Koululuokassa saadut sosiaaliset kokemukset ovat siis erittäin merkittäviä lapsen tunne-elämän kehittymiselle. Jos luokassa kilpaillaan, ja lapsi kokee jatkuvasti epäonnistumisia, hänen itseluottamuksensa vähenee ja hänen suhtautumisensa koulutyöhön voi muuttua kielteisemmäksi. (Wahlström, 1985, 94) Mielestäni opettajalla on tässä suuri merkitys. Hän voi luoda luokkaansa ilmapiirin, jossa jokaista lasta arvostetaan yksilönä, ei sen mukaan kuinka hyvin hän pärjää eri oppiaineissa.

Mussen mainitsee, että lapsen persoonallisuudenpiirteet ovat joustavia ja muuttuvia, ja että tilannetekijät voivat huomattavasti vaikuttaa lapsen käyttäytymiseen. Koulutoverit saattavat esimerkiksi auttaa epävarmaa lasta lisäämään itseluottamustaan. Tai päinvastoin: epäsuotuisat kokemukset koulussa tai pihapiirissä voivat tehdä tyhjiksi ne suotuisat vaikutukset, jotka lasten ja vanhempien välisillä hyvillä suhteilla on ollut. Tämän tutkimuksen tilannetekijänä voidaan pitää uuteen koululuokkaan menemistä. Tätä tutkimusjoukkoa ajatellen on tärkeää pitää mielessä Mussenin toteamus:

Lapsen kohtaamat uudet tilanteet ja erityisesti uudet sosiaaliset vuorovaikutussuhteet saattavat vaikuttaa ratkaisevasti hänen persoonallisuuteensa ja hänen käyttäytymiseensä. (Mussen, 1976, 124)

5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Tutkimustehtävä kohdistuu voimakkaan pelkistävästi kouluun. Kuten jo aiemmin mainittiin, perheen muuttoa asunnosta toiseen on merkitykseltään verrattu esimerkiksi perheenjäsenen sairaalaan joutumiseen, avioeroon tai uuden sisaruksen syntymiseen. Nämä ovat elämäntilanteita, jotka aiheuttavat stressiä. (Vikman, 1982, 6) Kouluikäisen lapsen on pystyttävä selviämään muutoksesta. Kouluun keskittyminen tässä tutkimuksessa tarkoittaa sitä, ettei muita muuton aiheuttamia ilmiöitä tarkastella.

Entisestä ympäristöstä luopumisen ja uuteen sopeutumisen vaikeus, jo tämän tutkimuksen otsikkoon sijoitettuna, viittaa yleiseen oletukseen, että vaikutukset olisivat enimmäkseen tai lähinnä vain kielteisiä. Näihin lähtökohtiin viittaa myös Vikman mainitessaan koulumenestyksen heikentymisen ja sosiaalisten kontaktien olevan selittäviä tekijöitä, kun vertailuryhmänä ovat paikallaan asuneet lapset. (mt. 10)

Vikman asetti tutkimuksensa tehtävät kokonaisvaltaisesti ja tarkasteli kaikkia muuton lapselle aiheuttamia ongelmatilanteita. Hän asetti osalle tutkimustehtävistään hypoteeseja ja selvitti niiden toteutumista. (mt.10) Tämä tutkimus keskittyy koulutyöhön ja muut tekijät sivuutetaan. Tässä työssä ei myöskään aseteta hypoteeseja, vaan tutkimusongelmat esitetään kysymyksinä.

Tähän työhön on sisällytetty myös käytännön koulutyötä palvelevia tavoitteita. Nykyisten käsitysten mukaan koulun pitää olla yhteis- ja ryhmätyötä sekä interaktiivista vaikuttamista. Hyvän kokonaistuloksen vastuuhenkilöitä ovat sekä opettajat että oppilaat. Tämän pyrkimyksen mukaisesti tavoitteenani on etsiä tekijöitä, joilla uuden oppilaan tuloa helpotetaan ja "pehmennetään hänen laskeutumistaan" uuteen ympäristöön.

Tutkimuksessa asetettavat kysymykset ovat yleisessä muodossaan seuraavat:

1. Kuinka vaikeaa lapsen on luopua muuton yhteydessä hänen elämäntilanteensa kannalta oleellisista tekijöistä?
2. Millaisia vaikeuksia lapsi kokee muuton jälkeen ja koulun vaihduttua sopeutumisessaan
 - uuteen ystävä- ja koulutoveripiiriin sekä
 - kouluun fyysisesti ja koulutyön kannalta?
3. Onko ominaisuuksia ja käyttäytymismalleja, joiden perusteella muuttajalapsia voidaan tyypittää?
4. Mitä keinoja kouluyhteisöllä on tai voisiko se kehittää niitä helpottaakseen lapsen sopeutumista uuteen kouluun?

6 TUTKIMUKSEN SUORITTAMINEN

6.1 Tutkimuksen metodologisia lähtökohtia

Tämän tutkimuksen empiirisen osan tarkastelun lähtökohta on fenomenologinen. Niiranen määrittelee fenomenologisen lähestymistavan tarkoittavan pyrkimystä ymmärtää tapahtumien ja vuorovaikutuksen merkitys ihmisille tietyissä tilanteissa. Fenomenologisessa lähtökohdassa painotetaan myös sitä, että ihmisellä on vapaus tulkita kokemuksia eri tavoin. Näistä ihmisen kokemuksille antamista merkityksistä syntyy todellisuus, joka on siis sosiaalinen konstruktio. (Niiranen, 1990, 10)

Edellä sanottu voidaan mielestäni käsittää siten, että sekä tutkimuksen kohteena oleva lapsi itse että tutkija antavat lapsen kokemukselle omat merkityksensä; lapsi kertoo kokemuksensa tutkijalle, joka tämän perusteella tekee oman tulkintansa. Tästä syntyy tutkimuksen todellisuus.

Tässä tutkimuksessa käytettiin kahta aineiston keruutapaa, kyselylomaketta ja suullista haastattelua. Lukija saattaa ihmetellä, miksi näin pientä kohdejoukkoa on haastateltu lomakkeen avulla. Eikö syvähaastattelu olisi ollut parempi keino saada aidompaa tietoa?

Mäkelä sanoo, että syvähaastattelulla pyritään ihmisen sisimpään, hänen todellisiin tuntemuksiinsa. Mutta hän jatkaa toteamalla, että "onko autenttinen sisin sen todellisempaa kuin mikä tahansa puhe". Lomakekysely ei Mäkelän mielestä ole sen tylympi tai virkavaltaisempi kuin syvähaastattelu. Lomakevastaukset ovat yhtä tosia tai epätosia kuin sisimmän purkamisen puheen avulla. Lomakekysymyksiä on kyllä syytä kiinnittää huomiota; kysymysten tulee olla merkityssisällöltään tarkkoja ja ymmärrettäviä. Mäkelä kritisoi syvähaastattelua ja sanoo, että se on nykyihmiselle paljon poikkeuksellisempi tilanne kuin lomakkeen täyttäminen. Syvähaastattelun huonoksi puoleksi Mäkelä lukee myös sen, että haastattelujen ja havaintojen kirjaamisvaiheessa tutkija saattaa tehdä omia tulkintojaan. (Mäkelä, 1990, 50)

Alasuutari arvioi myös syvähaastattelua. Hänen mielestään silloin, kun yritetään saada selville, kuinka rehellisesti ihmiset kertovat kokemuksistaan ja motiiveistaan, on hyvä käyttää apuna syvähaastattelua. Alasuutari mainitsee syvähaastattelun menetelmäksi, jossa pitkään tai useita kertoja jututetaan ihmisiä ja luodaan heihin luottamuksellinen suhde. Näin voidaan päästä käsiksi sisäiseen totuuteen. (Alasuutari, 1994, 85)

Tämän tutkimuksen kohdejoukkona olivat lapset. On hyvin epätodennäköistä, että kyseiset lapset olisivat aikaisemmin joutuneet täyttämään johonkin tutkimukseen liittyvää kyselylomaketta tai olleet haastateltavina jossakin tutkimuksessa. Tässä suhteessa tilanne oli heille uusi.

Minulle, ensimmäistä tutkimusta tekevänä, oli helpointa ja luontevinta lähestyä tutkittavia lapsia pyytämällä heitä ensin täyttämään kyselylomake. Samalla saatoin tehdä lapsista havaintoja: oliko tilanne heille mieluinen vai oliko heissä aistittavissa jännittämistä tai haluttomuutta tutkimusta kohtaan. Vaikka haastattelin lapsia vain kerran ja haastattelutuokio kesti pisimmilläänkin korkeintaan puoli tuntia, voin todeta, että joidenkin haastateltavien ja itseni välille syntyi niin lämmin ja luottamuksellinen vuorovaikutus, että voin puhua jonkin asteisesta syvähaastattelusta. Moni lapsi oli avoin ja suhtautui minuun ennakkoluulottomasti. Siinä mielessä lapset ovat yleensä kiitollisempia haastattelukohteita kuin aikuiset, joiden suhtautumista saattaa leimata ennakkoluuloisuus.

Mäkelän mukaan luokittelun, päättelyn ja tulkinnan prosessit ovat perusteiltaan samoja niin kvalitatiivisessa kuin kvantitatiivisessäkin tutkimuksessa. Kvantitatiiviset analyysioperaatiot ovat kuitenkin yksiselitteisempiä kuin kvalitatiiviset operaatiot. Kvantitatiivinen tutkimus jakautuu selvemmin erottuviin vaiheisiin kuin kvalitatiivinen tutkimus. Kvalitatiivinen tutkimus ei ole samalla tavalla sidottu rajattuun aineistoon kuin kvantitatiivinen tutkimus, sillä tutkija voi aina analyysivaiheessa lisätä raporttiinsa seikkoja, jotka tulevat hänen mieleensä ja joita hän pitää tutkimuksen kannalta tärkeinä. Kvantitatiivisessa tutkimuksessa laskeminen suoritetaan tarkoin rajatusta aineistosta. (Mäkelä, 1990, 45-46)

Lomaketutkimuksissa havainnot yhdistetään soveltamalla tilastollisia menetelmiä. Selittämisen

vaiheessa käytetään johtolankoina erilaisia keskiarvoja, korrelaatioita ja muita tilastollisia tunnuslukuja. Alasuutari mainitsee, että myös laadullinen tutkimus voi sisältää kvantitatiivisia osatarkasteluja. Hänen mukaansa selittämisen vaiheessa lomaketutkimuksen ja laadullisen tutkimuksen välillä on paljon yhteistä. Molemmissa tutkimustyypeissä viitataan muihin tutkimuksiin, aiemmin testattuihin hypoteeseihin ja aihetta käsittelevään kirjallisuuteen itse tuotettuja havaintoja selitettäessä. (Alasuutari, 1994, 43) Tässä tutkimuksessa on toimittu juuri näin.

6. 2 Mittavälineen kuvaaminen

Se, miksi halusin käyttää tutkimuksessani haastattelulomaketta, johtuu siitä, että hahmotellessani tutkimusongelmia, halusin löytää tekijöitä, joiden avulla voisin tyypitellä muuttajalapsia luopumisen ja sopeutumisen suhteen. Tätä tarkoitusta varten haastattelulomakkeessa on kysymykset 9 ja 10. Ne ovat niin sanottuja pääkysymyksiä, joissa on useita alakysymyksiä viisiportaisine vastausvaihtoehtoineen.

Mittarina käytetään siis järjestys- eli ordinaaliasteikkoa, joka asettaa tutkimusyksiköt eli lapset keskinäiseen järjestykseen. Kokonaislukujen järjestysominaisuuden hyödyntäminen ei tee tästä tutkimuksesta tietenkään kvantitatiivista tutkimusta, vaan pyrkimyksenä on ollut järjestää lapset mitattujen ominaisuuksien suhteen mielivaltaisesti luodun asteikon avulla. Tällaisella mittarilla saadut arvot ovat keskenään päteviä ja järjestyksessä. (Holme & Solvang, 1991, 175) Kysymyksessä 9 on käytetty sellaisenaan Vikmanin kysymystä lapsen ennen muuttoa kokemasta luopumisen vaikeudesta (Vikman, 1982, 68).

Vikmanilla on 18 erilaista kysymystä lapsen kokemista vaikeuksista muuton jälkeen. Niistä tähän tutkimukseen otettiin sellaisenaan 14 kappaletta. Pois jätettiin kysymykset, jotka liittyvät selvästi muuhun kuin kouluun, kuten leikkipaikat, harrastukset ja kodin ympäristö. (mt. 99) Nämä 14 alakysymystä muodostavat kysymyksen 10. Niillä arvioidaan sitä, miten helppoa tai vaikeaa lapsen on sopeutua uuteen kouluun.

Kysymysten 9 ja 10 vastausten perusteella oppilaat sijoitettiin nelikenttään, jonka muodostamista

on tarkemmin selitetty tulosanalyysin yhteydessä. Järjestysmitta-asteikolla saatiin arvoja, joiden perusteella laskettiin sopeutumista ja luopumista osoittavat keskiarvot. Samoin jokaisesta alakysymyksestä on erikseen laskettu keskiarvo. Tulosanalyysissä ei ole etsitty kausaalisuhteita, kuten esimerkiksi "mitä vaikeampaa oppilaan oli luopua vanhasta kodistaan sitä enemmän hänelle tuotti vaikeuksia hyvän ystävän saaminen uudessa koulussa". Nelikentän neljännekset on muodostettu kaikkien oppilaiden luopumisesta ja sopeutumisesta saamien keskiarvojen keskiarvojen mukaan.

Nelikenttä muodostaa tämän tutkimuksen tulosanalyysin rungon. Otoksen pienuuden ja henkilökohtaisen haastattelun vuoksi myös tiukasti strukturoiduihin kysymyksistä on voitu tehdä kvalitatiivisia johtopäätöksiä. Kvalitatiiviselle tutkimukselle on ominaista, että se ei etsi yleistyksiä. Se antaa dynaamisen kuvan todellisuudesta. Tässä tutkimuksessa dynaamisuus on sitä, että tutkittujen lasten tilanne muuttuu kaiken aikaa.

Kaiken kaikkiaan haastattelulomakkeessa oli 11 kysymystä. Niistä numerot 1-7 kertovat konkreettisia tietoja lapsen muuton ja koulunvaihdon vaiheista. Kysymyksissä 8 ja 11 oppilas arvioi koulunvaihdon merkitystä ja sen vaikutusta koulumenestykseensä.

Haastattelulomakkeeseen vastaamisen jälkeen, (joidenkin lasten kanssa jo samanaikaisesti) haastattelin lapsia äänikasetille. Haastattelua voidaan pitää teemahaastatteluna, jonka avulla halusin syvennellä jo haastattelulomakkeessa tekemiäni kysymyksiä. Haastattelu eteni keskustelunomaisesti ja lapsi sai vastausvapauden. En ollut muotoillut kysymyksiä tarkasti mielessäni, vaan lapsen antama vastaus tekemääni kysymykseen synnytti seuraavan kysymyksen.

Teemahaastattelu on hyvin soveltuva tutkimustapa, kun halutaan tutkia ihmisten kokemuksia. Hirsjärvi & Hurme selittävät teemahaastattelun olevan eräs lomake- ja avoimen haastattelun välimuoto, niin sanottu puolistrukturoitu tai puolistandardoitu haastattelu. Teemahaastattelu on puolistrukturoitu menetelmä siksi, että haastattelun aihepiirit, teema-alueet ovat tiedossa. Menetelmästä puuttuu kuitenkin strukturoidulle haastattelulle luonteenomainen kysymysten tarkka muoto ja järjestys. Teemahaastattelu sopii hyvin käytettäväksi silloin, kun tutkimuksen

kohteena ovat emotionaalisesti arat aiheet ja, kun halutaan tutkia heikosti tiedostettuja seikkoja. Silloin kun muistamattomuuden arvellaan tuottavan virheellisiä vastauksia, teemahaastattelun avulla tutkija voi johdatella haastateltavan oikeille jäljille. Teemahaastattelu on hyvä tutkimustapa myös silloin, kun halutaan tutkia ihmisten arvostuksia, ihanteita, aikomuksia ja sellaisia ilmiöitä, joista haastateltavat eivät ole tottuneet päivittäin keskustelemaan. (Hirsjärvi & Hurme, 1991, 35-36)

Alasuutari näkee teemahaastattelun haastattelijan ja haastateltavan väliseksi interaktio- eli vuorovaikutustilanteeksi. Hän sanoo, että esimerkiksi teemahaastattelussa yksilö pyrkii aina saamaan edes summittaisen käsityksen siitä, mihin kysymyksillä pyritään; mitä tutkimus oikein käsittelee ja mikä on oleellista. Tutkimustilanne orientoi haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla tai jättämällä vastaamatta kokonaan. Tutkijan täytyykin osata tehdä johtopäätöksiä myös siitä, mitä tutkittava jättää sanomatta. (Alasuutari, 1994, 129) Tätä huomiota käytin hyväkseni myös tässä tutkimuksessa. Yritin olla aktiivinen kuuntelija ja tehdä seuraavat kysymykset pikemminkin haastateltavan antamien johtolankojen kuin omien suunnitelmien perusteella.

Suullisen haastattelun teemat liittyivät muuttoon ja koulunvaihtoon. Haastattelun runkona olivat seuraavat 6 - 7 pääteemaa, joihin pyrin saamaan vastauksen:

- Minkälaisesta kodista ja minkälaiseen kotiin muutit?
- Miltä sinusta tuntui, kun ensimmäisen kerran kuultit muutosta?
- Mistä sinun mielestäsi oli kaikkein vaikeinta luopua entisessä asuinpaikassa?
- Oliko sinulla joitain vaikeuksia entisessä koulussa ennen muuttoa, entä muuton jälkeen?
- Miten luokkatovereiden pitäisi suhtautua, kun luokkaan tulee uusi oppilas?
- Miten opettajan pitäisi huomioida uusi oppilas?
- Onko sinusta kiva käydä koulua?

Edellä esitettyjen kysymysten lisäksi keskustelua saatettiin käydä harrastuksista, kiusaamisesta, vanhempien työstä, mieluisista ja vähemmän mieluisista kouluaineista, vanhoista kavereista, entisestä ja nykyisestä opettajasta jne. Jos oppilas oli merkinnyt haastattelulomakkeeseen jonkun

kysymyksen kohdalle vaihtoehdon neljä tai viisi, niin kysymyksestä keskusteltiin enemmän.

6.3 Tutkimusotos

Tämän tutkimuksen otoksesta voitaisiin käyttää myös termiä harkinnanvarainen näyte. Tutkimuksen aihepiiriin tultua selväksi oli harkittava, miten tutkimusjoukko rajataan. Kyseessä ei ole mikään satunnaisotos, vaan harkinnan perusteella kyseisen kaupungin kouluista, tietyiltä luokkasteilta valittu, tietyt kriteerit täyttävä tyttöjen ja poikien ryhmä. Termin lyhyden vuoksi jatkossa käytetään kuitenkin termiä otos.

Tutkimusotokseen valittiin haastateltavat erään keskisuuren suomalaisen kaupungin suomenkielisistä ala-asteen kouluista, joita on kaiken kaikkiaan kahdeksan. Kaupungissa on myös ruotsinkielisiä ala-asteen kouluja. Haastateltavien lasten intimitetin turvaamiseksi kaupungin ja koulujen nimiä ei mainita tässä tutkimuksessa. Kaupungin kouluviraston myönnettyä tutkimusluvan käännyin koulujen rehtoreiden ja johtajien puoleen pyytääkseni lupaa saada tutkia otokseen kuuluvia lapsia koulupäivän aikana. Rehtorit ja johtajaopettajat suhtautuivat asiaan myötämielisesti.

Otokseen oli tarkoitus ottaa ne haastatteluhetkellä viidennellä tai kuudennella luokalla olevat oppilaat, jotka olivat muuttaneet kyseiseen kouluun 1. 1. 1995 jälkeen. Edellä mainitut kriteerit täyttäviä oppilaita löytyi neljältä eri koululta yhteensä 12 oppilasta. Yksi heistä oli kuitenkin muuttanut kouluun jo syyslukukauden -94 alussa, eikä näin ollen olisi kuulunut otokseen. Päätin ottaa hänet mukaan, koska opettaja oli katsonut muuttoajankohdan väärin ja kertonut haastattelusta oppilaalle. Kaikkiaan otokseen siis kuului 12 lasta: 3 kuudesluokkalaista tyttöä ja 1 poika sekä 4 viidesluokkalaista tyttöä ja 4 poikaa. Seitsemän lasta, 3 poikaa ja 4 tyttöä, oli muuttanut kaupungin sisällä. Viisi lasta, 2 poikaa ja 3 tyttöä, oli muuttanut kaupungin ulkopuolelta. Muutot olivat tapahtuneet lähinnä naapurikunnista. Yksi pojista oli muuttanut noin 200 kilometrin päässä sijaitsevasta huomattavasti nykyistä asuinpaikkaa suuremmasta kaupungista. Saatu kahdentoista koulunvaihtajan otos on liian pieni tilastollisesti merkittävien johtopäätösten tekemiselle. Tämä tosiseikka on pyritty ottamaan huomioon sekä valittaessa työlle nimeä,

tehtävänasettelussa että johtopäätelmissä.

Otoksen koon aiheuttamana sattumana on pidettävä muun muassa sitä, että tyttöjen koulumenestys keskiarvojen perusteella on huomattavasti parempi kuin pojilla. Neljän tytön koulumenestystä on pidettävä jopa erinomaisena. Tyttöjen viimeksi saatujen todistusten keskiarvojen keskiarvo oli 8.14. Koko joukon huonoin koulumenestys oli kuitenkin tytöllä, jonka keskiarvo oli 6.6. Poikien koulumenestys jakautui tasaisemmin; poikien todistusten keskiarvojen keskiarvo oli 7.26. Pieni otos mahdollistaa henkilöittäin erilaisten yksilöllisten muotokuvien laatimisen sekä niiden samanlaisista ja erilaisista piirteistä tehtävät alustavat johtopäätelmät. Tuloksista voidaan löytää samanlaisuuksia laajempien vastaavaa aihetta käsittelevien muiden tutkimusten kanssa. Tavoitteeksi asetettuun tyypittämiseen on ilmeinen oikeus, kun pidetään mielessä, että ehdottoman yleispäteviksi tyyppejä ei yritetäkään kuvata.

6. 4 Haastattelut

Tutkimuksen empiirinen aineisto kerättiin toukokuun puolivälissä 1996. Kaikki haastattelut suoritettiin koulupäivän aikana. Haastattelupaikaksi etsittiin esimerkiksi tyhjä luokkahuone, oppimateriaalivarasto tai muu sellainen. Joitakin haastatteluita häiritsi koulun käytäviltä kuulunut melu. Haastattelun alkaessa lapselle tähdennettiin haastattelun ehdotonta luottamuksellisuutta. Yleensä lapset olivat hyvin yhteistyöhaluisia ja he halusivat olla mukana tutkimuksessa lukuun ottamatta erästä viidesluokkalaista poikaa, joka oli varsin niukkasanainen ja selvästikin vältteli vastaamista tiettyihin kysymyksiin. Hän ei kuitenkaan kieltäytynyt osallistumasta tutkimukseen. Haastattelulomakkeen kysymyksiin 9 ja 10 lapset ryhtyivät reippaasti ja mielellään. Suullinen haastattelu tehtiin nauhurin käydessä. Haastattelut kirjattiin lähes sanatarkasti, mutta niitä ei ole liitetty tähän tutkimukseen. Kaikista haastatteluista tuli erilaisia; jotkut lapset kertoivat asioistaan varsin auliisti, jotkut taas olivat niukkasanisempia. Haastattelut kestivät keskimäärin 25 minuuttia. Kaiken kaikkiaan haastattelutilanne oli miellyttävä ja tutkijan ja haastateltavien välille tuntui muodostuvan lämmin ja luottavainen vuorovaikutus.

Haastattelutilanteessa voi vetää tiettyjä johtopäätöksiä haastateltavan ilmeiden, eleiden ja

esimerkiksi asentojen perusteella. Ääninauhojen purkutilanteessa niitä ei enää voinut nähdä, joten tulkintoja oli tehtävä pelkän ääninauhan ja omien muistiinpanojen varassa. Toisaalta kuitenkin haastattelun videoiminen olisi voinut aiheuttaa haastateltaville jännitystä, joka olisi saattanut vaikuttaa vastauksiin.

6.5 Lapsen ikä ja muutosta kulunut aika

Vikmanin tutkimuksessa lapset olivat 7 - 13-vuotiaita ja täysinä vuosina laskettujen ikävuosien keskiarvo on 10,35 vuotta. Kaksitoista tämän tutkimuksen lasta olivat 11 - 13-vuotiaita. Vastava ikäkeskiarvo on 11,4 vuotta. Vikmanilla pisin aika suorittaa haastattelut tapahtuneen muuton jälkeen oli 3 - 4 kuukautta ja pääosalla 2 - 3 kuukautta. (Vikman, 1982, 54) Tämän tutkimuksen otokseen kuuluvat koulut mahdollistivat vain pienen otoksen, johon jouduttiin hyväksymään vastaajia, joista lähes jokaisen muutosta oli kulunut kauemmin kuin Vikmanilla enimmillään. Tämän tutkimuksen lapsilla vaihteluväli muuton tapahtumisesta oli 4 - 21 kuukautta ja keskiarvo 9,3 kuukautta eli 0,8 vuotta. Tulosten luotettavuuden kannalta on merkittävää, että tämän tutkimuksen lapset olivat muuton todella tapahtuessa käytännössä lähes saman ikäisiä kuin Vikmanillakin ($11,4 - 0,8 = 10,6$ vuotta). Vaikka tämän tutkimuksen otos on pieni, niin silti voidaan ajatella, että viides - kuudesluokkalaiset lapset kokevat asioita samalla tavalla asuivatpa he sitten Tampereella tai jossain muussa kaupungissa.

Tutkimuksen haastattelulomakkeessa aikatekijään pyrittiin vaikuttamaan sananvalinnalla: "Vaikka muutostasi on jo jonkin aikaa, koeta palauttaa mieleesi mahdollisimman hyvin ne tunteet, joita koit muuttamisen aikoihin." Koska oli käytännössä mahdotonta sisällyttää tutkimukseen kontrollikeinoja ja mittareita siitä, kuinka tosina vastaukset annettiin, on tässä yhteydessä tyydyttävä joihinkin muista yhteyksistä saataviin selittäjiin.

Vikman puhuu tässä yhteydessä mittausvirheestä viitaten unohtamiseen, haastatteluhetken asennoitumiseen ja yritykseen järkeillä tai osoittaa vaikutukset todellista kielteisemmiksi tai myönteisemmiksi (mt. 94). Näiden lisäksi voidaan mainita aktiivinen unohtaminen ikävimpien kokemusten osalta. Asteikon mieltäminen erilaiseksi eri vastaajien kesken on myös mahdollista.

Merkittävä on myös mahdollisuus, että luopumisen vaikeudet ilmaistaan nyt kauan myöhemmin samastuneena uuteen sopeutumisen kanssa. Voi myös olla niin, että lapsi antaa haastattelulomakkeessa myönteisemmän kuvan muutosta kuin mitä se todellisuudessa on ollut ja mitä voi rivien välistä lukea. Miksi? Voisiko vastauksena olla, että lapsi on pystynyt näkemään, että muutossynä on ollut tarkoitus parantaa perheen tilannetta, esimerkiksi sen ihmissuhteita tai taloudellista asemaa ja siten omilla myönteisillä vastauksillaan tukee perheen ratkaisua?

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET JA JOHTOPÄÄTELMÄT

7.1 Luopumisen tuska ja sopeutumisen vaikeus

7.1.1 Yleiskuva

Haastattelulomakkeen kysymyksessä 9 lapsia pyydettiin muistelemaan tuntemuksiaan ja reaktioitaan muuton ja koulunvaihdon aikoihin. Sanamuotona käytettiin luopumisen vaikeutta. Kyseessä oli retrospektiivinen tarkastelu asiasta, joka menneisyudessa oli tuolloin tulevaisuutta eli odotuksia, mielikuvia, jopa uhkaa. Lähtökohta oli kielteinen; muutto aiheuttaa irtautumisen jostakin hyvästä ja totutusta. Myönteisyys pystyttiin ilmaisemaan kyselyssä 5-portaisella asteikolla valitsemalla esimerkiksi vaihtoehto "vain vähän vaikea luopua" (2) tai "ei lainkaan vaikea luopua" (1). Kysymyksessä oli seitsemän erilaista alakysymystä.

Haastattelulomakkeen kysymyksessä 10 oli 14 alakysymystä. Niissä vastaajat vuorostaan muistelivat 5-portaisella asteikolla muuton jälkeistä uuteen tottumisen/sopeutumisen vaikeutta. Tulosanalyysin yhteydessä tämän kysymyksen alakysymykset jaettiin kahteen ryhmään A ja B. Ryhmässä A selvitettiin seitsemällä kysymyksellä uusien ihmissuhteiden syntymistä. Ryhmässä B tarkasteltiin seitsemällä kysymyksellä kouluun ja sen asettamiin vaatimuksiin sopeutumista.

Kaikkien vastaajien kysymyksiin 9 ja 10 antamat vastaukset ilmenevät liitteestä 2. Kysymyksistä laskettiin taulukon 2 mukaiset keskiarvot (\bar{x}).

TAULUKKO 2. Luopumisen ja sopeutumisen aiheuttamien vaikeuksien määrä

(1 = ei lainkaan, 5 = hyvin paljon)

	Kaikki (12) \bar{x}	Tytöt (7) \bar{x}	Pojat (5) \bar{x}
9. Vaikea luopua	2,50	2,61	2,34
10. Sopeutuminen			
A. Ihmissuhteet	1,84	1,63	2,37
B. Koulu	1,81	1,67	2,00

Pidettäessä vastaajien asteikkoja kysymyksittäin toisiaan vastaavina havaitaan luopumisen olleen vaikeinta. Siinä kaikkien vastaajien keskiarvojen keskiarvo asettuu "vain vähän vaikeaa" ja "jonkin verran vaikeaa" keskivaiheille. Tytöt lähestyvät tasoa "jonkin verran vaikeaa". Kokemukset sopeutumisesta uusien ihmissuhteiden osalta osoittivat toiseksi voimakkaimpia vaikeuksia. Yllättävää kuitenkin on, että ne asettuvat niinkin alas kuin "vain vähän vaikeaa" alarajalle. Pojilla näitä vaikeuksia on hieman enemmän kuin tytöillä.

Helppointa on ollut sopeutua kouluun fyysisenä ympäristönä ja tehtäviä asettavana järjestelmänä. Myös tämä on ollut tytöille helpompaa kuin pojille. Keskimäärin ongelmia on "vain vähän".

Ennen yksityiskohtiin menemistä voidaan yleistäen todeta, että tulos on samansuuntainen kuin Vikmanin toteutuneissa hypoteeseissa. (Ks. Vikman, 1982, 145) Luopumisen osalta Vikman todisti, että "kielteisten reaktioiden tärkein syy on ystävien menettäminen". Sama näkyy tämän tutkimuksen lapsilla (Liite 2) vaikeutena luopua vanhoista kavereista ($\bar{x} = 3,25$) ja luokkatovereista ($\bar{x} = 2,83$).

Liitteestä 2 todetaan myös, että ryhmän 10 A alakysymyksistä korkeimman keskiarvon (2,5) saaneeseen kouluun menemisen vaikeutta mittaava kysymys. On ilmeisen selvää, että oppilas yhdistää kysymyksen nimenomaan itse antamaansa ensivaikutelmaan täysin vieraille ihmisille, joiden uteliaisuus kohdistuu tuolla hetkellä vain häneen itseensä. Oma onnistuminen jännittää eli

"mitähän ne minusta ajattelevat".

7. 1. 2 Ystävät ja koulutoverit

Lähes kaikilta oppilailta kysyttiin suullisen haastattelun aikana mistä heidän oli kaikkein vaikeinta luopua entisessä asuinpaikassa. Viiden lapsen spontaani vastaus oli: "Kavereista." Tulosta on pidettävä aitona totuutena, johon muutosta kulunut aika ei juuri vaikuttane.

Aiemmin, sivulla 31 käsittelin Vikmanin tutkimustulosten yhteydessä muutosta kuluneen ajan ja sosiometrisen statuksen välistä yhteyttä. Vikman puhui Zillerin ja Behringerin toteamuksesta, että vielä vuoden kuluttua muutosta tulokkaiden sosiometrinen status oli matalampi kuin entisten oppilaiden. Vain kahden tämän tutkimuksen otokseen kuuluvan lapsen muutosta oli kulunut yli vuosi, kun koko otoksen keskiarvo oli 9,3 kuukautta. Koska kenenkään sopeutumista osoittava keskiarvo ei nouse edes "jonkin verran vaikea" -tasolle, totean, että ainakin tämä joukko on sopeutunut ja oma paikka löytynyt muiden kuin tulokkuuteen liittyvien tekijöiden perusteella.

Kaksi uusinta tulokasta ovat poika 2 ja tyttö 10, joiden muutosta oli kulunut neljä kuukautta. Liitteestä 2 on todettavissa, että molemmilla luopuminen vanhoista kavereista oli "hyvin vaikeaa". Tytöllä luopuminen luokkatovereista oli "vaikeaa" ja pojalla "vain vähän vaikeaa". Molemmilla sopeutuminen on kuitenkin sujunut hyvin eli he ovat saavuttaneet saman tason, jolle aiemmin muuttaneet ovat jo päässeet.

Tuloksissa oli melko yleistä, että ystäviä ja koulutovereita kuvattiin kysymyksittäin samoilla luvuilla. Tämä oikeuttaa oletukseen, että kyse on ollut yksistä ja samoista henkilöistä. Koska 11 - 13 -vuotiaalle koulu muodostaa lähes ainoan elämäkokonaisuuden kodin lisäksi ja kokoaa ainakin taajamissa lähellä toisiaan asuvat lapset yhteen, on johtopäätös oikeutettu.

Erilaisuus voi vaikeuttaa toveripiiriin pääsemistä ja koulukiusaamisen kohdistuminen juuri

tulokkaaseen on tyypillistä. Tämä tuli esille lasten haastatteluista. Vaikka vain viisi lapsista sanoivat kokeneensa "vain vähän" kiusantekoa ja seitsemän lasta "ei lainkaan", keskustelussa tuli kuitenkin ilmi, että "Minua ei kyllä ole kiusattu, mutta tiedän, että uusia yleensä kiusataan". Kiusaamisesta, silloin kun se kohdistuu itseän, ei ole helppo puhua ainakaan vieraan aikuisen kanssa.

7. 1. 3 Opettajaan ja kouluun sopeutuminen

Opettajasta luopuminen ($\bar{x} = 2,0$) koetaan "vain vähän vaikeaksi" ja uuteen opettajaan sopeutuminen on keskimäärin tätäkin helpompaa ($\bar{x} = 1,5$). Niiden, joiden luopumisen vaikeutta osoittava keskiarvo on suurin, on myöskin vaikeinta ollut luopua vanhasta opettajasta. Saatu tulos on realistinen. Se osoittaa, että vaikka opettajalla olisi hyvä ja lämmin suhde oppilaidensa kanssa, hän ei ole korvaamaton. Viides - kuudesluokkalainen alkaa jo nähdä opettajan realistisesti hyvine ja huonoine puolineen eikä enää jumaloi tätä kuten alaluokilla. Ala-asteen viimeisillä luokilla oppilaat ovat jo tottuneet siihen, että opettajia on useita, ja että he vaihtuvat. Opettajasta luopuminen ei muutonkaan yhteydessä tunnu niin kipeältä.

Korkein kouluun sopeutumista koskeva vaikeustaso oli uuteen koulurakennukseen tottumisessa ($\bar{x} = 2,17$). Kymmenellä oppilaalla oli joko "vain vähän vaikeuksia" tai "jonkin verran vaikeuksia" koulurakennukseen tottumisessa. Vain kahdella ei ollut lainkaan vaikeuksia. On luonnollista, että iso rakennus käytävineen ja portaikkoineen tuntuu ensimmäisinä päivinä sekavalta ja sokkeloiselta. Koska oppilaat vielä monen kuukauden jälkeen muistivat tämän vaikeuden, vaikka nyt liikkuvatkin koulurakennuksessa tottuneesti, on syytä olettaa, että heti muuton jälkeen kysyttäessä tämä kysymys olisi saanut korkeamman keskiarvon.

Kuten liitteestä 2 ilmenee, on koulukysymysryhmän (10 B) keskiarvo kaikissa osakysymyksissä pääpiirteittäin tasolla "vain vähän vaikeuksia". Tämä oikeuttaa päätelmään, että maamme koululaitos koulukirjoineen, kotitehtävineen, käyttäytymissääntöineen ja koejärjestelyineen on homogeeninen. Todellista fyysistä erilaisuutta lapsi voi kohdata muuttaessaan esimerkiksi suuresta koulusta pieneen tai päinvastoin tai syvältä maaseudulta kaupungin kivikeskustaan.

Huomattakoon, että Vikman asetti yhdeksi hypoteesikseen, että yhdyskuntatyypin erilaisuus ja vaihto suurempaan kouluun lisäisi reaktioiden kielteisyyttä. Hän joutui toteamaan, ettei näin ollut. (Vikman, 1982, 145) Edellä mainittu erilaisuus ei siis vaikuta emotionaalisella tasolla. Myöskään tämän tutkimuksen otoksessa muutos ei kenelläkään ollut edellä kuvattujen ääriarvojen mukainen.

7.1.4 Muut tekijät

Etsittäessä selittäjiä kunkin lapsen reaktioille luopumisen ja sopeutumisen vaikeudesta ovat tukena jälleen Vikmanin hypoteesit (mt. 145). Vikmanilla hypoteesi "sosiaaliset ja kognitiiviset valmiudet ja konkreetit taidot vähentävät reaktioiden kielteisyyttä" todentui. Kognitiivinen valmius liittyy sekä koulumenestykseen että kykyyn toimia päämäärätietoisesti, vaikka ympäristöolot - koulun vaihto tässä tilanteessa - ovat epäsuotuisat.

Lapsen kognitiivisista valmiuksista saa helpoimmin viitteitä hänen numeerisesta koulumenestyksestään eli todistuksen keskiarvosta. Sen kanssa on taulukossa 3 ristiintaulukoitu kunkin oppilaan oma käsitys koulun vaihdon vaikutuksesta koulumenestykseen.

TAULUKKO 3. Viimeksi saadun todistuksen keskiarvo ja oppilaan oma arvio koulumenestyksen muutoksesta. (T = tyttö, P = poika)

	Keskiarvo			
Muutos	-7,0	-7,5	-8,0	8,5-
Ennen parempi				
Ennallaan	T P P		T	T T
Ennen huonompi		P	P P T	T T

On kiinnostavaa huomata, että kenenkään koulumenestys ei ollut huonontunut koulunvaihdon jälkeen. Joidenkin oppilaiden mielestä se johtui siitä, että entisessä koulussa opettajat antoivat todistukseen huonompia numeroita, vaikka lapset olivat mielestään opiskelleet kuten nykyään-

kin.

Taulukossa huomio kiintyy kahteen tyttöön (tytöt 10 ja 11), joiden keskiarvo on yli 8,5. Toisen koulumenestys on pysynyt ennallaan ja toisen parantunut entisestään. Liitteestä 2 ja taulukosta 2 on nähtävissä, että tyttöjen luopuminen entisestä oli kaikkein vaikeinta, mutta sopeutuminen oli helppoa. Uuteen sopeutumista olivat todennäköisesti helpottaneet hyvät kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet, jotka näkyivät esimerkiksi haastattelun sujumisessa ja siihen asennoitumisessa. Erityisen selvästi kognitiivisten valmiuksien merkitys näkyy tyttö 10:ssä, joka oli toinen uusimmista tulokkaista ja jonka muutosta oli kulunut vain neljä kuukautta. Hän oli sopeutunut todella nopeasti.

Harrastuksista luopuminen saa keskimääräisen tuloksen ($\bar{x} = 2,58$). Tyttöillä harrastuksista luopuminen oli "jonkin verran vaikeaa" ja pojilla "vain vähän vaikeaa". Tyttöjen korkeampi keskiarvo selittyy sillä, että tyttö 10 koki harrastusten jättämisen "hyvin vaikeaksi" ja tytöt 8 ja 11 vaikeaksi.

Ala-asteikäisten lasten harrastukset vaihtelevat. Tämän ikäisten lasten harrastuksille on ominaista kokeileminen. Mielenkiinto johonkin kohteeseen herää, mutta intensiivisen toimintakauden jälkeen kiinnostus siirtyy taas uuteen kohteeseen. On hyvä, että lapsilla on mahdollisuus kokeilla monia harrastuksia ja sitten valita niistä myöhemmin se, joka eniten kiinnostaa ja johon on eniten taipumuksia. Harrastusten jatkuminen helpottaa sopeutumista uusiin elämäntilanteisiin. (Saari-
nen, Ruoppila & Korkiakangas, 1989, 182)

Tämän tutkimuksen kohdejoukolla oli lähinnä liikunnallisia harrastuksia, joita saattoi yleensä jatkaa myös uudella asuinpaikkakunnalla. Sekä tytöt että pojat kertoivat pelailevansa jalkapalloa, pesäpalloa ja sählyä kavereiden kanssa. Kilpaurheilua kukaan ei sanonut harrastavansa, mutta jotkut olivat saaneet edustaa omaa kouluaan kilpailuissa. Yksittäisistä harrastuksista lapset nimesivät ratsastuksen, partion ja rumpujen soiton.

7.2 Koulunvaihtajan muotokuvien hahmottelua

Yhdeksi tutkimuskysymykseksi asetettua tavoitetta tyypittää koulunvaihtajia tarkastellaan otoksen pienen koon vuoksi muotokuvina. Niiden tueksi on muodostettu keskiarvojen perusteella nelikenttä. Ilman yksityiskohtaisia luonnehdintoja sen perusmuoto on kuvio 3:n mukainen kysymyksien 9 ja 10 perusteella.

KUVIO 3. Nelikentän malli - luopumisen ja sopeutumisen vaikeus

Kys. 10	
Sopeutuminen (S)	
L: helppo S: vaikea II	L: vaikea S: vaikea IV
L: helppo S: helppo I	L: vaikea S: helppo III
Kys. 9	
Luopuminen (L)	

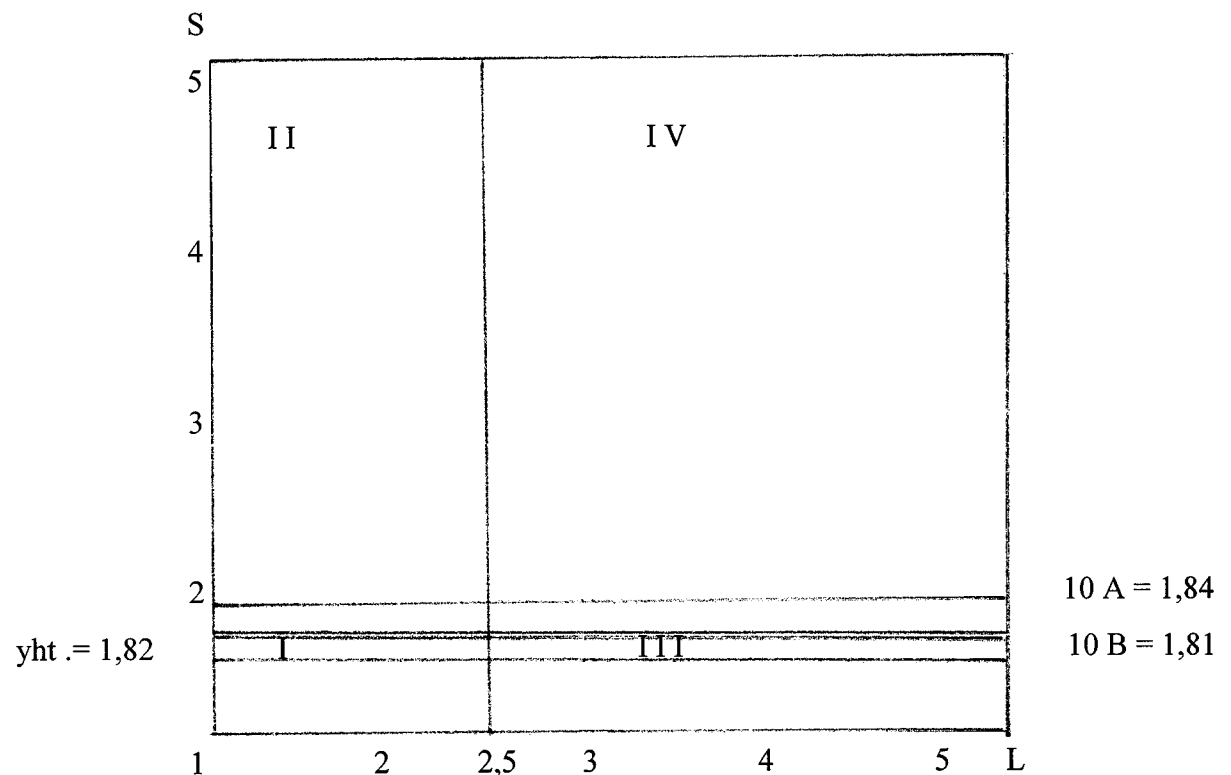
Nelikentän pystysuunnassa jakava suora sijoittuu luopumisen ongelmien (kysymys 9) kaikkien alakysymyksien keskiarvojen mukaisesti kohtaan $L_{\bar{x}} = 2,50$.

Nelikentän voi jakaa vaakasuorilla useampaan osaan. Suorat sijaitsevat kysymys 10:n tulosten mukaan

- ryhmä 10 A kaikkien kysymyksien keskiarvojen keskiarvon perusteella
 $S_{\bar{x}} / \text{ihmissuhdekysymykset} = 1,84$ (ylempi yksinkertainen viiva)
- ryhmä 10 B kaikkien kysymyksien keskiarvojen keskiarvon perusteella
 $S_{\bar{x}} / \text{koulukysymykset} = 1,81$ (alin yksinkertainen viiva)
- edellisten keskiarvon perusteella $S_{\bar{x}} / \text{yht.} = 1,82$ (kaksoisviiva).

Näin nelikenttä tarkentuu kuvion 4 mukaiseksi.

KUVIO 4. Luopumisen ja sopeutumisen ongelmat - nelikentän jakoperusteet



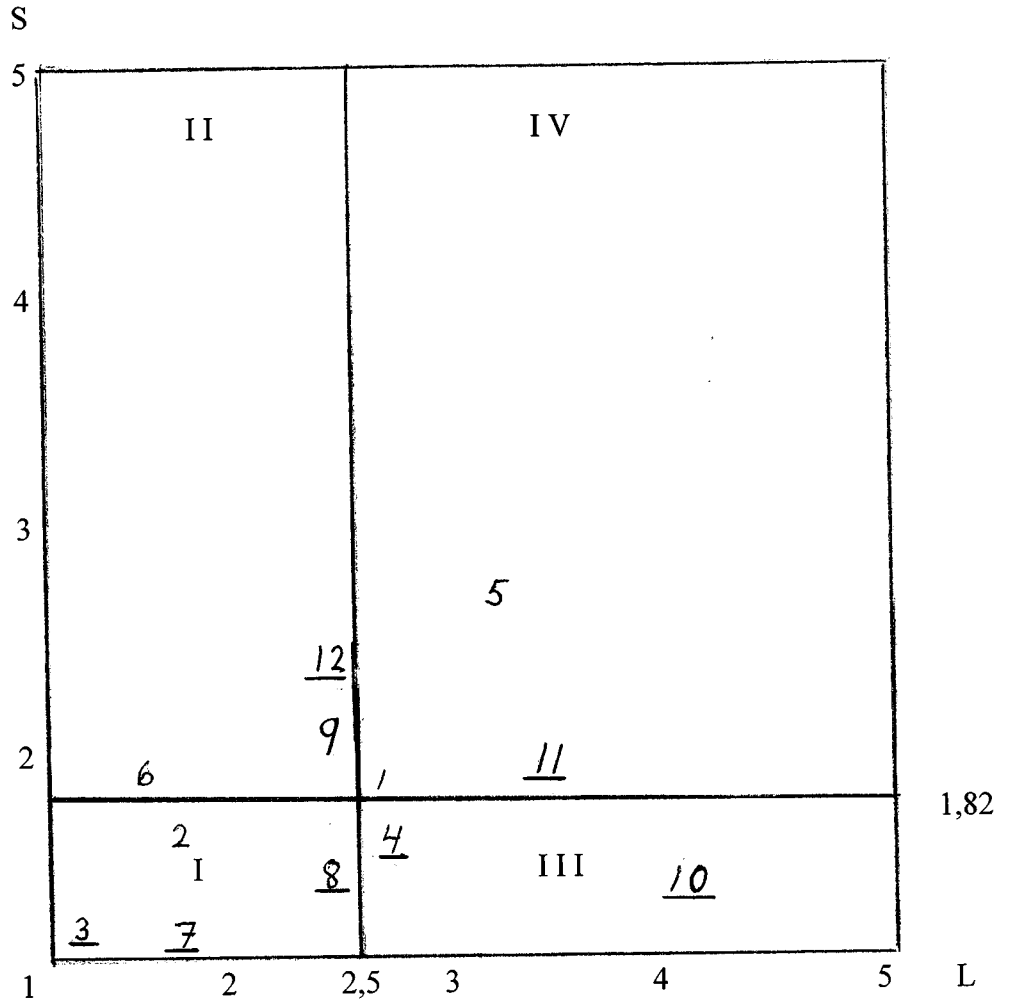
Kuvioon 5 on piirretty $L_{\bar{x}}$ kuvion 4 mukaisesti ja vaakasuorista vain $S_{\bar{x}}$ yht. = 1,82 eli siinä kaksoisviivalla merkitty. Nämä suorat jakavat nelikentän osiin I - IV.

Otokseen kuuluvat oppilaat on sijoitettu neljänneksiin liitteestä 2 ilmenevien henkilökohtaisten keskiarvojensa mukaisesti. Huomattakoon, että tarkat arvot ovat vain liitteessä. Sijainnit kuviossa ovat likimääräisiä.

Koska sopeutumisen osalta jokaisella on kaksi keskiarvoa, määrää sijoittumisen näiden keskiarvo. Oppilaat identifioidaan heille liitteessä 2 annettujen numeroiden perusteella. Tyttöjä ovat numerot 3, 4, 7, 8, 10, 11 ja 12 (myös alleviivattu). Poikia ovat numerot 1, 2, 5, 6 ja 9.

Jatkossa nelikentän neljänneksiä tarkastellaan niihin sijoitettujen oppilaiden tiivistettyjen luonnehdintojen avulla. Luonnehtimiseen käytetään nyt hyväksi myös teemahaastattelun antamaa tietoa. Sitä ei kuitenkaan käytetä systemaattisesti, vaan silloin, kun se kertoo jotain oleellista kyseisen lapsen muuttotapahtumasta. Sen jälkeen laaditaan yhteenvedot ja tarkennetaan neljännten määritteet.

KUVIO 5. Oppilaiden sijoittuminen nelikentän neljänneksiin



I - neljännes (sekä luopuminen että sopeutuminen helppoa):

Poika 2, viidesluokkalainen, keskiarvo 7,7, aikaa muutosta neljä kuukautta, vaihtanut kaupungin sisällä koulua. Kyseinen poika on ainoa koko joukosta, jolla koti on pysynyt samana. Koulun vaihto on tapahtunut isän aloitteesta, koska pojan kertoman mukaan edellisessä koulussa oli "niin kauhee meteli ja siellä oli hankala opiskella". Haastattelulomaketta tarkasteltaessa huomio kiinnittyi vanhoista kavereista luopumiseen, johon poika oli merkinnyt "hyvin vaikeaa", kun taas luokkatovereista luopuminen oli "vain vähän vaikeaa". Haastattelussa poika kertoi, että hänellä oli edellisessä koulussa vain yksi hyvä kaveri. Tästä voi päätellä, että vanha kaveri oli ollut samalla luokalla eikä häntä voinut enää tavata niin usein. Koska koti ei vaihtunut, on oletettavaa, että muu ystäväpiiri ei ole vaihtunut. Poika sijoittui ensimmäiseen neljännekseen siksi, että muista asioista luopuminen oli "vain vähän" tai "ei lainkaan vaikeaa". Hän tuntui jännittävän aluksi uuteen kouluun menoa, mutta sopeutui pian. Kaiken kaikkiaan poika koki muuton hyväksi asiaksi, koska uudessa luokassa on työrauha.

Tyttö 3, viidesluokkalainen, keskiarvo 7,6, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin sisällä toisesta koulusta. Tytöllä tuntui olevan koko joukon helpoin muutto; keskiarvot sekä luopumisessa että sopeutumisessa olivat kaikkein matalimmat, vain hiukan yli yksi. Ajatus muuttamisesta tuntui "jännältä eikä yhtään kurjalta". Perhe muutti kerrostalosta omakotitaloon, koska "omakotitalo on parempi". Tyttö tunsikin, että muuton yhteydessä perheen statuskin oli noussut. Tytön muuttoa helpotti myös se, että samalta luokalta muutti myös tyttö 4, joka pääsi samalle luokalle. Hyvää itsetuntoa tyttö osoitti sanomalla, että hän kyllä olisi pärjännyt, vaikka olisi tullut yksinkin. Entisestä luopumisen helppous voi johtua siitä, että siteet entiseen ovat olleet heikohkot.

Tyttö 7, kuudesluokkalainen, keskiarvo 8,8, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin sisällä toisesta koulusta. Luopuminen oli helppoa; "jonkin verran vaikeaa" oli luopua vain harrastuksista. Tyttö oli erittäin vilkas ja puhelias. Hän kertoi varsin avoimesti muuton syistä ja perheen ihmissuhteista. Tyttö korosti sitä, kuinka helppoa hänen oli saada uusia kavereita. Toisaalta se, että vanhoista kavereista oli helppo luopua, voi osoittaa, että kiinteitä ja

syviä ystävyys-suhteita ei vielä ollut muodostunut. Tyttö kertoi tämänhetkisen koulun olevan jo hänen neljäs koulunsa. Muuton merkitystä tyttö arvioi näin:

H: Luuletko, että muutto voi olla niin vaikuttava juttu lapsen elämässä, että sillä olisi oikein pitempiaikaistakin merkitystä?

T: Se riippuu minkä ikäinen on.

H: Mitä sä sillä tarkoitat?

T: Jos on pienempi ja on asunu koko elämän ajan vaan yhdessä asunnossa, niin se vois olla. Mää oon muuttanu neljästi, niin ei se enää tunnu miltään.

H: Ootko sitä mieltä, että lukumäärä lisää helppoutta?

T: Niin, on jotenkin tottunu.

Tyttö 8, kuudesluokkalainen, keskiarvo 6,6, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin sisällä toisesta koulusta. Tälle tytölle luopuminen oli selvästi vaikeampaa kuin sopeutuminen uuteen, vaikka hän pysyikin vielä juuri ja juuri I-neljänneksessä, jossa sekä luopuminen että sopeutuminen ovat helppoja. Harrastuksista luopuminen oli "vaikeaa", vaikka hän ei osannutkaan nimetä yhtään harrastustaan. Suhtautumisessaan koulumenestykseensä tyttö ei ilmaise erityisiä ongelmia, toisin sanoen hän ei ota murheita alhaisista arvosanoistaan. Koko haastattelusta jäi vaikutelma, että tyttö yritti antaa paremman kuvan muutosta. Rivien välistä saattoi lukea, että vanhempien avioero, joka oli aiheuttanut muuton, oli ollut tytölle kipeä asia. Tyttö oli selvästi tullut jo murrosikään, sillä hänelle oli tullut tärkeäksi lähteä iltaisin asuinlähiöstä viettämään aikaa vanhojen kavereiden kanssa kaupungin keskustaan.

I I - neljännes (luopuminen helppoa, sopeutuminen vaikeaa)

Poika 6, viidesluokkalainen, keskiarvo 6,9, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta, naapurikunnasta. Kyseessä on pojan kolmas koulu. Harrastukset tuntuivat olevan tälle pojalle tärkeitä, koska niistä luopumisen hän koki "jonkin verran vaikeaksi". Toisaalta hän piti uutta asuinpaikkaa parempana nimenomaan siksi, että se isompana paikkakuntana tarjosi parempia harrastusmahdollisuuksia. Sopeutumisessa on ollut ongelmallisinta uuteen kouluun meneminen, kokeet uudessa koulussa ja välitunnilla tekemisen löytäminen. Viimemainittu seikka vihjaa, että vaikka poika itse on kokenut muuton ongelmattomaksi, häntä ei ole vielä varauksetta hyväksytty joukkoon. Mielenkiintoinen onkin tutkimustulos, jonka

Vikman esittää: hänen mukaansa paljon harrastavilla lapsilla on yhteistyötaitoja, joiden avulla he pystyvät sekä tavoitteelliseen toimintaan että ystäväystymään luokkatovereiden kanssa (Vikman, 1982, 153). Haastattelussa poika tuntui hieman aralta, joten hänellä ei ole ollut tarpeeksi rohkeutta luoda kontakteja luokkatovereihin.

Poika 9, viidesluokkalainen, keskiarvo 6,8, aikaa muutosta kahdeksan kuukautta. Kyseessä on tyttö 8:n veli. Sekä luopumisen että sopeutumisen vaikeutta osoittaa, että poika ei suostunut muuttamaan heti koulua perheen jo muutettua, vaan kävi entistä kouluaan vielä viikon. Pojan luopumisesta saama keskiarvo on täsmälleen sama kuin sisarellaankin, 2,43. Tämä on hieman korkeampi kuin hänen sopeutumisestaan saama, mutta koska nelikenttä on laadittu keskiarvojen keskiarvon mukaan, poika sijoitetaan tähän neljännekseen. Paremmin hän kyllä olisi sopinut neljänteen neljännekseen, jossa sekä luopuminen että sopeutuminen ovat vaikeita. Sopeutumisen vaikeutta osoittaa se, että poika oli sijoitettu helmikuusta lähtien väliaikaisesti erityisopetukseen. Kognitiivisten taitojen puutetta osoittavat vaikeudet kotitehtävissä ja kokeissa uudessa koulussa. Sosiaalisten taitojen puutetta taas osoittaa pojan välinpitämätön asenne haastattelijaa kohtaan ja hyvin niukkasanaiset vastaukset. Jonkin verran vaikeuksia pojalla oli luoda kontakteja luokkatovereihin. Haastattelusta oli vaikea päätellä, keitä hän piti luokkatovereinaan, niitä, jotka nyt olivat hänen kanssaan erityisopetuksessa vai tovereita siinä luokassa, johon hänen oli määrä palata. Haastattelutuokiosta saattoi päätellä, että pojan koulunvaihto oli ollut ongelmallinen.

Tyttö 12, viidesluokkalainen, keskiarvo 8,7, aikaa muutosta 9 kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta. Kyseessä on tyttö, jonka koko elämänpiiri vaihtui radikaalisti. Perhe joutui jättämään maanviljelyn, koska toimeentulo huonontui oleellisesti Suomen liittyttyä EU:hun. Tyttö tuntui olevan hyvin perillä muuton syistä. Haastattelulomakkeessa luopumista osoittava keskiarvo on yllättävän matala, kun ottaa huomioon, että oli luovuttava vanhoista kavereista, maalaiselämästä, eläimistä, ratsastusharrastuksesta ja pienestä maalaiskoulusta. Lemmikkinä ollut vanha kissakin piti lopettaa. Tytön optimistisuutta kuvaa kuitenkin seuraava haastattelunpätkä:

H: No miltä susta tuntui, kun sä jouduit lemmikistä luopumaan noin kurjalla tavalla?
 T: Sitä ajatteli, että kaikki on varmasti yhtä kurjaa...Silti määhän olin se, joka halusin eniten muuttaa.

Muutosta oli kulunut jo lähes vuosi, joten on oletettavaa, että ikävimmät asiat olivat jo unohtuneet. Sopeutuminen ihmissuhteiden osalta tuotti jonkin verran ongelmia. Etenkin luokkatovereihin tutustuminen ja tekemisen löytäminen välitunnilla olivat "vaikeita". Välitunnin vietosta uudessa koulussa tyttö kertoi seuraavaa:

H: Löysitkö heti tekemistä välitunnilla?

T: En.

H: Et löytänyt? Kerropa siitä. Mitä sä teit silloin välitunnilla?

T: Mä seisoskelin ja mietin mihin menis ja silleen.

H: Sä olit laittanut nelosen tohon välituntiasiaan. Miten sä oikein koit ne välitunnit?

T: Kun ei tuntenut vielä ketään eikä voinu mennä kenenkään kaa ja piti vaan ettiä joku ja välillä mää menin.

H: Kuinkas kauan siihen meni, ettei sulla ollut välitunnilla tekemistä?

T:Kyllä siihen varmasti meni puoli vuotta.

Koska tyttö asui ennen maalaistalossa, niin ei ole luultavaa, että kodin välittömässä läheisyydessä olisi ollut paljon samanikäisiä leikkikavereita. Sisaruksiakaan ei ollut kuin yksi isovelji. Virtasen mukaan yhdessäolo koulunpihalla on etenkin ala-asteella paljolti kotipiirin sosiaalisen kentän heijastumaa, joten ne oppilaat, joilla ei ole mahdollisuus tavata luokkatovereita koulun jälkeen, jäävät koulunpihallakin ryhmien ulkopuolelle (Virtanen, 1972, 31). Edellisen perusteella voidaan olettaa, että ensin tytön on täytynyt hankkia ystäviä uuden kodin naapurustosta voidakseen liittyä välituntileikkeihin.

Tytön koulumenestys on hyvä ja se on pysynyt suunnilleen samana kuin entisessä koulussa. Kognitiivisista taidoista kertoo myös se, että hän pystyi tekemään vertailuja edellisen ja nykyisen opettajan opetusmenetelmien välillä. "Jonkin verran vaikeuksia" hänelle olivat tuottaneet kotitehtävät ja mukana pysyminen tunnilla, mikä johtui hänen mielestään siitä, että uudella opettajalla on sekä yksilöllisiä että ryhmätöitä painottavia opetusmenetelmiä, joihin hän ei ollut entisessä koulussaan tottunut, mutta joista hän kyllä piti. Tyttö piti muuttoa hyvänä asiana, koska "Täällä on enemmän mahdollisuuksia ja saa oppia erilaisia asioita."

III - neljännes (luopuminen vaikeaa, sopeutuminen helppoa)

Tyttö 4, viidesluokkalainen, keskiarvo 7,9, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin sisällä toisesta koulusta. Luopumisen vaikeus liittyy ihmissuhteisiin, opettajakin oli "jonkin verran vaikea" jättää. Muuton houkuttimena oli rivitaloasunnon vaihtuminen omakotitaloksi ja siksi ajatus muutosta tuntui "ihan kivalta". Vaikeinta luopumisen kohdetta kysyttäessä tyttö poikkesi yleisestä kaverilinjasta mainitsemalla yllättävästi entisen kodin. Sopeutuminen uusiin ihmissuhteisiin on helpohkoa. Kohtalaisen hyvästä koulumenestyksestä huolimatta kotitehtävät uudessa koulussa tuottivat eniten vaikeuksia. Suhtautuminen omaan suoriutumiseen on ilmeisen kriittistä.

Tyttö 10, kuudesluokkalainen, keskiarvo 8,8, aikaa muutosta neljä kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta. Tämä tyttö oli samassa tilanteessa kuin tyttö 12. Hänenkin perheensä oli joutunut muuttamaan maaseudulta kaupunkiin, koska maanviljely ei enää kannattanut. Tällä tytöllä luopumisen keskiarvo oli kaikkein korkein koko tutkimusjoukosta, 4,14. Koska sopeutuminen on kuitenkin ollut helppoa, niin tästä voisi päätellä, että tyttö on liioitellut luopumisen vaikeuksiaan. Mielestäni näin ei välttämättä ole. Tyttö oli koko joukon uusin tulokas, muuttanut vasta pari viikkoa joulun jälkeen, joten hänellä oli tuoreimmassa muistissa muuttamiseen liittyvät asiat. Onkin luultavaa, että jos muidenkin oppilaiden haastattelut olisi tehty lähempänä muuton ajankohtaa, niin luopumisesta kertovat keskiarvot olisivat olleet heilläkin korkeammat. Sosiaalisesti taitavana tyttö on hankkinut pian uusia ystäviä ja pitänyt yhteyksiä yllä myös vanhoihin kavereihin. Tyttö on kokenut uuteen kouluun menemisessä normaalia jännitystä.

IV - neljännes (sekä luopuminen että sopeutuminen vaikeaa)

Poika 1, kuudesluokkalainen, keskiarvo 7,9, muutosta aikaa 21 kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta. Vaikka muutosta on kulunut jo pitkä aika, luopumisen vaikeudet olivat edelleen mielessä. Vaikeudet painottuivat voimakkaasti ihmissuhteista luopumiseen. Vanhat kaverit tuntuivat todella tärkeiltä. Näin hän kuvaa ensireaktiotaan muuttoon:

- H: No miltä susta tuntui, kun sä ensimmäisen kerran kuulit muutosta?
 P: Että on kamala muuttaa.
 H: Minkä takia?
 P: Tota, kavereiden, että saako täällä kavereita?
 H: Meinasinkin just kysyä, että mistä susta tuntui kaikkein vaikeimmalta luopua?
 P: Kavereista.
 H: Olikos sulla paljon hyviä kavereita?
 P: Oli.
 H: Olikos sulla siellä enemmän kavereita vai nyt täällä?
 P: Siellä.

Tämä poika oli ainoa, joka piti koulunvaihtoa huonona asiana. Sopeutumisen vaikeus saattaa johtua siitä, että jatkuva yhteydenpito vanhoihin kavereihin ja entisellä asuinpaikkakunnalla vierailu vaikeuttavat ystävyysuhteiden solmimista uudessa koulussa. Keskustelusta jäi vaikutelma, että sopeutumisen vaikeudet olivat edelleen olemassa.

Poika 5, viidesluokkalainen, keskiarvo 7,0, aikaa muutosta yhdeksän kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta. Pojan luopumisen vaikeudesta kertova keskiarvo on otoksen kolmanneksi korkein, 3,29. "Vaikeata" on ollut luopua kodista, leikeistä ja puuhista. Tämä osoittaa, että poika elää vielä täyttä lapsuutta, johon kuuluvat toiminta, leikit, pelit, puuhat ja leikkipaikat. Hyvä asia muutossa oli se, että "Täällä on enemmän tekemistä". Kaikkein vaikeinta pojan mielestä oli luopua koirasta, joka ei mahtunut pieneen asuntoon, johon poika ja äiti muuttivat, koska äiti tuli kaupunkiin opiskelemaan. Sopeutumistuloksia tarkasteltaessa voidaan sanoa, että poika on "yleisjännittäjä", jolle lähes kaikki koulunkäyntiin liittyvä aiheuttaa "jonkin verran" vaikeuksia. Sopeutumista on saattanut vaikeuttaa myös se, että poika tiesi, etteivät he jäisi paikkakunnalle äidin opintojen päättymisen jälkeen. Se teki olemisen epävarmaksi.

Tyttö 11, viidesluokkalainen, keskiarvo 8,6, aikaa muutosta 12 kuukautta, muuttanut kaupungin ulkopuolelta pienestä maalaismaisesta kaupungista. Luopumisen vaikeus painottuu ystäviin, leikkipaikkoihin ja harrastuksiin. Haastattelussa tyttö kertoi, kuinka entisessä asuinpaikassa lapset aina kokoontuivat kerrostalon pihalle, jolla leikittiin yhdessä.

Virtanen kertoo laajassa lasten leikkiperinnettä koskevassa tutkimuksessaan, kuinka piharyhmä on alle 12-vuotiaille usein tärkein, jopa ainoa perheen ulkopuolinen ryhmä. Hänen mukaansa

kestää kauan, ennen kuin kouluryhmä syrjäyttää piharyhmän. Pihayhteisö on kiinteä kokonaisuus, johon yleensä kelpaa lapsi kuin lapsi, kunhan vain hän on saavuttanut riittävän iän osallistuakseen yhteistoimintaan. Monet leikit ja tappelut naapuritalojen lasten kanssa vaativat paljon lapsia, joten jokainen on tärkeä pelkän olemassaolonsa vuoksi. Maalla on tarjolla paljon leikinomaista puuhailua, majojen rakentamista, uimista, mäenlaskua, eläinten kanssa leikkimistä ja niin edelleen. Tällöin kyllä riittää yksikin toveri seuraksi. (Virtanen, 1972, 24-28) Kyseisen tytön asuinpaikassa yhdistyivät sekä kaupunkimaisen asumisen että maalla asumisen hyvät puolet; kerrostalossa on aina tarjolla kavereita ja ympärillä oleva luonto antaa mahdollisuuksia monenmoiseen tekemiseen.

On selvää, että tuosta kaikesta on vaikea luopua. Kyseessä oleva tyttö oli joutunut muuton yhteydessä luopumaan edellä kuvattujen leikkien lisäksi esimerkiksi seuraavaksi kesäksi luvatusista partioleiristä, jota varten hän oli säästänyt kuukausittain rahaa. Vanhempien eron vuoksi nämä suunnitelmat jäivät, ja tyttö muutti äidin ja pikkuveljen kanssa pois. Muutto tapahtui keväällä kuukautta ennen koulun loppumista. Lapsille asiasta oli kerrottu vain 1 - 2 kuukautta ennen muuttoa. Surullisinta tämän tytön muutossa tuntui olevan perheen hajoaminen. Kaikkein vaikeinta tytön oli ollut luopua isästä. Vanhempien on usein vaikea nähdä omassa kriisissään kamppaillessaan lapsen tilannetta ja sitä, että myös lapsi tarvitsee tukea. Ulospäin suuntautuvana kyseinen tyttö kuitenkin solmi helposti ystävyysuhteita uudessa koulussa. Sopeutuvaisuudesta kertoo seuraava haastattelun pätkä:

H: Kun sä ensimmäisenkerran kuulit muutosta, niin mitä sä ajattelit?

T: No mä olin todella pettynyt aluksi, mut sit mä aattelin, että mä saan uusia kavereita ja saan tutustua uusiin juttuihin ja saan nähdä erilaista. Mä tykkään erilaisuudesta. Mutta mun kaverit ei saanu tietoa ennen kuin päivää ennen mun muuttoa.

H: Halusitteks te pitää sen salassa?

T: Kyllä mä olisin sen kertonu, mutta sitten... en mä olis halunnu pitää salassa, mut en mä sit oikein tiä.

Sopeutumisessa korostuvatkin varsinaiseen koulutyöhön liittyvät vaikeudet ja hyvästä koulu-
menestyksestä huolimatta ilmeinen oma kriittisyys sen suhteen. Edellisestä voidaankin päätellä, että tyttö tulee sopeutumaan hyvin ikävistä kokemuksistaan huolimatta.

7.3 Tarkennetut muotokuvat

Tässä kappaleessa yhdistetään yksilökohtaisten kuvausten tyypillisimpiä piirteitä pitäen kuitenkin lähtökohtina kuviossa 3 esitettyjä nelikentän perusjaon periaatteita.

I - neljännes (luopuminen ja sopeutuminen helppoja)

I - neljännekseen pääseminen näyttää edellyttävän hyvää tai ainakin keskitasoista kognitiivista valmiutta ja sen kanssa korreloivaa koulumenestystä. (Vrt. tyttö 8.) Niiden avulla uuteen kouluun sopeutuminen sujuu ongelmattomasti. Luopumisen vaikeutta helpottavia tekijöitä on oltava. Niistä ilmeisesti tärkein on optimistinen ennakoasenne: "Kyllä minä pärjään". Muita voivat olla tiedetyt muuton houkuttimet tai vanhaan sitoutumisen heikkous. Sopeutumista uuteen toveripiiriin edistävät sosiaaliset valmiudet sekä muut yksilölliset ominaisuudet, esimerkiksi kiusaamista aiheuttavien piirteiden puute.

II - neljännes (luopuminen helppoa ja sopeutuminen vaikeaa)

Luopumisen vaikeutta pienentävät keskimääräistä heikompi sitoutuminen entiseen ja muuttoon houkuttavat tekijät. Sopeutuminen voi olla keskimääräistä vaikeampaa tai hitaampaa ja sosiometrinen asema saattaa jäädä pidemmäksi ajaksi epätyytyttäväksi. Syyt saattavat löytyä jännittämisestä, koulumenestyksestä huolestumisesta tai joutumisesta kiusanteon kohteeksi tai muuten silmätikuksi. On viitteitä, että luopumisen helppous johtuu mahdollisuudesta jättää taakse epätyytyttävä tilanne entisessä ympäristössä (Ks. tyttö 12) ja syntyä toive tilanteen paranemisesta uudessa. Joutuminen tähän neljännekseen, jossa sopeutuminen ei olekaan niin helppoa, voi olla aikamoinen pettymys.

III - neljännes (luopuminen vaikeaa ja sopeutuminen helppoa)

Luopumisen vaikeudet nähdään voimakkaiksi ja ehdottomiksi eikä lieventäviä tekijöitä juuri ole. Ennakkoasenteesta puuttuu se realistisuus, jonka avulla tähän neljännekseen kuuluvat muutet sijoittuisivat I - neljännekseen. Hyvät kognitiiviset valmiudet johtavat nopeaan sopeutumiseen ja suhtautuminen muuttoon kääntyy realistiseksi sen tapahduttua. Taustalla voi kuitenkin olla pidempiaikaista kaipausta takaisin vanhaan.

IV - neljännes (luopuminen ja sopeutuminen vaikeita)

Sitoutuminen entiseen toveripiiriin osoittaa tietynasteista kyvyttömyyttä luoda uusia ystävyys-suhteita, mikä saattaa lisätä luopumisen vaikeuden tuntemuksia. (Ks. poika 1.) Sosiaalisten ominaisuuksien jotkin osa-alueet säröilyalttiina saattavat vastaavasti aiheuttaa uudelta ympäris-töltä torjuntareaktioita. Jännittäminen aistitaan, ja se voi johtaa tulokkaan kiusaamiseen tai ainakin esimerkiksi nimittelyyn. Tässä on huomautettava, että kiusaamisesta annettu pistemäärä 2, "vain vähän", antaa kuitenkin olettaa, että kyseinen lapsi on joutunut kiusaamisen kohteeksi ainakin jossain määrin ja tietoon on suhtauduttava vakavasti.

Edellä esitetyn nelikenttätarkastelun yhteydessä tulee ottaa huomioon, ettei sitä ole laadittu minkään valmiin mallin perusteella. Kyse on tyypittelykokeilusta, jossa empiirisenä runkona ovat haastattelulomakkeen antamat keskiarvot ja täydentävinä tietoina otokseen kuuluvien lasten kanssa käydyt teemahaastattelut. Muotokuvien viimeistelyyn on myös vaikuttanut omat koke-mukseni opettajana ja äitinä.

Erittäin tärkeää on pitää mielessä, ettei nelikenttä kuvaa pysyvää olotilaa. Tässä tutkimuksessa koulua vaihtaneet oppilaat muistelivat tuntemuksiaan retrospektiivisesti tilannetta ennen muuttoa, sen yhteydessä ja välittömästi sen jälkeen (luopuminen). Sopeutuminen alkoi lähes samanaikaisesti, mutta se oli kestoltaan pitempi. On huomattava, että sopeutuminen on käsite, johon sisältyy ajatus myönteisestä kehityksestä. Oppilaiden asema nelikentässä on heidän kannaltaan jo historiaa, siis omiin muistikuviiin perustuva ajallinen poikkileikkaus eräästä

vaiheesta heidän elämässään. Kullekin oppilaalle määrätynyt asema nelikentässä voi luonnollisesti ennakoita heidän nykyistä sosiometristä asemaansa, mutta sen tarkasteluun asti ei tämän työn tavoitteita asetettu.

7. 4 Lasten ensi reaktiot muuttoon

Suullisessa haastattelussa lapsilta kysyttiin heidän spontaania ensireaktiotaan edessä olevaan muuttoon. Kysymys kuului yleensä seuraavasti: Miltä sinusta tuntui, kun ensimmäisen kerran kuulit muutosta? Vastauksia oli kolmenlaisia: viisi myönteistä, (jännältä eikä yhtään kurjalta, kivalta, itsekin tahoin muuttaa, ihan kiva ajatus se muutto oli, no kivalta kai), kolme selvästi kielteistä (on kamalaa muuttaa, tuntu kurjalta, olin todella pettyny aluks). Loput neljä vastausta olivat toisaalta - toisaalta-vastauksia. Esimerkiksi: " No vähän jännitti, mut.. " tai "Kurjalta, mut halusin kuitenkin muuttaa."

Lapsen kognitiiviset ja sosiaaliset valmiudet eivät välttämättä ole lineaarisessa yhteydessä muuttoa edeltävään ensi reaktioon. Emotionaalisten reaktioiden itsekontrolli ja muut valmiudet todennäköisesti kytkeytyvät toisiinsa. kognitiivisesti taidokkaat lapset reagoivat aluksi voimakkaan kielteisesti muuttoon odotettavissa olevien menetysten takia, kun taas heikommin kehittyneet kokevat muuton pelottavana hyppynä tuntemattomaan. Tästä syystä ainakin asennetasolla mitatun ensi reaktion ja lapsen henkilökohtaisten ominaisuuksien välinen yhteys voi peittyä. Ahdistuneisuus ja harmi voivat toisin sanoen tuottaa yhtä kielteisen ensireaktion. (Vikman, 1982, 25)

Tässä tutkimuksessa on mielenkiintoista todeta, että niillä lapsilla, jotka sijoittuvat neljanteen neljännekseen, jossa sekä luopuminen että sopeutuminen ovat vaikeita, on kaikkein kielteisimmät ensireaktiot muuttoon. Kyseessä ovat poika 1, poika 5 ja tyttö 11. Ne lapset, jotka sijoittuvat ensimmäiseen neljännekseen, jossa sekä luopuminen että sopeutuminen ovat helppoja, ovat reagoineet myönteisesti ensi kerran muutosta kuultuaan.

Vikmanin mukaan edessäolevan muuton äkillisyydellä, joka määriteltiin muutosta saadun tiedon ja muuttohetken väliseksi ajaksi, ei tulosten mukaan näytä olevan yhteyttä muuttoa edeltävien reaktioiden kielteisyyteen. Näin tuntuu olevan myös tässä tutkimuksessa. Mielenkiintoisena yksityiskohtana voidaan kuitenkin pitää sitä seikkaa, että poika 1, jonka mielestä oli kamalaa

muuttaa, ja joka ainoana piti muuttoa huonona asiana, oli saanut tietää muutosta jo 3 - 6 kuukautta aikaisemmin.

Ensi reaktioiden kielteisyyden tai myönteisyyden luotettavuutta on vaikeata arvioida, koska muuttoa edeltäviä reaktioita mitattiin vasta paljon muuton jälkeen. Muutto oli kaikkien lasten kohdalla taaksejäänyttä elämää, lyhin muutosta kulunut aika oli neljä kuukautta. Sopeutuminen oli jo alkanut. Haastatteluajankohtakin, pari viikkoa ennen kevätlukukauden loppumista, saattoi vaikuttaa myönteisesti ainakin niiden oppilaiden vastauksiin, joilla oli suunnitelmia viettää osa kesälomasta entisellä asuinpaikkakunnalla.

7.5 Koulu yhteisön keinot sopeutumisen helpottamiseksi

Tämän tutkimuksen yhtenä tutkimustehtävänä on etsiä vastauksia kysymykseen: mitä keinoja koulu yhteisöllä on tai voisiko se kehittää sellaisia helpottaakseen lapsen sopeutumista uuteen kouluun? Näitä keinoja voisi löytyä paneutumalla lasten omakohtaisiin kokemuksiin ja olemalla herkkä heidän ehdotuksilleen. Uudet luokkatoverit ja uusi opettaja voivat tehdä paljon helpottaakseen muuttajalapsen sopeutumista.

Haastattelun yhteydessä lapsia pyydettiin miettimään, mitä luokkatoverit voisivat tehdä, että muuttajan olisi helppo sopeutua uuteen luokkaan. Lähes kaikki lapset painottivat vastauksissaan sitä, että "ei kiusattais eikä haukuttais ja pitäis olla ystävällinen". Vaikka haastateltavilla itsellä ei erityisemmin ollutkaan kiusatuksi joutumisen kokemuksia, he kaikki toivoivat, ettei kiusattaisi. Lasten vastauksista saattoi päätellä, että he tiedostivat uuteen luokkaan tuleminen riskitilanteeksi kiusaamisen suhteen. Lapsilla voi olla ennakkoluuloja uusia ihmisiä, myös toisia lapsia kohtaan. Poika 6 sanoi asiasta seuraavaa:

H: Mitä ne uudet luokkatoverit vois tehdä?

P: No ei ainakaan haukkuis.

H: Mistä asioista sä luulet, että tulijaa kiusataan?

P: No kun se ei oo ollu ennen sielä ja se on vieras.

Tähän tutkimukseen osallistuneista lapsista viisi oli kokenut kiusaamista "vain vähän", seitsemän lasta "ei lainkaan". Kiusaaminen on ollut ilmeisesti nimenomaan nimittelyä ja sanoilla kiusoitte-
lua, ei varsinaista kouluväkivaltaa.

WHO:n tekemän kansainvälisen koululaistutkimuksen mukaan Suomessa koulukiusaaminen on eurooppalaista keskitasoa. Joka viikko kiusatuksi joutuu kahdeksan prosenttia oppilaista, pojista yhdeksän prosenttia ja tytöistä kuusi prosenttia. Oppilaista 15 prosenttia kertoo joutuvansa kiusaamisen uhriksi 2 - 3 kertaa kuukaudessa. Tiedot koskevat 11-, 13- ja 15-vuotiaita nuoria. Kiusatuksi tuleminen on yleisempää nuorimmilla ikäryhmillä. (Koulurauhaa!, 5/95, 17) Varsinkin parin viime lukuvuoden aikana kiusaamisesta on koulumaailmassa keskusteltu paljon. On yritetty etsiä keinoja kiusaamisen vähentämiseksi ja kiusattujen auttamiseksi. Minulla on tiedossani tapauksia, joissa oppilas on siirretty toiseen kouluun kiusaamisen lopettamiseksi. Tulokset ovat olleet hyvin sattumanvaraisia. Oppilas on saattanut kokea koulunvaihdon rankaisuksi itselleen ja on ollut jo valmiiksi alistunut uuteen kiusaustilanteeseen. Mielestäni koulunvaihto ei olekaan mikään ratkaisu kiusaamiskysymyksessä. Kiusaaminen on käsiteltävä ja ratkaistava siinä yhteisössä, jossa se on syntynyt.

Miten luokkatoverit voisivat auttaa muuttajaa sopeutumaan uuteen kouluyhteisöön? Haastateltujen lasten vastaukset olivat hyvin tavanomaisia: "näyttää paikkoja ja olla sen kanssa välitunnilla, olla ystävällisiä ja ottaa mukaan niin kyllä se siitä, olla sen kavereita täysillä, ettei sen tarvis olla yksin välitunnilla" ja niin edelleen. Oli mielenkiintoista huomata, että poikien mielestä tuttavuuden teko kuuluu muuttajalle itselleen, kun taas tytöt olivat sitä mieltä, että aloitteen tekeminen kuuluu molemmille, sekä muuttajalle että uusille luokkatovereille. Seuraavassa esimerkkejä kolmen pojan vastauksista:

H: No, mitäs kaverit vois tehdä, että uuden oppilaan olis helpompi tulla? Mitäs sä tekisit, jos sun luokkaan tulis nyt uusi oppilas?

P: Pitäs kattoo minkälainen se on, onko se niinkun kivan olonen.

H: Mut mitäs, jos se olis niin hiljanen ja syrjäänvetäytyvä, jota ihan selvästi pelottais tulla uuteen luokkaan?

P: En mä tiedä. Olla vaan.

H: Nyt, kun sä oot jo entinen tässä luokassa, niin ajatteles, jos teidän luokkaan tulis uus oppilas, niin mitä sinä voisit tehdä, että sen olis helpompi tulla?

P: No ehkä mä kattelisin minkälainen se on.

H: Mitäs, jos se uusi oppilas olis hyvin hiljainen ja syrjäänvetäytyvä, niin miten se pääsis mukaan?

P: En tiiä, sen pitäis varmaan puhua toisille.

H: Sen aloitteen pitäis lähteä siitä muuttajalapsesta, niinkö?

P: Niin.

Tyttö 11 oli kokenut miellyttävän yllätyksen ensimmäisenä päivänä uuteen kouluun tullessaan:

H: Mistä luulet johtuvan, että sun oli helppo saada uusia ystäviä?

T: No, en mä osaa oikein sanoa. Se on niin, että heti me oltiin puheväleissä ja mulle oli pulpetissa lappu, että toivottavasti meistä tulee hyvät ystävät.

H: Luuletko, että sen takia sun oli helppo saada ystäviä, kun sä itse uskalsit tehdä tuttavuutta?

T: Ei mun oikeestaan tarvinnu mennä juttelemaan, kun kaikki tuli mun luokse.

H: Tuntuiko se kivalta?

T: Tuntu tosi hauskalta.

Näyttää siltä, että jos lapsi itse on aktiivinen ja rohkea, hän pääsee pian mukaan uuteen joukkoon. Mutta suuri merkitys on myös luokan ilmapiirillä, kuten Schallerin tutkimuksesta kävi ilmi. Opettaja on tärkeä henkilö luokan ilmapiirin luojana. Opettajan asenne muuttajaa kohtaan on tärkeä käyttäytymismalli oppilaille. Luokanopettajan tehtävänä onkin valmistella luokkaan uuden oppilaan tuloon. Hänen täytyy selvittää luokalle jo etukäteen, mitä vaikeuksia uudella oppilaalla voisi olla oudossa ympäristössä. Opettaja voisi antaa luokalle tehtäväksi yhdessä suunnitella, miten tulokasta voidaan yhdessä auttaa pääsemään luokan täysivaltaiseksi jäseneksi jo alussa. Voidaan myös korostaa sitä, että uusi oppilas voi kertoa mielenkiintoisia asioita entisestä kotipaikastaan ja että hänellä voi olla sellaisia taitoja, joita muilla ei ole.

Myös tässä tutkimuksessa haastatellut lapset korostivat vastauksissaan opettajan tärkeyttä sopeutumisen helpottajana. Heidän mielestään opettajan pitäisi kertoa luokalle etukäteen, että uusi oppilas on tulossa ja että hänet pitää ottaa heti mukaan leikkeihin ja välituntipuuhiin. Mitään erityishuomiota lapset eivät halunneet opettajalta, "pitää vaan suhtautua siihen samalla tavalla kun muihinkin". Opettajalle pitäisi myös voida kertoa kahden kesken omia henkilökohtaisia asioitaan ja myös niistä vaikeuksista, joita edellisessä koulussa oli.

Opettajan täytyy huolehtia siitä, että tulokas pääsee mukaan muun luokan työtahtiin. Koulukirjat ovat saattaneet vaihtua, ja siksi tulokkaalla voi olla kiinnikuromista. Poika 6 esitti toivomuksen, että "jos ei viittaa, niin antais vähän aikaa miettiä". Tyttö 7 odotti opettajalta luonnollisuutta:

H: Jos teidän luokkaan tulis uusi oppilas, niin mitä opettajan pitäisi tehdä, että sen tulijan olis helppo tulla?

T: Olla luonnollinen eikä esittää mitään. Musta on tyhmää, jos esittää jotain.

H: Ai, jos opettaja esittää?

T: Niin, jos se esittää kivaa ja sit myöhemmin tulee ilmi, että se on aivan inhottava.

H: Entä pitäiskö opettajan valmistella luokkaa etukäteen ennen kuin se oppilas tulee?

T: Joo, vois se kertoa jotakin siitä, nimen.

Aina opettajalla ja luokalla ei ole mahdollisuuksia valmistautua uuden oppilaan tuloon. Tieto entisestä koulusta ei ole tullut eivätkä vanhemmat ole ottaneet yhteyttä. Tällöin oppilas ikään kuin tulla tupsahtaa uuteen yhteisöön niin, ettei luokalla ole ollut aikaa valmistautua. Sopeutusvaikeuksien vähentämiseksi Vikman suosittelikin omassa tutkimuksessaan, että kouluilla olisi tulokkaiden vastaanotto-ohjelma myös koulua vaihtavia oppilaita eikä vain ensimmäiselle luokalle tulijoita varten. Hänen mukaansa eniten apua ja seurantaa tarvitsevat sellaiset lapset, joiden koulumenestys on ollut heikko ja jotka ovat vaihtaneet asuinpaikkakuntaa ja ovat muuttaneet maalta kaupunkiin tai päinvastoin, eri murrealueelta ja kesken lukuvuotta. Hiljaisia tulokkaita, joita kukaan ei oikestaan huomaakaan, kannattaa erityisesti seurata. (Vikman, 1982,158, 160)

8 DISKUSSIO

Tämän tutkimuksen mottona olevat sanat lausui viidesluokkalainen tyttö, yksi niistä kahdestatoista lapsesta, joita haastattelin tätä tutkimusta varten. Mielestäni lausuma tiivistää hyvin sen kokonaiskäsityksen, joka tästä tutkimuksesta syntyi. Toisin sanoen haastattelemani lapset tunsivat selviytyneensä asuinpaikan muutosta ja sen aiheuttamasta koulunvaihdosta hyvin. Lapset kyllä tiedostivat, että koulunvaihto voi olla heidän ikäiselleen melkoinen riskitilanne, mutta heille itselleen se oli ollut kaiken kaikkiaan hyvä asia tai ainakin yhdentekevä. Vain yksi lapsi oli kokenut koulunvaihdon huonoksi asiaksi.

Tutkimustuloksia tarkasteltaessa voidaan todeta, että muutto aiheutti jonkin verran kielteisiä ja lyhytaikaisia vaikutuksia kaikille lapsille. Yksi oppilas oli siirretty erityisluokalle viisi kuukautta muuton jälkeen, mutta on vaikea tietää, kuinka paljon koulunvaihto oli lisännyt kyseisen oppilaan vaikeuksia. Sen selvittämiseksi olisi tarvittu useampia haastattelukertoja.

Vastaukset osoittivat yksiselitteisesti, että tämän ikäisille lapsille ikätoverisuhteet ovat hyvin merkittäviä. Murrosikäinen elää siirtymävaihetta elämässään - hän ei ole enää lapsi, mutta ei vielä aikuinenkaan. Häneen kohdistuu monenlaisia paineita. Hänen on suhteellisen lyhyen ajanjakson kuluessa suoriuduttava hänelle asetetuista velvoitteista. Mallien asettajiksi vaihtuvat vähitellen ikätoverit samalla, kun siteet vanhempiin tietyillä persoonallisuuden osa-alueilla löytyvät. Muutosvaiheessa lapsi tarvitsee tukea, jonka antamiseen soveltuu parhaiten kiinteä toveripiiri ja lapsen hyväksytyt asema siinä. Keskusteluissa lasten kanssa tämä näkyi jonkin verran, mutta ei korostetusti.

Vanhoista kavereista luopuminen koettiin kaikkein vaikeimmaksi. Pojille vanhoista kavereista luopuminen oli vielä vaikeampaa kuin tytöille. Tyttöjen vanhoista kavereista luopumista helpotti ehkä se, että tytöt ovat jo tämänikäisinä (11 - 13) ihmissuhdetaitureita, joiden ei tarvitse pelätä uusien toverisuhteiden solmimista. Poikien tapa solmia ystävyysuhteita on erilainen, ja uusi poikaoppilas saattaa joutua käymään läpi ankarammat "hyväksymisriitit", jotka perustuvat

pärjäämiseen pojille tärkeissä toiminnoissa. Uuden pojan hyväksymistä saattaa helpottaa esimerkiksi jalkapallossa tehty maali tai että uskaltaa sukeltaa pää edellä altaaseen. Uuden tytön sen sijaan on helpompi liittyä tyttöjen sosiaaliseen verkkoon, koska esimerkiksi tyttöjen välituntileikit eivät perustu kilpailuun, vaan yhdessätekemiseen (naruhyppy, twisti-naru jne.).

Tämän tutkimuksen tuloksia tukevat myös omat kokemukseni opettajana: tyttö hyväksytään joukkoon, jos hän on "kiva" eli tulee hyvin toimeen muiden kanssa. Pojasta sen sijaan tulee hyväksyty, jos hänessä on jokin ihailtava erityistaito, erityisesti jos hän on liikunnallisesti lahjakas. Sopeutuminen uusiin ihmissuhteisiin, koulunkäyntiin sekä kouluun fyysisenä ympäristönä sujui yleisesti ottaen vain vähäisin vaikeuksin. Pojille uuteen sopeutuminen tuotti kuitenkin vähän enemmän vaikeuksia kuin tytöille.

Tämän tutkimuksen teoreettinen viitekehys oli Bronfenbrennerin kehittelemä ekologinen siirtymä. Bronfenbrennerin mukaan kaikki ihmiselämään liittyvät muutokset ovat ekologisia siirtymiä, mutta merkittäviä niistä tulee vasta silloin, kun ne ovat tarpeeksi voimakkaita tai kun ne keskittyvät lyhyelle ajanjaksolle. Bronfenbrenner sanoo, että ekologisella siirtymällä voi olla myös myönteisiä, yksilön kehitystä edistäviä vaikutuksia. Yleisesti ottaen voidaan sanoa näin tapahtuneen tähän tutkimukseen osallistuneille lapsille.

Luopuminen ja sopeutuminen ovat peräkkäisiä tapahtumia; konkreettisen luopumisen jälkeen alkaa sopeutuminen. Se, miten nämä tapahtumat käydään läpi, riippuu paljon lapsen kognitiivisista ja sosiaalisista valmiuksista. Mitä vähemmän lapsella näitä valmiuksia on, sitä stressaavammaksi muutto voi hänelle muodostua. Vanhemmat voisivat valmistella muuttoa yhdessä lapsen kanssa keskustelemalla, ottamalla selvää uudesta koulusta ja opettajasta ja vaikkapa tutustumalla koulurakennukseen etukäteen. Muuttoajankohtaa miettiessään vanhemmat voisivat, jos mahdollista, ajoittaa muuton lukuvuoden alkuun, jolloin se aiheuttaisi mahdollisimman vähän vaikeuksia koulunkäynnille. Edellä on selvitelty lasten antamia ehdotuksia luokkatovereille ja opettajalle sopeutumisen helpottamiseksi. Näitä ehdotuksia ei ole syytä väheksyä.

Edeltävistä luvuista ilmenee lähdeviittauksineen, että tässä tutkimuksessa saatiin tuloksia, jotka

ovat samansuuntaisia kuin Vikmanin todentuneissa hypoteeseissa. Tämä antaa pienestäkin otoksesta saaduille tuloksille luotettavuutta. Tällä perusteella muuttajien tyypittäminen muotokuviksi kokeelliseen nelikenttään voi toimia ohjeellisena mallina. Sitä soveltaen opettaja voi seurata luokalleen tulleiden muuttajien kehitystä ja tarvittaessa puuttua siihen epätoivottavien ilmiöiden estämiseksi. Tässä mielessä voi pitää perusteltuna, että kysymykset laadittiin vastaajien kannalta kielteisistä lähtökohdista. Näin päästään vaikeuksien ennakoimisessa syvimmälle ja voidaan tukea lapsia erityisesti opettajan näkökulmasta ja hänen toimenpiteillään.

Valittua tutkimusmenetelmää voi myös arvostella. On syytä kysyä, kuinka luotettavaa tietoa kyselylomake ja teemahaastattelu voivat antaa muutosta, joka on koettu kuukausia aikaisemmin. Aika on tehnyt tehtävänsä ja ikävimmät tapahtumat ovat unohtuneet. Luotettavampaa tietoa muuton vaikutuksista voisi saada esimerkiksi osallistuvalla havainnoinnilla heti koulunvaihdon jälkeen ja jatkaa sitä muutaman kuukauden ajan.

Asetetussa tutkimustavoitteessa tyypittäminen rajattiin koskemaan sopeutumiseen liittyviä tekijöitä. Käytännön koulutyön ja uuden oppilaan luokalleen saaneen opettajan kannalta ne ovatkin tärkeämpiä kuin hänen havaintonsa tai arvionsa siitä, millaisia entisestä luopumisen vaikeuksia oppilas ensimmäisinä päivinä kokee.

Sopeutumisessa näyttää kognitiivisilla ja sosiaalisilla valmiuksilla tai niiden puutteella olevan keskeinen asema. Se näkyy nelikentän kaikissa neljänneksissä. Opettajia voidaan suositella testaamaan näkymättömästi näiden valmiuksien laatua ja tarvittaessa rohkaisemaan lasta suotuisan sopeutumiskehityksen alkuun. Lähinnä tällä tarkoitetaan optimistisen asenteen aikaansaamista elämänmuutosta ja koulunvaihtoa kohtaan. Nelikentässä tämä näkyy optimistisena uskona siihen, että "kyllä minä pärjään". On kuitenkin ilmeistä, etteivät nelikentän perusteella aikaansaadut muotokuvat anna oikeutta muihin kuin edellä mainittuihin selviin johtopäätöksiin.

Tällä tarkoitan, että tutkimuksen rajaaminen pelkästään kouluun sulkee pois sellaisten tekijöiden selvittämisen, joiden taustana ovat lapsen perhekohtaiset asiat, kuten muuton syyt ja vanhempien tilanteeseen liittyvät seikat. Voidaan kuitenkin lähteä siitä, että koulun kannalta kognitiiviset valmiudet edistävät sopeutumista, vaikka perheen muuton tausta olisi hyvin epäsuotuisa.

Kääntäen sama voidaan ilmaista siten, ettei kodin kannalta suotuisissakaan olosuhteissa tapahtuva muutto helpota niiden lasten sopeutumista kouluun ja toveripiiriin, joilla mainitut valmiudet ovat puutteellisia.

Tämä tutkimus on poikkileikkaus, joka tarkastelee lyhytkestoista, jo tapahtunutta ajanjaksoa. Olisi mielenkiintoista tehdä pitkäjännteisempi pitkittäisleikkaus, joka selvittäisi aiheuttaako koulunvaihto pysyviä myönteisiä tai kielteisiä vaikutuksia. Toisin sanoen onko muutto kokonaisuudessaan lisännyt vai vähentänyt koulunkäyntimotivaatiota tai edistänyt oppimista? Onko se muovannut luonnetta, avartanut elämänpiiriä vai jäänyt painamaan kielteisenä kokemuksena, joka vaikuttaa kokonaiselämäntilanteeseen vielä pitkään?

Erityisen tärkeää opettajille ja vanhemmille olisi ymmärtää, että muutto on lapselle emotionaalisesti ja sosiaalisesti stressaava tilanne, vaikkei lapsi sitä aina välttämättä näytäkään, mikä tässäkin tutkimuksessa oli selvästi havaittavissa. Lapsi voi sopeutua näennäisesti hyvin: koulumenestys voi uudessa koulussa jopa parantua, minkä voi tulkita monin eri tavoin. Olisi hyvin helppoa väittää, että jos esimerkiksi todistuksen keskiarvo nousee, muutolla on ollut lapsen ensisijaisesti myönteinen vaikutus. Kellään tähän tutkimukseenkaan osallistuneista lapsista keskiarvo ei laskenut. Mutta todistus ei kerro kaikkea. Numerot voivat nousta myös siksi, että lapsi pinnistelee niin vanhempiensa kuin uuden ympäristönkin takia - hän haluaa näyttää, että hän on selviytyjä, jota muutto ei hetkauta. Tunne-elämä on silti saattanut kokea kriisin.

LÄHTEET

- Aho, S.** 1982. Oppilaiden koulussa kokema stressi sekä sen yhteydet työrauhahäiriöihin ja oppituloksiin. Turun yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta, tutkimuksia A: 90.
- Alanen, L. & Bardy, M.** 1991. Lapsuuden aika ja lasten paikka. Sosiaalihuollituksen julkaisuja 12/1990. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Alasuutari, P.** 1994. Laadullinen tutkimus. 2. painos. Tampere: Vastapaino.
- Arajärvi, T.** 1992. Kouluikäisen normaali kehittyminen. Teoksessa T. Arajärvi (toim.) Tasapainoinen koululainen. Juva: WSOY, 20-37.
- Asp, E.** 1982. Elintaso vai ympäristön laatu? Teoksessa O. Koivukangas, K. Lindström, R. Narjus (toim.) Muuttoliikesymposium 1980. Siirtolaisuustutkimuksia A 8. Siirtolaisuusinstituutti. Turku, 318-322.
- Bossard, J. & Boll, E.** 1966. The sociology of child development. New York: Harper.
- Bronfenbrenner, U.** 1979. The ecology of human development. Cambridge: Harvard University Press.
- Cochran, M. & Brassard, J.** 1979. Child development and personal social networks. Child Development 50, 601-616.
- Dohrenwend, B. S. & Dohrenwend, B. P.** 1974 (ed.) Stressful life events: Their nature and effects. New York: Wiley

- Enqvist, S.** 1987. Koulu opiskeluympäristönä. Teoksessa S. Enqvist, M. Jakobson, E. Wiegand (toim.) Kohtauspaikkana koulu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Jyväskylä: Gummerus, 13-19.
- Eskola, A.** 1984. Vuorovaikutus, muutos, merkitys. 2.painos. Helsinki: Tammi.
- Haukkamaa, K.** 1987. Lapsen latenssi-ikä. Teoksessa V. Aalberg, S. Autio, K. Haukkamaa ym. (toim.) Opettajan sininen: ongelmalapsi ja opettaja. Kymen Painotuote, Recallmed Oy, 55-62.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H.** 1991. Teemahaastattelu. 5. painos. Helsinki: Yliopistopaino.
- Holme, I. M. & Solvang, B. K.** 1991. Forskningsmetoder - Om kvalitativa och kvantitativa metoder. Lund: Studentlitteratur.
- Hormuth, S.** 1990. The ecology of the self. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hurme, H.** 1978. Muuttaminen perheen ongelmana. University of Jyväskylä. Reports from the department of psychology 209.
- Hurme, H.** 1981. Life changes during childhood. University of Jyväskylä. Jyväskylä Studies in Education. Psychology and Social Research 41.
- Hurme, H.** 1982. Elämänmuutosten merkitys lapsen kehityksessä. Teoksessa A. R. Nummenmaa (toim.) Lapsen kehitystapahtuma ja sen ymmärtäminen. Tampereen yliopiston psykologian laitoksen oppimateriaaleja 1, 216-231.
- Johnson, J.** 1986. Life Events as Stressors in Childhood and Adolescence. Developmental clinical psychology and psychiatry series; v.8. USA: Sage Publications.
- Koppinen, A & Koppinen, M-L.** 1988. Itsenäinen lapsi - vapaa aikuinen. Keuruu: Otava.

- Korkiasaari, J.** 1986. Paluuoppilaiden sopeutuminen. Siirtolaisuustutkimuksia A 13. Siirtolaisuusinstituutti. Turku.
- Korkiasaari, J.** 1991. Maassamuutto ja rakennemuutos. Teoksessa O. Koivukangas, R. Narjus, T. Virtanen (toim.) Muuttoliikesymposium 1990. Siirtolaisuustutkimuksia A 15. Siirtolaisuusinstituutti. Turku.
- Kääriäinen, H.** 1986. Oppilaan selviytyminen koululaisena sekä minäkuvan ja kouluasenteiden kehitys peruskoulun luokilla 1-4. Helsingin yliopiston opettajankoulutus, tutkimuksia 45. Helsinki.
- Kääriäinen, H., Laaksonen, P. & Wiegand, E.** 1992. Tutkiva ja muuttuva koulu. 2. painos. Juva: WSOY.
- Lahti, T.** 1975a. Ruotsista Suomeen muuttaneiden sopeutuminen II. Kouluvaikeudet opettajien arvioimina. Jyväskylän yliopisto, Kasvatustieteiden laitos, selosteita ja tiedotteita 34.
- Mussen, P.** 1976. Lapsen psykologinen kehitys. 4. painos. Toisen, kokonaan uudistetun laitoksen suomentaneet Kati ja Otso Appelqvist. Jyväskylä: Gummerus.
- Mäkelä, K.** (toim.)1990. Kvalitatiivisen aineiston analyysi ja tulkinta. Helsinki: Gaudeamus.
- Mörttinen, M.** 1996. Suomi muuttaa kohti kaupunkeja. Aamulehti 3. 12. 1996.
- Niiranen, P.** 1990. Amerikkalainen näkökulma kasvatukseen laadulliseen tutkimukseen. Joensuu yliopisto. Kasvatustieteiden tiedekunnan opetusmonisteita 17.
- Opetushallitus.** 1994. Peruskoulun opetussuunnitelman perusteet. 2. painos. Helsinki: Painatuskeskus.

Pinola, T. 1995. Muutto, muutos ja sopeutuminen - perheen näkökulma läänin sisäiseen muuttoon. Joensuun yliopiston kasvatustieteellisiä julkaisuja 25.

Pojista 9 prosenttia, tytöistä 6 prosenttia kiusatuiksi viikottain. Koulurauhaa! 5/95, 17.

Pulkkinen, L. 1981. Kotikasvatuksen psykologia. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Pulkkinen, L. 1984. Nuoret ja kotikasvatus. 2. painos. Keuruu: Otava.

Rannikko, P. 1982. Urbanisoituminen ja ihmisten välinen vuorovaikutus. Joensuun Korkeakoulu. Karjalan tutkimuslaitoksen julkaisuja 51.

Reinilä, E. 1987. Kouluikäisen sosiaalinen kasvaminen ja mielenterveys. Teoksessa S. Enqvist, M. Jakobson, E. Wiegand (toim.) Kohtauspaikkana koulu. Mannerheimin Lastensuojeluliitto. Jyväskylä: Gummerus, 35-41.

Ruuhijärvi, P. 1982. Lapsi muuttoliikkeen rattaissa. Teoksessa O. Koivukangas, K. Lindström, R. Narjus (toim.) Muuttoliikesymposium 1980. Siirtolaistutkimuksia A 8. Siirtolaisinstituutti. Turku, 182-190.

Saarinen, P., Ruoppila, I. & Korkiakangas, M. 1989. Kasvatuspsykologian kysymyksiä. Helsingin yliopiston Lahden tutkimus- ja koulutuskeskus. Oppimateriaaleja 7.

Salminen, J. 1980. Peruskoulun ala-asteen sosiaalisista suhteista. Joensuun Korkeakoulu, kasvatustieteiden osaston selosteita ja tiedotteita 21.

Schaller, J. 1973. Children's attitude to newcomers. Göteborg psychological reports, 3 (3).

Schaller, J. 1974b. Experienced and expected problems reported by children after a family move. Göteborg psychological reports, 4 (16).

Söderling, I. 1983. Maassamuutto ja muuttovirrat. Vuosina 1977-1978 kunnasta toiseen muuttaneiden elinolosuhdetutkimus. Siirtolaisuustutkimuksia A 11. Siirtolaisuusinstituutti. Turku.

Takala, A. & Takala, M. 1992. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY.

Tilastokeskus. 1994. Suomalainen perhe. Väestö 1994 5. Helsinki: Hakapaino Oy.

Tilastokeskus. 1996. Väestönmuutokset. Väestö 1996: 1. Helsinki: Oy Edita Ab.

Vikman, J-P. 1982. Perheen muutto lapsen ongelmatilanteena. Tampereen yliopisto. Yhteiskuntatieteellisen tiedekunnan tutkimuksia sarja A 143.

Vikman, J-P. 1986. Muuttoliike ja muuttajan arvot. Teoksessa O. Koivukangas, R. Narjus, I. Söderling (toim.) Muuttoliikesymposium 1985. Siirtolaisuustutkimuksia A 14. Siirtolaisuusinstituutti. Turku, 131-145.

Vikman, J-P. 1987. Vanhempien paluumuutto kouluikäisten lasten elämänmuutoksena. Tampereen yliopisto. Psykologian laitoksen tutkimuksia 144.

Virtanen, L. 1972. Antti pantti pakana. Kouluikäisten nykyperinne. 2. painos. Porvoo: WSOY

Wahlström, R. 1985. Varhaiset kouluvuodet ja Varhaisnuoruuden aika. Teoksessa Suomen Kaupunkiliitto. Kasvuvuosien psyykinen kehitys: lapsuuden ja nuoruuden kehityspsykologiaa kasvattajia varten. 3. painos. Helsinki: Suomen Kaupunkiliitto, 76-124.

Liite 1.

HAASTATTELULOMAKE

Vastaa ympyröimällä oikea vaihtoehto.

1. Olet 1 tyttö 2 poika

2. Koulun nimi ja luokka _____

3. Muutitko tähän kouluun

1 jostain muusta XXXXXXX:n koulusta 2 XXXXXXX: n ulkopuolelta?

4. Kuinka monennelle luokalle tulit? _____ luokalle.

5. Kuinka mones koulu tämä sinulle on? _____ koulu.

6. Tulitko tähän kouluun

1 lukuvuoden alussa 2 kesken lukuvuotta?

7. Kuinka paljon ennen muuttoa sinulle kerrottiin muutosta?

1 alle kuukausi 2 1-2 kuukautta

3 3-6 kuukautta 4 enemmän kuin 6 kuukautta

8. Kun ajattelet koulumenestystäsi edellisessä koulussa ja vertaat sitä tämänhetkiseen, niin oliko se

1 parempaa kuin tämänhetkinen

2 suurinpiirtein samanlaista

3 huonompaa kuin tämänhetkinen

9. Ympyröi jokaiselta vaakariviltä yksi vaihtoehto.

Miten vaikea sinun oli luopua

	5 hyvin vaikea	4 vaikea	3 jonkin verran	2 vain vähän	1 ei lainkaan
vanhoista	5	4	3	2	1
kavereista					
luokkatovereista	5	4	3	2	1
opettajasta	5	4	3	2	1
leikeistä ja puuhista	5	4	3	2	1
leikkipaikoista	5	4	3	2	1
asunnosta, kodista	5	4	3	2	1
harrastuksista	5	4	3	2	1

(jatkuu)

Liite 1. (jatkuu)

10. Miten paljon sinulle tuotti vaikeuksia

	5 hyvin paljon	4 paljon	3 jonkin verran	2 vain vähän	1 ei lainkaan
Uuteen koulurakennukseen tottuminen	5	4	3	2	1
Uusien ystävien saaminen	5	4	3	2	1
Uuteen kouluun meneminen	5	4	3	2	1
Luokkatovereihin tutustuminen	5	4	3	2	1
Koulukirjojen vaihtuminen	5	4	3	2	1
Hyvän ystävän saaminen luokalta	5	4	3	2	1
Koulumatka	5	4	3	2	1
Kotitehtävät uudessa koulussa	5	4	3	2	1
Koulun sääntöjen erilaisuus	5	4	3	2	1
Kokeet uudessa koulussa	5	4	3	2	1
Mitä tehdä välitunnilla	5	4	3	2	1
Uuden opettajan kanssa toimeentuleminen	5	4	3	2	1
Mukana pysyminen tunnilla	5	4	3	2	1
Luokkatovereiden kiusanteko	5	4	3	2	1

11. Oliko koulunvaihto sinun mielestäsi kaiken kaikkiaan

1 hyvä asia

2 oikeastaan yhdentekevä

3 huono asia

KIITOS HAASTATTELUSTA!

Kysymys 9. Miten vaikea sinun oli luopua

	P1	P2	T3	T4	P5	P6	T7	T8	P9	T10	T11	T12	\bar{x} tytöt	\bar{x} pojat	\bar{x} kaikki
1. vanhoista kavereista	5	5	2	3	3	1	2	3	3	5	4	3	3,14	3,40	3,25
2. luokkatovereista	4	2	1	4	3	2	1	3	3	4	4	3	2,86	2,80	2,83
3. opettajasta	1	1	1	3	3	1	1	2	3	3	3	2	2,14	1,80	2,00
4. leikeistä ja puuhista	1	2	1	2	4	1	2	2	2	4	3	1	2,14	2,00	2,08
5. leikkipaikoista	1	1	1	2	3	1	2	2	2	3	4	2	2,29	1,60	2,00
6. asunnosta, kodista	4	1	1	4	4	2	2	1	3	5	3	3	2,71	2,80	2,75
7. harrastuksista	2	1	1	1	3	3	3	4	1	5	4	3	3,00	2,00	2,58
Keskiarvo	2,57	1,86	1,14	2,71	3,29	1,57	1,86	2,43	2,43	4,14	3,57	2,43	2,61	2,34	2,50

Kysymys 10. Miten paljon sinulle tuotti vaikeuksia

A. Ihmissuhdekysymysryhmä	P1	P2	T3	T4	P5	P6	T7	T8	P9	T10	T11	T12	× tytöt	× pojat	× kaikki
2. uusien ystävien saaminen.	3	1	1	1	2	1	1	2	3	1	1	2	1,29	2,00	1,58
3. uuteen kouluun menem.	3	4	1	2	3	3	1	2	2	3	3	3	2,14	3,00	2,50
4. luokkatovereihin tutust.	2	1	1	1	3	2	1	1	3	2	1	4	1,57	2,20	1,83
6. hyvän ystävän saaminen	3	2	1	3	3	2	2	2	1	2	2	2	2,00	2,20	2,08
11. mitä tehdä välitunnilla	2	2	1	2	3	3	1	2	2	1	1	4	1,71	2,40	2,05
12. uuden opett. kanssa toimeen tuleminen	1	1	1	2	3	1	1	1	2	1	2	2	1,43	1,60	1,51
14. luokkatov. kiusanteko	1	2	1	1	2	2	2	1	1	1	2	1	1,29	1,60	1,41
Keskiarvo	2,14	1,86	1,00	1,70	2,71	2,00	1,29	1,57	2,00	1,57	1,71	2,57	1,63	2,37	1,84

B. Koulukysymysryhmä	P1	P2	T3	T4	P5	P6	T7	T8	P9	T10	T11	T12	× tytöt	× pojat	× kaikki
1. uuteen koulurak. tottum.	2	3	2	3	2	2	1	1	2	2	3	3	2,14	2,20	2,17
5. koulukirjojen vaihtumin.	1	2	1	1	3	1	1	2	2	1	4	2	1,71	1,80	1,75
7. koulumatka	1	1	1	1	4	1	1	1	1	1	3	1	1,29	1,60	1,41
8. kotiteht. uudess. kouluss.	2	1	1	4	3	2	1	2	3	1	2	3	2,00	2,20	2,08
9. koulun sääntöj. erilaisuus	1	2	2	1	3	1	1	1	2	1	2	1	1,29	1,80	1,54
10. kokeet uudess. kouluss.	2	2	1	1	2	3	1	2	3	2	3	2	1,71	2,40	2,05
13. mukana pysym. tunnill.	2	1	1	2	3	2	1	2	2	1	1	3	1,57	2,00	1,78
Keskiarvo	1,57	1,71	1,29	1,86	2,86	1,71	1,00	1,57	2,14	1,29	2,57	2,14	1,67	2,00	1,81

Sopeutumisen keskiarv. ×	× tytöt	× pojat	× kaikki								
1,86	1,79	1,15	1,79	2,79	1,86	1,15	1,57	2,07	1,43	2,14	2,36