

This is a self-archived version of an original article. This version may differ from the original in pagination and typographic details.

Author(s): Tujula, Mikko; Rautopuro, Juhani; Löfström, Jan; Niilo-Rämä, Mikko

Title: Koulun yhteisöllinen ilmapiiri ja oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatio : yhteyksiä etsimässä

Year: 2021

Version: Published version

Copyright: © Nuorisotutkimusseura, 2021

Rights: In Copyright

Rights url: <http://rightsstatements.org/page/InC/1.0/?language=en>

Please cite the original version:

Tujula, M., Rautopuro, J., Löfström, J., & Niilo-Rämä, M. (2021). Koulun yhteisöllinen ilmapiiri ja oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatio : yhteyksiä etsimässä. *Nuorisotutkimus*, 39(3), 36-57. <https://journal.fi/nuorisotutkimus/issue/view/8458>

Koulun yhteisöllinen ilmapiiri ja oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatio: yhteyksiä etsimässä

*Mikko Tujula, Juhani Rautopuro, Jan Löfström
& Mikko Niilo-Rämä*



Aikaisemmat tutkimukset viittaavat siihen, että koulun yhteisöllisellä ilmapiirillä on yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Eräiltä osin tuo yhteys on kuitenkin kyseenalaistettu. Tässä artikkelissa puretaan kysymys osiin ja tutkitaan, millainen yhteys oppilaiden ja opettajien kokemuksilla koulun ilmapiirin yhteisöllisyyden osatekijöistä on oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Tutkimusaineistona käytettiin kansainvälisen ICCS 2016 -tutkimuksen Suomesta kerättyjä opettaja- ja oppilaskyselyaineistoja. Perinteisten kuvailevien tilastollisten menetelmien lisäksi aineiston analysoinnissa sovellettiin monitasomallinnusta. Tulosten perusteella oppilaiden ja opettajien kokemuksilla koulun yhteisöllisestä ilmapiiristä oli yleisesti kohtalaisen heikko yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon, mutta myös tilastollisesti merkitseviä selittäjiä havaittiin. Opettajien vastauksien osalta yhteydet olivat poikkeuksetta erittäin heikkoja tai olemattomia. Oppilaiden vastauksissa kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta olivat selkeimmin yhteydessä oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisorientaation tukemiseksi lupaavin koulun yhteisöllisen ilmapiirin kehittämiskohde näyttäisi siten olevan luokkahuonekeskustelujen avoimuus. Koulujen välisillä eroilla oli melko pieni selitysosuus tuloksia selitettäessä. Lopuksi pohditaan, olisiko koulu nykyistä kannustavampi ympäristö innostua yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta, jos koulu ja kansalaisyhteiskunta olisivat lähempänä toisiaan.

Asiasanat: ilmapiiri, osallistuminen, vaikuttaminen, yhteisöllisyys

Suomalaisten nuorten vähäisestä yhteiskunnallisesta kiinnostuksesta ja osallistumisesta on oltu valtiovalan ja kansalaiskasvattajien taholta huolissaan jo pitkään. Tutkimuksissa suomalaisnuoret ovat osoittaneet, että heillä on hyvät yhteiskunnalliset tiedot ja taidot, mutta heidän itse ilmoittamansa kiinnostus yhteiskunnalliseen ja poliittiseen osallistumiseen ja vaikuttamiseen on näyttänyt hyvin vähäiseltä (Mehtäläinen & Niilo-Rämä & Nissinen 2017; Suoninen & Kupari & Törmäkangas 2010; Reichert & Chen & Torney-Purta 2018; Suutarinen 2002, 2007a, 2007b). On tosin huomautettu, että nuorten poliittista kiinnostusta ja yhteiskunnallista orientaatiota mittaavissa tutkimuksissa kansalaisosallistuminen on rajattu tavalla, joka ohjaa nuoret ajattelemaan kansalaisuutta perinteisissä instituutioissa toimimisen kautta (*civiness*) eikä nuorten itsensä kannalta läheisempien arkisten osallistumismuotojen (*civility*) kautta (Rytioja & Kallio 2018; ks. myös Eränpalo 2012). Tilanne ei siis välttämättä ole niin synkkä kuin usein on tulkittu sen olevan, mutta vertailu muihin eurooppalaisnuoriin näissä tutkimuksissa antaa perusteita sanoa, että suomalaisnuorten kiinnostus vaikuttamiseen ja osallistumiseen ei kansainvälisesti katsoen ole ainakaan hyvällä tolalla (ks. esim. Mehtäläinen ym. 2017).

Koulun rooli yhteiskunnallisen kiinnostuksen herättäjänä

Nuorten yhteiskunnallista kiinnostusta ja osallistumista on pyritty vahvistamaan monin tavoin. Se on nostettu esille esimerkiksi kansallisessa demokratiaohjelmassa (Oikeusministeriö 2020) ja valtakunnallisessa nuorisotyön ja -politiikan ohjelmassa (Opetus- ja kulttuuriministeriö 2020). Odotukset yhteiskunnallisen kiinnostuksen ja osallistumisen li-

säämisen suhteen ovat kohdistuneet erityisesti kouluun. Nuorten yhteiskunnallisten tietojen ja taitojen vahvistamisen edellytyksiä on viime vuosina pyritty parantamaan esimerkiksi opetussuunnitelma- ja tuntijakouudistuksen avulla sekä velvoittamalla kuulemaan oppilaskuntaa myös peruskouluissa. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) korostetaan laajemminkin oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia ja yhteisöllisyyttä. Vuonna 2012 annetussa tuntijakoasetuksessa tuotiin yhteiskuntaoppi uutena oppiaineena alakoulun vuosiluokille 4–6. Yhteiskuntaopin opetusta on myös lisätty määrällisesti sekä perusopetuksessa että lukiossa.

Koulun tehtävä yhteiskunnallisen kiinnostuksen herättäjänä on haastava. Koululla on toki merkittävä rooli nuorten yhteiskunnallisen kiinnostuneisuuden ja tietämyksen lisääjänä erityisesti silloin, kun nuoren koti on poliittisesti passiivinen (Elo 2012; Nurmi 2002). Kodin rooli nuoren poliittisessa socialisaatiossa on kuitenkin suuri (mm. Tomperi 2011). Vanhempien korkea sosioekonominen tausta ja korkea äänestysaktiivisuus ovat yhteydessä heidän lastensa halukkuuteen äänestää (Lahtinen & Erola & Wass 2019; ks. myös Hoskins & Huang & Arensmeier 2021), ja vanhempien korkealla sosioekonomisella taustalla on positiivinen vaikutus nuoren yhteiskunnallisen tietämyksen tasoon (Hoskins ym. 2021; Mehtäläinen ym. 2017; ks. myös Ekman & Zetterberg 2010). Nuorten korkea yhteiskunnallisen tietämyksen taso taas on yhteydessä aktiiviseen yhteiskunnalliseen osallistumiseen niin Suomessa kuin muissa maissa (Eskelinen & Neuvonen 2017; Bruun & Lieberkind & Schunk 2018).

Vaikka kotitaustalla on suuri vaikutus nuorten poliittisessa socialisaatiossa, ei koulun roolia kannata jättää huomiotta. Oppilas ei pysty valitsemaan kotitaustaansa, ja yhteiskunnallinen vaikuttaminen kasautuu

kotitaustaa seuraten voimakkaasti tietyille nuorille (Myllyniemi 2014; Pekkarinen & Myllyniemi 2019). Perusopetuksen opetus-suunnitelman perusteiden (2014) mukaan koulun tulisi osaltaan pyrkiä lisäämään tasa-arvoa ja nuorten yhdenvertaisia vaikuttamismahdollisuuksia, luottamusta omiin yhteiskunnallisen osallistumisen kykyihin ja halukkuutta osallistua yhteiskunnallisesti. Osallistumishalukkuuden ja omaan yhteiskunnalliseen toimintakykyyn kohdistuvan luottamuksen eli minäpystyvyyden vahvistamisessa olennaisia tekijöitä ovat ihmisen oma kokemus huomioon otetaksi tulemisesta ja osallisuudesta yhteisölliseen päätöksentekoon (ks. Bandura 1997). Kouluikäisten nuorten kohdalla tämä tarkoittaa keskeisesti sitä, millaisia kokemuksia heille muodostuu koulussa ja miten koulun toimintakulttuuri edistää positiivisia yhteisöllisyyden, osallisuuden ja demokraattisen vaikuttamisen kokemuksia (ks. Mosher & Kenny & Garrod 1994).

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää, millainen yhteys oppilaiden ja opettajien kokemuksilla koulun ilmapiirin yhteisöllisyydestä on oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatiolla tarkoitetaan tässä oppilaiden käsitystä siitä, miten kiinnostuneita he ovat osallistumaan koulussa, miten kiinnostuneita he ovat yhteiskunnallisista asioista ja miten paljon he haluavat osallistua yhteiskunnallisiin asioihin (vrt. Ekman & Amnå 2012). Yhteisöllisellä ilmapiirillä tarkoitetaan tässä ilmapiiriä, jossa oppilaiden mielestä opettajien ja oppilaiden välinen suhde on hyvä, luokkahuoneessa on avoin keskusteluilmapiiri ja kiusaamista on vähän. Opettajien näkökulmasta yhteisöllinen ilmapiiri tarkoittaa oppilaiden hyvää käyttäytymistä ja luokkahenkeä sekä opettajien aktiivista osallistumista koulun asioihin (ks. Schulz ym. 2016). Hypoteesimme on, että kokemus koulun yhteisöllisestä ilmapiiristä

on yhteydessä oppilaiden kiinnostukseen, yhteiskunnalliseen osallistumiseen ja vaikuttamiseen. Aineiston ja menetelmien asettamien rajoitusten vuoksi emme pysty selvittämään, minkä suuntaisia kausaalisuuksia näiden asioiden välillä on. Artikkelin johtopäätösosoiossa käymme kuitenkin kausaalisuuksiin liittyvää keskustelua peilaamalla tuloksiamme aikaisempaan tutkimukseen.

Koulun yhteisöllinen ilmapiiri

Koulu on paikka, jossa lapset pääsevät kehittämään kognitiivisia kompetensseja ja tietoja sekä ongelmanratkaisutaitoja, jotka ovat tärkeitä yhteiskunnallisen osallistumisen kannalta (Bandura 1997). Edellä mainittuja asioita harjoitellaan vuorovaikutuksessa toisten oppilaiden ja koulun aikuisten kanssa, ja jokaisen koulun uniikki ilmapiiri luo siihen omat vivahteensa. Tässä tutkimuksessa koulun ilmapiiri (*climate*) ymmärretään samoin kuin vuoden 2016 ICCS-tutkimuksessa (ks. Schulz ym. 2016). Koulun ilmapiiri voidaan määritellä yhteiseksi uskomukseksi, yksilöiden ja ryhmien väliseksi suhteeksi, fyysiseksi ympäristöksi ja yksilöiden ja ryhmien tavaksi osallistua organisaatioon (Van Houtte 2005). Yhteiskunnallisen kasvatuksen kontekstissa koulun ilmapiirillä tarkoitetaan kouluyhteisön jäsenten käytöstä ja käsityksiä, uskomuksia ja odotuksia koulustaan oppimisympäristönä (Homana & Barber & Torney-Purta 2005).

Koulun ilmapiirin vaikutusta oppilaisiin on tutkittu usein opettaja–oppilassuhteen avulla. Hyvä opettaja–oppilassuhde vaikuttaa positiivisesti oppilaiden opiskeluhalukkuuteen (Leskisenoja 2017). On lisäksi mahdollista, että hyvä opettaja–oppilassuhde on yhteydessä oppilaan kiusatuksi tulemisen kokemuksiin (Markkanen & Välimaa & Kannas 2019). Kansainvälisen ICCS 2016

-tutkimuksen mukaan oppilaat, joiden yhteiskunnallisen tietämyksen taso oli hyvä tai erinomainen, pitivät opettajien ja oppilaiden välisiä suhteita parempina kuin oppilaat, joiden yhteiskunnallinen tietämys oli heikompi (Mehtäläinen ym. 2017). Myös Suomen uusimmissa ICCS-tuloksissa oppilaiden hyvillä yhteiskunnallisilla tiedoilla ja hyvällä oppilas–opettajasuhteella oli yhteys. Suomierottui kuitenkin muista Pohjoismaista siten, että Suomessa luokkahuoneiden ilmapiiriä ei koettu yhtä avoimeksi kuin muissa Pohjoismaissa. (Bruun ym. 2018.) Norjalais-tutkijoiden mukaan ICCS-tuloksista löytyi yhteys oppilaiden hyvien yhteiskunnallisten tietojen ja hyvän luokkahuoneilmapiirin välillä (Huang ym. 2017).

Opettaja–oppilassuhteen lisäksi myös koulussa tapahtuvan kiusaamisen määrällä on merkitystä koulun yhteisölliselle ilmapiirille. Björn Ahlströmin Ruotsissa toteuttaman tutkimuksen mukaan kouluissa, joissa oppilaiden osallistuminen on korkealla tasolla, on vähemmän kiusaamista kuin kouluissa, joissa osallistuminen on matalalla tasolla. Osallistumisella tarkoitettiin tässä yhteydessä koulussa tapahtuvaa vuorovaikutusta, oppilaiden demokraattista kompetenssia ja koulussa tehtävää yhteistyötä. (Ahlström 2010.) Yhdysvalloissa toteutetussa tutkimuksessa havaittiin samanlaisia koulutasolla ilmenneitä yhteyksiä kiusaamisen ja koulussa osallistumisen välillä. Lisäksi havaittiin, että yksilötasolla oppilaiden koulussa havaitsema kiusaaminen oli yhteydessä alhaiseen kouluun sitoutumiseen, mutta ei vähäisempään koulussa osallistumiseen. (Mehta ym. 2013.)

Koulun ilmapiirin kehittäminen on monimutkainen tehtävä. Yhteisöllinen ilmapiiri vaatii vahvistuakseen aitoa dialogia, jossa oppilaat ja aikuiset pääsevät rakentavasti keskustelemaan kouluyhteisön asioista (Lodge 2005). Oppilaskunnat ovat yksi mahdollisuus lisätä oppilaiden ja aikuisten dialogia. Vaikka

oppilaskuntatoiminta lisää yhteisöllisyyttä ja oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksia, se jää kuitenkin helposti näennäiseksi ja opettajajohtoiseksi (Tujula 2017). Kouludemokratiaan ja oppilaiden ja aikuisten dialogiin kannattaa kuitenkin panostaa, sillä Traffordin (2008) mukaan demokraattinen koulu on mukava työskentelypaikka sekä oppilaille että opettajille (ks. myös Mager & Nowak 2012).

Nuorten yhteiskunnallinen vaikuttamisen orientaatio

Tässä tutkimuksessa oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatiolla tarkoitetaan oppilaiden käsitystä siitä, miten kiinnostuneita he ovat osallistumaan koulussa, miten kiinnostuneita he ovat yhteiskunnallisista asioista ja miten paljon he haluavat osallistua yhteiskunnallisiin asioihin (vrt. Ekman & Amnå 2012).

Äänestäminen nähdään helposti keskeisimpänä yhteiskunnallisen osallistumisen muotona. Äänestäminen on kuitenkin vain yksi yhteiskunnallisen osallistumisen muodoista, ja myös äänestämättä jättäminen voi olla osallistumista (Eskelinen & Neuvonen 2017). Yhteiskunnallinen osallistuminen voidaan jakaa poliittiseen ja kansalaisyhteiskunnalliseen osallistumiseen, joista poliittinen osallistuminen jakautuu edelleen kampanja- ja aateperusteiseen osallistumiseen. (Norris 2004; Eskelinen & Neuvonen 2017; Lötjönen 2017. Tässä tutkimuksessa tutkimusaineistona käytetyn ICCS 2016 -kyselyaineiston oppilaskysymykset kattavat sekä poliittisen osallistumisen että kansalaisyhteiskunnallisen osallistumisen.

Aikaisempien tutkimusten perusteella yhteiskunnallisen osallistumisen määrä ja halukkuus ovat yhteydessä koulutukseen ja sosioekonomiseen taustaan. Yhteiskunnallinen osallistuminen on yleisempää korkeasti koulutettujen, ylempiin yhteiskuntaluokkiin

kuuluvien ja politiikasta kiinnostuneiden parissa (Eskelinen & Neuvonen 2017). Ruotsin ICCS 2009 -tulosten mukaan korkeasti koulutetuista kodeista tulevilla oppilailta oli muita suurempi todennäköisyys osallistua tulevaisuudessa tapahtuvaan poliittiseen tai muuhun yhteiskunnalliseen toimintaan (Ekman & Zetterberg 2010; ks. myös Hoskins ym. 2021). On kuitenkin myös tutkimuksia, jossa oppilaiden sosioekonomisella taustalla ei ole ollut yhteyttä tulevaan yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Ruotsin vuoden 2016 ICCS-datan perusteella korkeasti koulutetusta kodeista tulevilla oppilailta on muita suurempi todennäköisyys äänestää vaaleissa, mutta poliittisen osallistumisen, kuten poliittiseen puolueeseen liittymisen tai paikallisvaaleissa ehdolle asettumisen, suhteen kotitaustalla ei ollut merkitystä (Skolverket 2017).

Koulutuksen ja sosioekonomisen taustan lisäksi lapsuuden ja nuoruuden toiminnalla on yhteys yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Saksalaisen pitkittäistutkimuksen mukaan nuoret, jotka aikovat olla tulevaisuudessa aktiivisia, ovat myöhemmin aktiivisia (Eckstein & Noack & Gniewosz 2013). Myös nuorten jo toteutuneella yhteiskunnallisella osallistumisella on yhteys yhteiskunnalliseen toimintaan tulevaisuudessa (Amnå & Zetterberg 2010; McDevitt & Kioussis 2006).

Edellä mainittujen tekijöiden lisäksi myös koulussa tapahtuvalla toiminnalla on merkitystä. Tutkimusten mukaan osallistuminen koulun yhteiskunnallisiin toimintoihin, kuten oppilaskuntatoimintaan, on yhteydessä tulevaan poliittiseen sitoutumiseen ja vaaleissa äänestämiseen (Keating & Janmaat 2016; Mager & Nowak 2012; McLeod ym. 2010; Pasek ym. 2008; Putnam 2000). Yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation kannalta merkittäviä asioita koulussa ovat myös luokissa käytävä poliittinen keskustelu ja opettajan antama tuki oppilaiden omien mielipiteiden esittämiseksi (McDevitt & Kioussis 2006). Op-

pilaiden koulussa tapahtuvalla osallistumisella on yhteys oppilaiden halukkuuteen vaikuttaa koulun asioihin, mutta on myös esimerkkejä siitä, että oppilaiden halukkuudella osallistua oppilaskuntatoimintaan ei välttämättä ole yhteyttä halukkuuteen osallistua muuhun koulussa tapahtuvaan demokratiatoimintaan. (Bruun ym. 2018.)

Koulussa tapahtuvan osallistumisen ja muun toiminnan lisäksi kannattaa huomioida oppilaiden tiedollinen osaaminen. Tutkimusten mukaan hyvällä yhteiskunnallisella tietämyksellä on positiivinen yhteys kouludemokratiaan osallistumiseen ja aikomukseen olla aktiivinen aikuisena. (Huang ym. 2017; Bruun ym. 2018.)

Yhteisöllisen ilmapiirin ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation yhteys

Tämän tutkimuksen tavoitteena on tutkia koulun yhteisöllisen ilmapiirin eri osatekijöiden yhteyttä oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Lisäksi tavoitteena on tutkia koulujen välisten erojen osuutta siihen, millainen yhteys yhteisöllisellä ilmapiirillä on oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Koulun yhteisöllisen ilmapiirin ja oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation yhteyttä ei ole aikaisemmin tutkittu aivan samanlaisella tutkimusasetelmalla kuin tässä tutkimuksessa. Samaan aihepiiriin liittyviä tutkimuksia on varsin paljon, niissä on kuitenkin käytetty hieman eri käsitteitä tai rajatumpaa näkökulmaa kuin tässä tutkimuksessa. Aikaisempien tutkimusten havainnot viittaavat siihen, että koulun yhteisöllisellä ilmapiirillä on jonkinlainen yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Eräiltä osin tämä on kuitenkin kyseenalaistettu. Kuten

Ellen Quintelier ja Marc Hooghe (2013) ovat esittäneet, onkin syytä tarkastella ja mitata lähemmin myös koulun osallistumisilmapiirin osatekijöitä. Tämä artikkeli yrittää vastata Quintelierin ja Hooghen haasteeseen. Seuraavassa tarkastellaan tutkimuksia, jotka tarjoavat näkökulmia koulun yhteisöllisen ilmapiirin osatekijöiden ja yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation välisen yhteyden tutkimiseen.

Italiassa Michela Lenzin (2014) johdolla toteutetussa tutkimuksessa selvitettiin koulun demokraattisen ilmapiirin yhteyttä nuorten yhteiskunnalliseen sitoutumiseen. Demokraattisella ilmapiirillä tarkoitetaan ilmapiiriä, jossa demokraattiset arvot ovat keskiössä ja oppilaille on mahdollisuus osallistua kouluyhteisön asioihin esimerkiksi sääntöjen laatimisen tai tapahtumien järjestämisen avulla. Nuorten yhteiskunnallisella sitoutumisella taas viitataan yhteiskunnalliseen vastuullisuuteen ja halukkuuteen osallistua yhteiskunnalliseen toimintaan tulevaisuudessa. Tutkimuksen perusteella koulun demokraattinen ilmapiiri on yhteydessä oppilaiden yhteiskunnalliseen vastuullisuuteen. Yhteys muodostuu luokissa tapahtuvan yhteiskunnallisen keskustelun ja opettajien oikeudenmukaisen toiminnan välityksellä. Nuorten yhteiskunnallinen vastuullisuus taas on yhteydessä aikomuksiin olla sitoutunut yhteiskunnalliseen toimintaan tulevaisuudessa. Tutkimuksen perusteella koulun merkitys yhteiskunnallisen kiinnostuksen herättäjänä ei siis pelkisty vain tiedollisiin asioihin, sillä positiivista vaikutusta on myös koulun ilmapiirillä, opettajien halukkuudella kohdella oppilaita oikeudenmukaisesti ja käydä oppilaiden kanssa avoimia yhteiskunnallisia keskusteluita. (Lenzi ym. 2014.)

Lenzin ryhmän tutkimustuloksille löytyy tukea myös muista tutkimuksista. Avoimella luokkahuoneilmapiirillä on havaittu yhteys oppilaiden hyviin yhteiskunnallisiin tietoihin ja taitoihin (Campbell 2008; Mikkelsen

& Fjeldstad & Lauglo 2011; Knowles & McCafferty-Wright 2015; Huang & Biseth 2016; Huang ym. 2017; Blasko & Costa & Vera-Toscano 2018), yhteiskunnalliseen itseluottamukseen (Knowles & McCafferty-Wright 2015), demokratian ymmärtämiseen (Huang ym. 2017), osallistumiseen koulun demokraattiseen toimintaan (Mikkelsen & Fjeldstad & Lauglo 2011) ja äänestämiseen tulevaisuudessa (Campbell 2008; Mikkelsen & Fjeldstad & Lauglo 2011; Quintelier & Hooghe 2013; Blasko & Costa & Vera-Toscano 2018). Lisäksi opiskelijoiden positiivinen kokemus luokkahuoneesta avoimena keskustelupaikkana on yhteydessä oppilaiden osallistumiseen poliittisiin keskusteluihin koulun ulkopuolella (Bruun ym. 2018). Ryan Knowlesin ja Jennice McCafferty-Wrightin tutkimuksen mukaan avoin luokkahuoneilmapiiri on yhteydessä oppilaiden hyviin yhteiskunnallisiin tietoihin ja oppilaiden luottamukseen kykyihinsä yhteiskunnallisina toimijoina. Oppilaat, joilla on hyvät yhteiskunnalliset taidot ja luottavainen käsitys yhteiskunnallisesta toimintakyvystään, ovat muita oppilaita aktiivisempia yhteiskunnallisessa osallistumisessa. Knowlesin ja McCaffertyn (2015) tutkimuksessa käytettiin tutkimusaineistona vuoden 2009 ICCS-dataa. Avoimen luokkahuoneilmapiirin positiivinen vaikutus oppilaiden poliittiseen osallistumiseen on noussut esille myös ICCS 2001 -tutkimuksen tuloksissa (Torney-Purta ym. 2001).

Quintelierin ja Hooghen (2013) vuoden 2009 ICCS-dataan perustuvan tutkimuksen perusteella oppilaat, jotka kokivat luokkahuoneilmapiirin avoimeksi, olivat muita todennäköisemmin halukkaita osallistumaan laillisiin protesteihin, vaaleissa äänestämiseen ja epäviralliseen poliittiseen toimintaan tulevaisuudessa. Oppilaiden kokemuksilla siitä, että he voivat vaikuttaa kouluissaan tehtäviin päätöksiin, oli yhteys siihen, että he aikovat tulevaisuudessa osallistua epäviralliseen po-

liittiseen ja puoluepoliittiseen toimintaan. Tutkimuksen mukaan positiivisella oppilas-opettajasuhteella on mielenkiintoinen yhteys poliittisen osallistumisen halukkuuteen. Mitä paremmaksi oppilaiden ja opettajien välit koettiin, sitä matalampi oli halukkuus laillisiin protesteihin, puoluepoliittiseen toimintaan ja epäviralliseen poliittiseen osallistumiseen. Hyvällä oppilas–opettajasuhteella oli kuitenkin positiivinen yhteys vaaleissa äänestämiseen. Quintelierin ja Hooghen mukaan oppilaiden yhteiskunnallisen osallistumisen kannalta tärkeintä oli oppilaan oma käsitys siitä, että koulun ilmapiiri on avoin ja demokraattinen. Opettajien ja rehtoreiden käsityksillä samoista asioista ei ollut merkittävää vaikutusta. (Quintelier & Hooghe 2013.) Frank Reichertin, Jiaxin Chenin ja Judith Torney-Purtan (2018) tutkimuksessa toisaalta opettajien aktiivinen osallistuminen koulun päätöksentekoon oli yhteydessä oppilaiden aktiiviseen yhteiskunnalliseen osallistumiseen (Reichert ym. 2018).

On myös tutkimustuloksia, joissa luokkahuoneilmapiirin yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon on ollut vähäinen. Ruotsalaiseen ICCS-dataan perustuvan Joakim Ekmanin ja Pär Zetterbergin tutkimuksen mukaan koulun ”sisäisellä kontekstilla” eli keskusteluilmapiirillä, oppimisympäristöllä, oppilaiden vaikuttamismahdollisuuksilla, opetusmenetelmillä ja opettajan roolilla demokratian välittäjänä ei näytä olevan yhteyttä oppilaiden poliittiseen osallistumiseen. Ekman ja Zetterberg eivätkä kuitenkaan pohdi syitä sille, miksi yhteyttä ei ole. (Ekman & Zetterberg 2010.) Samoilla linjoilla on ICCS 2016 -tutkimukseen perustuva Euroopan unionin tilaama tutkimus, jonka perusteella avoimella luokkahuoneilmapiirillä ei ole vahvaa yhteyttä oppilaiden aikomukseen olla poliittisesti aktiivisia tulevaisuudessa. Tässäkin tutkimuksessa ei esitetä syitä yhteyden puuttumiselle. Kysei-

nen tutkimus nosti kuitenkin esille avoimen luokkahuoneilmapiirin vahvan yhteyden oppilaiden muunlaiseen yhteiskunnalliseen sitoutumiseen kuin poliittiseen aktiivisuuteen. (Blasko ym. 2018.)

Aineisto ja analyysit

Tutkimusaineistona käytetään kansainvälisen ICCS 2016 -tutkimuksen kyselyaineistoa. ICCS 2016 (International Civic and Citizenship Education Study 2016) on IEA-järjestön 24:ssä eri maassa toteuttama tutkimus, jossa arvioidaan perusopetuksen kahdeksaluokkalaisten yhteiskunnallisia tietoja, osallistumista ja asenteita. ICCS 2016 on jatkoa aikaisemmalle ICCS 2009 -tutkimukselle ja vuonna 1999 toteutetulle CIVED-tutkimukselle. ICCS 2016 -tutkimuksen aineisto kerättiin keväällä 2016 ja siihen osallistui Suomesta 179 yläkouluja, 2 146 opettajaa ja 3 173 oppilasta. Tutkimus koostuu koulu-, opettaja- ja oppilasaineistoista. (Mehtäläinen ym. 2017.)

Artikkelissa esitellyn tutkimuksen aineistona käytettiin Suomesta kerättyjä opettajien ja oppilaiden vastauksia ICCS 2016 -kyselyyn. Kaikissa kouluissa vastanneita eri aineiden opettajia oli enemmän kuin yksi, mutta tähän tutkimukseen valittiin jokaisesta mukana olevasta koulusta yksi opettaja, pääsääntöisesti yhteiskuntaopin ja historian opettaja. Heidä priorisoitiin, koska heidän aineasiantuntemuksensa kytkeytyy selkeimmin juuri yhteiskunnallisen osallistumisen ja demokratian kysymyksiin. Kunkin opettajan vastauksia peilattiin hänen koulunsa oppilaiden vastauksiin. Käyttämällä sekä opettajien että oppilaiden näkökulmaa saadaan koulu-yhteisön tilanteesta kattavampi kuva.

Tässä raportoidun tutkimuksen tavoitteena oli tutkia kyselydatan avulla oppilaiden ja opettajien yhteisöllisen ilmapiirin koke-

musten yhteyttä oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Tutkimuksessa hyödynnettiin ICCS 2016 -tutkimuksen valmiiksi laadittuja oppilas- ja opettajaindeksijä (Schulz ym. 2018). Näiden mittareiden validiteetti ja reliabiliteetti ovat läpikäyneet kansainvälisen konsortion laadunvarmistuksen ja ne on raportoitu ICCS-tutkimuksen teknisessä raportissa (Schulz ym. 2018).

Tutkimukseen valittiin sellaiset indeksit, joiden avulla saadaan parhaiten selville opettajien ja oppilaiden kokemukset koulun yhteisöllisestä ilmapiiristä sekä koulun ja luokkahuoneen ilmapiiristä (Taulukot 1–3). ICCS 2016 -tutkimuksen opettaja- ja oppilasindeksit olivat keskenään erilaiset, joten samojen indeksien käyttäminen ei ollut mahdollista. Opettajia koskevien indeksien valitseminen perustui ajatukseen siitä, että koulun yhteisöllinen ilmapiiri rakentuu opettajien halukkuudesta osallistua koulun asioihin ja

oppilaiden käyttäytymisestä suhteessa koulun henkilökuntaan, tiloihin ja välineisiin. Oppilaita koskevien indeksien kohdalla ajateltiin koulun yhteisöllisen ilmapiirin rakentuvan luokkahuonekeskustelujen avoimuudesta, positiivisesta oppilaiden ja opettajien välisestä suhteesta ja vähäisistä kiusatuksi tulemisen kokemuksista. (ks. Schulz ym. 2016.) Indeksit on skaalattu siten, että ICCS-tutkimusmaiden keskiarvo on 50 pistettä ja keskihajonta 10 pistettä.

Tutkimusaineiston analysoinnissa käytettiin tilastollisia menetelmiä. Perinteisten kuvailevin tunnuslukujen (mm. keskiarvo ja keskihajonta) lisäksi väittämistä muodostettujen indeksien sisäistä konsistenssia (reliabiliteetti) tarkasteltiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla (Taulukot 1–3).

Taulukossa 1 on esitelty opettaja-aineistosta valitut koulun yhteisölliseen ilmapiiriin liittyvät indeksit ja taulukossa 2 oppilasaineis-

Taulukko 1. Koulun yhteisölliseen ilmapiiriin liittyvät opettaja-aineiston indeksit ja kysymykset, joista indeksit rakentuvat.

T_TCHPRT, "Opettajien osallistuminen koulun toimintaan ja kehittämiseen"	Kuinka monet tämän koulun opettajista ovat mielestäsi toimineet kuluvana lukuvuonna seuraavin tavoin?	A) Tekevät yhteistyötä opetuksen suunnittelussa B) Auttavat ratkaisemaan oppilaiden välisiä konflikteja C) Ottavat vastuulleen muita tehtäviä opettamisen lisäksi (oppilaiden neuvonta, koulun projektit jne.) D) Osallistuvat aktiivisesti koulun kehittämiseen E) Osallistuvat oppilaiden ohjaukseen ja opastukseen	Ka = 51,7 Kh = 9,9 Alfa = 0,80
T_STUDB, "Oppilaiden käyttäytyminen"	Kuinka monet koulunne oppilaat mielestäsi...	A) Käyttäytyvät hyvin tullessaan koulun alueelle ja poistuessaan sieltä B) Suhtautuvat myönteisesti kouluunsa C) Ovat hyvissä väleissä koulun opettajien ja muun henkilökunnan kanssa D) Pitävät huolta koulun tiloista ja välineistä E) Käyttäytyvät hyvin välitunneilla F) Osoittavat tuntevansa itsensä osaksi kouluyhteisöä	Ka = 49,2 Kh = 7,5 Alfa = 0,82
T_PCCLIM, "Oppilaiden keskinäinen kunnioitus"	Kuinka monet 8. luokan oppilaista mielestäsi...	A) Tulevat hyvin toimeen luokkatoveriensä kanssa B) Ovat kotiutuneet hyvin luokkaan C) Kunnioittavat luokkatovereitaan, vaikka nämä olisivat erilaisia D) Ovat hyvissä väleissä muiden oppilaiden kanssa	Ka = 47,9 Kh = 7,9 Alfa = 0,87

ARTIKKELIT

tosta valitut koulun yhteisölliseen ilmapiiriin liittyvät indeksit. Oppilaiden vaikuttamisorientaatiota selvitettiin Taulukon 3 osoittamien indeksien avulla.

Oppilaiden vaikuttamisorientaatio ja sen yllä olevat eri ulottuvuudet olivat tässä tutkimuksessa selitettäviä tekijöitä, ja edellä mainitut oppilaiden ja opettajien kokemukset koulun/luokkahuoneen ilmapiirin yhteisöllisyydestä olivat selittäviä tekijöitä.

Kouluissa suoritettavissa oppilasarviointiaineistoissa on yleensä luonnollinen hierarkkinen ja monitasoinen rakenne. Alimman tason muodostavat kaikki koulun oppilaat. Kouluissa oppilaat on jaettu opetusryhmiin, jolloin alimman tason yläpuolelle muodostuu oppilasryhmätaso, ja näiden yllä on vielä koulutaso, joka muodostuu opetusryhmistä. Aineiston hierarkkisen rakenteen (oppilas, opettaja- ja koulutaso) vuoksi selitysmallien

Taulukko 2. Koulun yhteisölliseen ilmapiiriin liittyvät oppilasaineiston indeksit ja kysymykset, joista indeksit rakentuvat.

S_OPDISC, "Luokkahuone- keskustelujen avoimuus"	Kun tavallisilla oppi- tunnella käsitellään poliittisia ja yhteis- kunnallisia asioita, kuinka usein tapahtuu seuraavaa?	A) Opettajat kannustavat oppilaita tekemään itsenäisiä päätöksiä B) Opettajat rohkaisevat oppilaita ilmaisemaan mielipiteitään C) Oppilaat ottavat esille ajankohtaisia poliittisia tapahtumia keskusteltavaksi luokassa D) Oppilaat ilmaisevat luokassa mielipiteitään, vaikka ne eroaisivatkin luokan enemmistön mielipiteistä E) Opettajat kannustavat oppilaita keskustelemaan asioista erilaisia mielipiteitä edustavien ihmisten kanssa F) Selittäessään asioita tunnilla opettajat tarkastelevat eri puolilta	Ka = 49,2 Kh = 8,3 Alfa = 0,77
S_STUTREL, "Oppilas-opettaja- suhde"	Missä määrin olet samaa mieltä tai eri mieltä seuraavien koulusi opettajia ja oppilaita koskevien väittämien kanssa?	A) Useimmat opettajani kohtelevat minua oikeudenmukaisesti B) Oppilaat tulevat hyvin toimeen useimpien opettajien kanssa C) Useimmat opettajat ovat kiinnostuneita oppilaiden hyvinvoinnista D) Useimmat opettajani kuuntelevat, mitä sanottavaa minulla on E) Jos tarvitsen lisäapua, saan sitä opettajiltani	Ka = 52,7 Kh = 9,2 Alfa = 0,83
S_ABUSE, "Kiusatuksi tulemisen kokemukset"	Kuinka usein olet kokenut koulussasi seuraavia tilanteita viimeksi kuluneiden kolmen kuukauden aikana?	A) Joku oppilas on nimitellyt sinua loukkaavalla haukkumanimellä B) Joku oppilas on sanonut sinusta jotain saadakseen toiset nauramaan C) Joku oppilas on uhannut satuttaa sinua D) Joku oppilas on hyökännyt fyysisesti sinua vastaan E) Joku oppilas on tahallaan rikkonut jotain sinulle kuuluvaa F) Joku oppilas on laittanut internetiin loukkaavaa kuva- tai tekstimateriaalia sinusta	Ka = 47,7 Kh = 10,1 Alfa = 0,76

Taulukko 3. Oppilaiden vaikuttamisorientaatioon liittyvät oppilasaineiston indeksit ja kysymykset, joista indeksit rakentuvat.

S_POLDISC, "Poliittinen ja yhteiskunnallinen keskustelu vanhempien ja ystävien kanssa"	Kuinka usein teet seuraavia asioita?	A) Keskustelet vanhempiesi kanssa poliittisista tai yhteiskunnallisista asioista D) Keskustelet ystäväiesi kanssa poliittisista tai yhteiskunnallisista asioista E) Keskustelet vanhempiesi kanssa ajankohtaisista ulkomaiden tapahtumista F) Keskustelet ystäväiesi kanssa ajankohtaisista ulkomaiden tapahtumista	Ka = 50,6 Kh = 9,0 Alfa = 0,80
S_COMPART, "Yhteiskunnallinen osallistuminen"	Oletko koskaan ollut mukana seuraavien järjestöjen, kerhojen tai ryhmien toiminnassa?	A) Poliittinen nuorisjärjestö B) Ympäristöjärjestö tai ympäristöasioita ajava toimintaryhmä C) Ihmisoikeusjärjestö D) Vapaaehtoistyötä omalla paikkakunnalla tekevä ryhmä tai järjestö E) Jonkin sosiaaliseen tarkoitukseen rahaa keräävä järjestö F) Jonkin asian puolesta kampanjoiva nuorisoryhmä G) Eläinten oikeuksia tai eläinten hyvinvointia ajava ryhmä	Ka = 42,9 Kh = 7,4 Alfa = 0,66
S_SCHPART, "Osallistuminen koulussa"	Oletko koskaan tehnyt seuraavia asioita koulussa?	A) Ottanut aktiivisesti osaa järjestettyyn väittelyyn B) Äänestänyt luokan edustajan tai oppilaskunnan vaalissa C) Ollut päättämässä siitä, millä tavoin koulua johdetaan D) Osallistunut keskusteluun oppilaskokouksessa E) Ollut ehdokkaana luokan edustajaksi tai oppilaskuntaan F) Osallistunut toimintaan, jolla koulua kehitetään ympäristöystävällisemmäksi (esim. säästetään vettä tai kierrätetään)	Ka = 48,3 Kh = 8,6 Alfa = 0,66
S_LEGACT, "Osallistuminen laillisiin yhteiskunnallisiin asioihin tulevaisuudessa"	Osallistuisitko itse seuraavanalaisiin mielenilmaisuihin tulevaisuudessa?	A) Puhumaan toisille omista yhteiskunnallisista ja poliittisista näkemyksistäsi B) Ottamaan yhteyttä kansanedustajaan C) Ottamaan osaa rauhanomaiseen mielenosoitusmarsiini tai joukkokokoukseen D) Keräämään allekirjoituksia kansalaisadressiin E) Osallistumaan poliittisiin ja yhteiskunnallisiin nettikeskusteluihin F) Perustamaan verkkoon keskusteluryhmän ottamaan kantaa johonkin poliittiseen tai yhteiskunnalliseen kiistakysymykseen G) Osallistumaan johonkin nettikampanjaan	Ka = 46,1 Kh = 8,3 Alfa = 0,87
S_SCACT, "Osallistuminen koulun toimintaan tulevaisuudessa"	Jos saisit mahdollisuuden, kuinka todennäköistä olisi, että osallistuisit näihin toimiin?	A) Äänestäisit luokan edustajan tai oppilaskunnan vaalissa B) Liittyisit johonkin hyväksymääsi asiaa ajavaan oppilasryhmään C) Asettuisit ehdolla luokan edustajaksi tai oppilaskuntaan D) Ottaisit osaa oppilaskokouksen keskusteluihin E) Olisit mukana kirjoittamassa artikkeleja koulun lehteen tai verkkosivuille	Ka = 47,0 Kh = 9,1 Alfa = 0,85

rakentamisessa hyödynnettiin monitasomallinnusta (*mixed effects model*). Monitasomallit ovat käytännössä yleisten lineaaristen mallien, kuten regressio- ja varianssianalyysin, laajennuksia, mutta niiden avulla voidaan analysoida aineistoja, jotka ovat mittauksia sekä yksilö- että ryhmätasolta (mm. Goldstein 2003; Hox 2002; Malin 2005). Mallit huomioivat tutkimuksen perusjoukon rakenteen oikealla tavalla.

Monitasomallinnus soveltuu hyvin ICCS-tutkimuksen aineistoon, sillä oppilaskysely edustaa yksilötason mittauksia ja opettajakysely puolestaan ryhmätasoa. Oppilaiden jakautumisesta osajoukkoihin, kuten koululuokkiin, seuraa se, että ryhmän jäsenten välille muodostuu riippuvuussuhde. Havainnot siis korreloivat keskenään ainakin joidenkin ilmiöiden osalta. Saman luokan oppilaat saavat esimerkiksi saman opettajan opetusta. Oppilaiden keskinäinen riippuvuus tuottaa aineistoon ilmiön, jota kutsutaan sisäkorrelaatioksi.

Jos perusjoukon rakennetta ei huomioida asianmukaisella tavalla, johtopäätökset voivat olla todella harhaisia. Aineiston hierarkkisen rakenteen huomioiminen on edellytys sille, että tilastollisten mallien keskivirheet ja näin ollen myös tilastolliset merkitsevyydet on estimoitu oikein. Monitasoisuuden lisäksi analyysissä on huomioitava tutkimuksen otanta-asetelma. Yksinkertaisesta satunnaisotannasta poiketen ICCS-tutkimuksessa käytettiin ositettua otantaa, missä maa on jaettu ositteisiin ja jokaisesta ositteesta poimitaan tietty määrä kouluja. Tämä otanta-asetelma, samoin kuin otokseen valittujen oppilaiden ei-satunnainen poisjäänti, aiheuttavat otantatarhan, joka on korjattu käyttämällä IEA:n laskemia oppilaspainoja (Schulz ym. 2018). Tämän artikkelin analyysija varten oppilaspainot skaalattiin siten, että niiden summa on yhtä suuri kuin otoskoko.

Tässä tutkimuksessa mallit (Taulukot 4–8) rakennettiin siten, että liikkeelle lähdettiin

niin kutsutusta nollamallista. Nollamallissa oppilaiden tuloksissa oleva vaihtelu jaetaan koulujen väliseen ja koulujen sisäiseen vaihteluun (variassiin). Näiden kahden vaihtelukomponentin avulla voidaan laskea sisäkorrelaatio, joka kuvaa sitä kuinka suuri osuus oppilaiden tulosten vaihtelusta selittyy koulujen välisillä eroilla.

Nollamallin jälkeen Malliin 1 lisättiin selittäviksi muuttujiksi oppilastason muuttujat ja Malliin 2 vielä lisäksi opettajatason muuttujat. Näiden mallien avulla voidaan tarkastella regressiokertoimien avulla muuttujia, jotka ovat tilastollisesti merkitseviä selittäjiä. Samalla voidaan tarkastella muuttujien vaikutusta koulujen välisen ja sisäisen vaihtelun komponentteihin.

Edellä esitettyjen taulukoiden (Taulukot 1–3) perusteella mittareiden reliabiliteettikertoimet ovat varsin hyvät, eli väittämistä muodostettujen indeksien sisäinen yhdenmukaisuus on hyvällä tasolla. Opettajien (Taulukko 1) ja oppilaiden (Taulukko 2) kokemuksia koulun ilmapiirin yhteisöllisyydestä käsitteiden mittarien keskiarvot olivat suurimmilta osin linjassa kansainvälisen tason kanssa. Oppilaiden vaikuttamisorientaatiota (Taulukko 3) käsitteiden mittarien keskiarvoissa oli poikkeamia kansainväliseen tasoon verrattuna. Kansainvälisen tason alapuolella oltiin erityisesti oppilaiden osallistumisessa järjestöjen, kerhojen tai ryhmien toimintaan.

Tulokset

Monitasomallien (Taulukot 4–8) sisäkorrelaatiot olivat yleisesti varsin pieniä. Ainoastaan koulussa osallistumisen suhteen (Taulukko 6) sisäkorrelaatio oli hieman suurempi (0,11), ja siten joukosta erottuva. Myös muutokset varianssikomponenteissa olivat pieniä ja nekin lähinnä koulujen sisäisessä (oppilaiden välisessä) vaihtelussa.

Seuraavaksi käydään tulokset läpi selitettävä tekijä kerrallaan.

Kokemukset luokkahuonekeskustelun avoimuudesta olivat selkeässä yhteydessä (0,27) oppilaiden käymään poliittiseen ja yhteiskunnalliseen keskusteluun vanhempiensa ja ystäviensä kanssa (Taulukko 4, S_POLDISC). Mitä avoimemmaksi luokkahuonekeskustelu koettiin, sitä enemmän oppilaat olivat käyneet poliittista ja yhteiskunnallista keskustelua vanhempiensa ja ystäviensä kanssa. Lisäksi havaittiin, että myös kiusatuksi tulemisen kokemuksilla oli yhteys (0,09) vanhempien ja ystävien kanssa käydyn poliittisen ja yhteiskunnallisen keskustelun määrään. Mitä enemmän oppilailta oli kokemuksia kiusatuksi tulemisesta, sitä enemmän he olivat käyneet poliittisia ja yhteiskunnallisia keskusteluja. Koulujen väliset erot selittävät oppilaiden vastausten eroista 7 % (sisäkorrelaatio).

Kokemus avoimesta luokkahuonekeskustelusta oli ainoa selittäjä, joka oli selkeäkössä yhteydessä (0,12) yhteiskunnalliseen osallistumiseen, esimerkiksi järjestöihin kuulumiseen, puolue toiminnassa mukana olemiseen ja yhteisön eteen tehtävään työhön (Taulukko 5, S_COMPART). Mitä avoimemmaksi luokkahuonekeskustelu koettiin, sitä enemmän oppilailta oli kokemuksia yhteiskunnallisesta osallistumisesta. Mielenkiintoinen yksityiskohta on se, että oppilas-opettajasuhteella ja yhteiskunnallisella osallistumisella oli negatiivinen, joskaan ei kovin vahva, yhteys (-0,06). Mitä negatiivisemmaksi oppilaat kokivat oman ja muiden oppilaiden suhteen opettajiin, sitä enemmän he osallistuivat yhteiskunnalliseen toimintaan. Koulujen väliset erot selittävät tuloksista 5 %.

Kokemukset luokkahuonekeskustelun avoimuudesta olivat yhteydessä (0,23) myös

Taulukko 4. Monitasomallin tuottamat vakiotermin ja regressiokerrointen estimaatit ja niiden keskivirheet sekä varianssikomponentit. Vasteena poliittinen ja yhteiskunnallinen keskustelu vanhempien ja ystävien kanssa (S_POLDISC).

	Nollamalli	Malli 1	Malli 2
Mallin selittäjät	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)
Vakiotermi	50,6 (0,23) ***	31,0 (1,38) ***	31,3 (1,50) ***
Opettajat: Opettajien osallistuminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden käyttäytyminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden keskinäi. kunnioitus		-	Ns
Oppilaat: Oppilas-opettajasuhde		Ns	Ns
Oppilaat: Kiusatuksi tulemisen kokemuk.		0,09 (0,01) ***	0,09 (0,02) ***
Oppilaat: Luokkahuonekeskuste. avoim.		0,28 (0,02) ***	0,27 (0,02) ***
Varianssikomponentit			
Koulujen välinen	5,4	4,7	4,2
Koulujen sisäinen	74,6	68,7	69,3
Kokonaisvarianssi	80,1	73,4	73,5
Sisäkorrelaatio	0,07	0,06	0,06
Muutos varianssikomponentissa (%)			
Koulujen välinen		13,0	22,0
Koulujen sisäinen		8,0	7,2
Kokonaisvarianssi		8,0	8,2

* = $p < 0,05$ ** = $p < 0,01$ *** = $p < 0,001$

koulussa tapahtuvaan osallistumiseen, esimerkiksi oppilaskuntatoimintaan (Taulukko 6, S_SCHPART). Mitä avoimemmaksi oppilaat kokivat luokkahuonekeskustelun avoimuuden, sitä enemmän oppilaat osallistuivat koulussa. Lisäksi havaittiin, että myös kiusatuksi tulemisen kokemuksilla oli yhteys (0,12) koulussa tapahtuvaan osallistumiseen. Mitä enemmän oppilailla oli kokemuksia kiusatuksi tulemisesta, sitä enemmän oppilaat osallistuivat. Sisäkorrelaatio oli 11 %.

Luokkahuonekeskustelujen avoimuus oli ainoa selittäjä, jolla oli selkeä yhteys (0,18) oppilaiden osallistumiseen laillisiin yhteiskunnallisiin asioihin tulevaisuudessa (Taulukko 7, S_LEGACT). Mitä enemmän oppilailla oli kokemuksia luokkahuonekeskustelun avoimuudesta, sitä enemmän heillä oli aiko- muksia osallistua laillisiin yhteiskunnallisiin

asioihin tulevaisuudessa. Lisäksi havaittiin myös, että mitä enemmän oppilailla oli ko- kemuksia kiusatuksi tulemisesta, sitä enem- män heillä oli aiko- muksia osallistua laillisiin yhteiskunnallisiin asioihin tulevaisuudessa (0,05). Sisäkorrelaatio oli 4 %.

Kokemukset avoimesta luokkahuoneil- mapiiristä (0,22), hyvä oppilas–opettaja- suhde (0,10) ja kokemukset kiusatuksi tu- lemisestä (0,08) olivat yhteydessä oppilaan tulevaisuudessa tapahtuvaan osallistumiseen koulussa (Taulukko 8, S_SCACT). Mitä enemmän oppilailla oli kokemuksia avoimes- ta luokkahuoneilmapiiristä, hyvästä oppilas- opettajasuhteesta ja kiusatuksi tulemisestä, sitä enemmän heillä oli aiko- muksia osallistua koulussa tulevaisuudessa. Sisäkorrelaatio oli 4 %.

Taulukko 5. Monitasomallin tuottamat vakiotermin ja regressiokerrointen estimaatit ja niiden keskivirheet sekä varianssikomponentit. Vasteena yhteiskunnallinen osallistuminen, esimerkiksi järjestöihin kuuluminen, puoluetoiminnassa mukana oleminen ja yhteisön eteen tehtävä työ (S_COMPART).

	Nollamalli	Malli 1	Malli 2
Mallin selittäjät	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)
Vakiotermi	42,9 (0,17) ***	38,0 (1,18) ***	38,5 (1,29) ***
Opettajat: Opettajien osallistuminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden käyttäytyminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden keskinäi. kunnioitus		-	0,004 (0,002) *
Oppilaat: Oppilas-opettajasuhde		-0,06 (0,01) ***	-0,06 (0,02) ***
Oppilaat: Kiusatuksi tulemisen kokemuk.		0,05 (0,01) ***	0,04 (0,01) ***
Oppilaat: Luokkahuonekeskuste. avoim.		0,12 (0,02) ***	0,12 (0,02) ***
Varianssikomponentit			
Koulujen välinen	2,5	2,2	2,1
Koulujen sisäinen	51,5	50,4	51,8
Kokonaisvarianssi	54,0	52,6	53,9
Sisäkorrelaatio	0,05	0,04	0,04
Muutos varianssikomponentissa (%)			
Koulujen välinen		12,0	16,0
Koulujen sisäinen		2,1	-0,01
Kokonaisvarianssi		2,6	0,1

* = $p < 0,05$ ** = $p < 0,01$ *** = $p < 0,001$

Taulukko 6. Monitasomallin tuottamat vakiotermin ja regressiokerrointen estimaatit ja niiden keskivirheet sekä varianssikomponentit. Vasteena osallistuminen koulussa, esim. oppilaskunta (S_SCHPART).

	Nollamalli	Malli 1	Malli 2
Mallin selittäjät	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)
Vakiotermi	48,3 (0,25) ***	29,2 (1,32) ***	29,8 (1,45) ***
Opettajat: Opettajien osallistuminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden käyttäytyminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden keskinäi. kunnioitus		-	0,01 (0,003) *
Oppilaat: Oppilas-opettajasuhde		0,04 (0,02) *	Ns
Oppilaat: Kiusatuksi tulemisen kokemuk.		0,13 (0,14) ***	0,12 (0,02) ***
Oppilaat: Luokahuonekeskuste. avoim.		0,22 (0,02) ***	0,23 (0,02) ***
Varianssikomponentit			
Koulujen välinen	8,1	7,0	7,0
Koulujen sisäinen	65,8	60,9	62,4
Kokonaisvariassi	73,9	67,9	69,4
Sisäkorrelaatio	0,11	0,10	0,10
Muutos varianssikomponentissa (%)			
Koulujen välinen		13,5	13,5
Koulujen sisäinen		7,4	5,2
Kokonaisvariassi		8,1	6,1

* = p < 0,05

** = p < 0,01

*** = p < 0,001

Taulukko 7. Monitasomallin tuottamat vakiotermin ja regressiokerrointen estimaatit ja niiden keskivirheet sekä varianssikomponentit. Vasteena oppilaiden osallistuminen laillisiin yhteiskunnallisiin asioihin tulevaisuudessa (S_LEGACT).

	Nollamalli	Malli 1	Malli 2
Mallin selittäjät	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)
Vakiotermi	46,0 (0,18) ***	33,7 (1,32) ***	34,3 (1,44) ***
Opettajat: Opettajien osallistuminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden käyttäytyminen		-	Ns
Opettajat: Oppilaiden keskinäi. kunnioitus		-	Ns
Oppilaat: Oppilas-opettajasuhde		Ns	Ns
Oppilaat: Kiusatuksi tulemisen kokemuk.		0,05 (0,01) ***	0,05 (0,01) ***
Oppilaat: Luokahuonekeskuste. avoim.		0,18 (0,02) ***	0,18 (0,02) ***
Varianssikomponentit			
Koulujen välinen	2,5	2,4	2,5
Koulujen sisäinen	67,0	64,1	64,8
Kokonaisvariassi	69,5	66,5	67,3
Sisäkorrelaatio	0,04	0,03	0,10
Muutos varianssikomponentissa (%)			
Koulujen välinen		4,0	0,0
Koulujen sisäinen		4,0	3,2
Kokonaisvariassi		4,0	3,0

* = p < 0,05

** = p < 0,01

*** = p < 0,001

Taulukko 8. Monitasomallin tuottamat vakiotermin ja regressiokerrointen estimaatit ja niiden keskivirheet sekä varianssikomponentit. Vasteena osallistuminen koulun toimintaan tulevaisuudessa, esimerkiksi oppilaskuntatoiminta (S_SCACT).

	Nollamalli	Malli 1	Malli 2
Mallin selittäjät	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)	Estimaatti (keskivirhe)
Vakiotermi	46,5 (0,21) ***	33,7 (1,32) ***	26,8 (1,55) ***
Opettajat: Opettajien osallistuminen	-	-	Ns
Opettajat: Oppilaiden käyttäytyminen	-	-	Ns
Opettajat: Oppilaiden keskinäi. kunnioitus	-	-	Ns
Oppilaat: Oppilas-opettajasuhde	-	0,10 (0,02) ***	0,10 (0,02) ***
Oppilaat: Kiusatuksi tulemisen kokemuk.	-	0,09 (0,01) ***	0,08 (0,02) ***
Oppilaat: Luokkahuonekeskuste. avoim.	-	0,22 (0,02) ***	0,22 (0,02) ***
Varianssikomponentit			
Koulujen välinen	3,5	2,5	2,6
Koulujen sisäinen	79,7	74,7	74,8
Kokonaisvarianssi	83,2	77,2	77,4
Sisäkorrelaatio	0,04	0,03	0,03
Muutos			
varianssikomponentissa (%)			
Koulujen välinen		29,0	25,7
Koulujen sisäinen		6,3	6,1
Kokonaisvarianssi		7,2	7,2

* = p < 0,05

** = p < 0,01

*** = p < 0,001

Johtopäätökset

Oppilaiden vastauksissa koulun ilmapiirin yhteisöllisyyttä kuvaavien tekijöiden yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatiota kuvaaviin tekijöihin oli yleisesti varsin heikko, joskin eräitä eroja voidaan havaita. Erityisesti kokemukset avoimista luokkahuonekeskusteluista nousivat selkeästi esille. Kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta olivat selkeässä yhteydessä vanhempien ja ystävien kanssa käytävään poliittiseen ja yhteiskunnalliseen keskusteluun (0,27), osallistumiseen koulussa (0,23) ja tulevaisuudessa tapahtuvaan osallistumiseen koulussa (0,22).

Opettajien vastauksissa koulun ilmapiirin yhteisöllisyyttä kuvaavien tekijöiden yhteys oppilaiden vastauksissa oppilaiden vaikuttamisorientaatiota kuvaaviin tekijöihin oli

poikkeuksetta erittäin heikko tai olematon. Tulos on samansuuntainen kuin Quintelierin ja Hooghen (2013; vrt. Reichert ym. 2018) tutkimuksessa, jossa oppilaiden yhteiskunnallisen osallistumisen kannalta tärkeintä oli oppilaan oma käsitys koulun ilmapiirin avoimuudesta ja demokraattisuudesta. Opettajien ja rehtoreiden käsityksillä koulun ilmapiirin avoimuudesta ja demokraattisuudesta ei ollut merkittävästi yhteyttä oppilaiden yhteiskunnalliseen osallistumiseen. On tärkeää huomata, että opettajien käsitykset eivät välttämättä osu yksin nuorten omien käsitysten kanssa koulua ja koulun toimintakulttuuria koskevissa asioissa.

Poliittinen ja yhteiskunnallinen keskustelu muiden ihmisten kanssa on eräs tärkeä tapa osoittaa yhteiskunnallista kiinnostuneisuutta ja osaamista. Tässä tutkimusaineistoissa kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta

olivat kohtalaisen vahvasti (0,27) yhteydessä oppilaiden käymiin poliittisiin ja yhteiskunnallisiin keskusteluihin vanhempien ja ystävien kanssa. Tulos on jossain määrin odotettu ja linjassa aikaisemman tutkimuksen (Bruun ym. 2018) kanssa. Kausaalisuhte voi olla kahteen suuntaan. Jos oppilas saa kannustusta, tukea ja mahdollisuuksia keskustella yhteiskunnallisista asioista avoimesti koulussa, on luontevaa olettaa, että hän käy tällaista keskustelua myös koulun ulkopuolella. Asetelma voi toimia myös toisinpäin, eli jos oppilas on tottunut osallistumaan yhteiskunnallisiin keskusteluihin kotona ja ystävien keskuudessa, hän voi haluta käydä tällaisia keskusteluja myös koulussa, varsinkin, jos saa opettajalta siihen tukea.

Tässä tutkimusaineistossa kokemukset kiusatuksi tulemisesta olivat jonkin verran (0,09) yhteydessä oppilaiden käymiin poliittisiin ja yhteiskunnallisiin keskusteluihin vanhempien ja ystävien kanssa. Tämä, vaikkakin heikko, yhteys yhteiskunnallisiin keskusteluihin osallistumiseen vanhempien ja ystävien kanssa on varsin mielenkiintoinen. Voisi olettaa, että yhteys olisi suunnaltaan enemmän negatiivinen kuin positiivinen, sillä kiusaamisen kohteena olevat oppilaat saattavat olla useammin enemmänkin hiljaisia ja vetäytyviä kuin aktiivisia keskustelijoita (ks. Olweus & Breivik 2014).

Järjestöihin tai puolueisiin kuulumisen ja yhteisön hyväksi tehtävä työ ovat selkeitä merkkejä yhteiskunnallisesta kiinnostuksesta ja osallistumisesta. Tutkimusaineistomme mukaan kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta olivat yhteydessä (0,12) yhteiskunnalliseen osallistumiseen. Luokkahuonekeskustelun avoimuuden yhteys järjestö- ja muuhun aktiivisuuteen on ymmärrettävä. Kausaalisuhte voi olla kahteen suuntaan. Jos oppilas saa koulusta kokemuksia omien mielipiteiden esittämisestä ja tukea niiden esittämiseen, on ajateltavissa, että hän kiin-

nostuu yhteiskunnallisista asioista ja ryhtyy esimerkiksi järjestöaktiiviksi. Toisaalta voidaan myös ajatella, että yhteiskunnallisesti aktiivinen nuori on aktiivinen koulussakin ja halukas käymään siellä avointa keskustelua opettajan ja tovereiden kanssa. Lisäksi havaittiin, että oppilas–opettajasuhteella ja oppilaan yhteiskunnallisella osallistumisella oli tässä tutkimusaineistossa negatiivinen, joskin heikko, yhteys (-0,06). Tämän voisi tulkita niin, että oppilas on yhteiskunnallisesti aktiivinen koulun ulkopuolella ja kriittinen sen suhteen, miten opettajat suhtautuvat oppilaisiin yleensä tai häneen henkilökohtaisesti. Ilman laadullista lisätarkastelua asiasta ei kuitenkaan voi tehdä johtopäätöksiä.

Koulun toimintaan, kuten oppilaskuntatyöhön, osallistumisella on tutkimusten mukaan yhteys nuoren myöhempään yhteiskunnalliseen osallistumiseen (Keating & Janmaat 2016; Mager & Nowak 2012; McLeod ym. 2010; Pasek ym. 2008; Putnam 2000). Tässä tutkimuksessa oppilaiden kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta (0,23) ja kiusatuksi tulemisesta (0,12) olivat yhteydessä koulussa tapahtuvaan osallistumiseen. Yhteys avoimeen luokkahuonekeskusteluun on varsin odotettu. Avoimesta luokkahuonekeskustelusta saadut positiiviset kokemukset voivat vaikuttaa oppilaan halukkuuteen osallistua koulun toimintaan, jos oppilas huomaa pystyvänsä vaikuttamaan luokkassaan ja sen pohjalta haluaa vaikuttaa laajemminkin kouluyhteisössään. Vaikutussuunta saattaa myös olla se, että oppilaan osallistuminen esimerkiksi oppilaskuntatoimintaan antaa positiivisia kokemuksia avoimesta keskustelusta, ja oppilas haluaa tuoda niitä myös osaksi luokkahuonekeskustelua.

Oppilaan kiusatuksi tulemisen kokemusten ja koulussa osallistumisen välinen yhteys on hieman yllättävä. Se ei ole vahva, mutta joukosta selkeästi erottuva ja osittain ristiriidassa koulutasolla tehtyihin tutkimuksiin (ks.

Ahlström 2010; Mehta ym. 2013), joiden mukaan kiusaamista on vähemmän kouluissa, joissa oppilaiden osallistuminen on korkealla tasolla. Toisaalta tulos on linjassa tutkimuksen (ks. Mehta ym. 2013) kanssa, jossa oppilaiden yksilötasolla havaitsema kiusaaminen ei ollut yhteydessä vähäisempään koulussa osallistumiseen. Löydettyä yhteyttä tukevia tuloksia on saatu myös koulumaailman ulkopuolelta. Nuorisobarometreissa on havaittu, että kokemukset syrjityksi tulemisesta ovat yhteydessä vaikuttamistapojen kasautumiseen ja keskimääräistä suurempaan kiinnostukseen politiikkaa ja järjestötoimintaa kohtaan (Myllyniemi 2015; Pekkarinen & Myllyniemi 2019). Tämän tutkimuksen pohjalta ei kuitenkaan voida sanoa, mikä selittäisi havaitun yhteyden. Koulun toimintaan osallistuminen sisältää tässä analyysissä useita osa-alueita eikä nyt tehty analyysi kerro, onko jokin niistä erityisesti yhteydessä kiusaamisen kokemuksiin.

Tutkimusten mukaan nuoren aikomuksilla olla yhteiskunnallisesti aktiivinen tulevaisuudessa on yhteys myöhemmin toteutuneeseen yhteiskunnalliseen aktiivisuuteen (Eckstein ym. 2013). Tutkimusaineistossamme vain kokemuksilla avoimesta luokkahuonekeskustelusta (0,18) oli yhteys oppilaiden aikomuksiin osallistua yhteiskunnallisiin asioihin tulevaisuudessa. Tulos tukee McDevittin ja Kioussin (2006) havaintoa, jonka mukaan oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation kannalta merkittäviä asioita koulussa ovat luokissa käytävä poliittinen keskustelu ja opettajan tuki oppilaiden omien mielipiteiden esittämiselle. Tulosta voi tulkita siten, että avoin luokkahuonekeskustelu voi herättää oppilaissa uusia ajatuksia tai vahvistaa jo olemassa olevaa ajattelua ja sitä kautta innostaa toimimaan myöhemmin aktiivisesti yhteiskunnassa. Voi myös olla, että lailliseen yhteiskunnalliseen osallistumiseen orientoitunut oppilas on tavallista halukkaampi osallistumaan luokkahuonekeskusteluihin.

Tutkimusaineistossamme kokemukset avoimesta luokkahuonekeskustelusta (0,22), hyvästä oppilas-opettajasuhteesta (0,10) ja kiusatuksi tulemisen kokemuksista (0,08) olivat yhteydessä oppilaan aiottuun koulun toimintaan osallistumiseen tulevaisuudessa. Luokkahuonekeskustelun avoimuuden yhteys koulun toimintaan tulevaisuudessa osallistumiseen voi selittyä periaatteessa siten, että jos oppilas kokee voivansa keskustella luokassa avoimesti, hän saattaa haluta käydä keskustelua myös koulun tasolla koko kouluyhteisön asioista ja epäkohdistakin. Hyvän oppilas-opettajasuhteen osalta asetelma voi olla sellainen, että kannustavaksi koetut opettajat rohkaisevat oppilaita vaikuttamaan koulussa, mutta toisaalta saattaa olla myös niin, että vaikuttamisesta jo kiinnostuneet oppilaat ovat kokeneet yhteistyön opettajien kanssa myönteiseksi. Kiusatuksi tulemisen kokemusten yhteys aiottuun koulun toimintaan osallistumiseen oli varsin heikko, ja sitä voidaan selittää samoilla argumenteilla kuin edellä on tehty jo tapahtuneen koulussa osallistumisen kohdalla.

Tulosten sisäkorrelaatiot olivat kokonaisuudessaan varsin matalat. Joukosta erottui ainoastaan selitettävä tekijä osallistuminen koulussa (S_SCHPART), jonka kohdalla sisäkorrelaatio oli 11 %. Muita kohtia korkeampi sisäkorrelaatio on selitettävissä ehkä siten, että koulut ovat todennäköisesti osallistumiskulttuuriltaan erilaisia ja nämä erot heijastuvat oppilaiden osallistumisessa koulunsa asioihin. Oppilailta siis kysyttiin jo tapahtunutta eikä aiottua tulevaa osallistumista koulunsa toimintaan, ja sillä voidaan ajatella olevan suurempi yhteys koulun tosiasiallisiin käytänteisiin, rakenteisiin ja oppilaita osallistavaan toimintakulttuuriin. Kun selitettäväksi tekijäksi otetaan tuleva koulun toimintaan osallistuminen, sisäkorrelaatio oli 4 %. Kun otetaan huomioon oletetut erot koulujen osallistumiskulttuurissa, voitaisiin odottaa isompaa sisäkorrelaatiota eli että oppilaita

osallistavissa kouluissa oppilaat sanoisivat johdonmukaisesti enemmän olevansa valmiita osallistumaan koulun asioihin tulevaisuudessa. Mahdollisesti on kuitenkin niin, että oppilaan on helppo arvella tai ”luvata” osallistuvansa, mikäli tilaisuus myöhemmin tarjoutuu. Jo toteutunut osallistuminen sen sijaan ilmentää ehkä suoremmin, millainen osallistumiskulttuuri koulussa on.

Yhteenvedona voidaan todeta, että tämän tutkimuksen tulokset ovat pääosin linjassa aikaisemman tutkimuksen kanssa. Tulosten mukaan erityisesti kokemuksella luokan avoimesta keskusteluilmapiiiristä on positiivinen yhteys oppilaiden yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon. Tälle tulokselle löytyy tukea useammasta tutkimuksesta (ks. Lenzi ym. 2014; McDevitt & Kioussis 2006; Mikkelisen ym. 2011; Campbell 2008; Huang ym. 2017; Knowles & McCafferty-Wright 2015; Blasko ym. 2018; Huang & Biseth 2016; Quintelier & Hooghe 2013; Torney-Purta ym. 2001).

Tuloksia pohdittaessa voidaan miettiä, kuinka osuvan kuvan nuorten ajatuksista ja odotettavissa olevasta yhteiskunnallisesta toiminnasta ICCS-tutkimuksen lomakekyselyt antavat. Kansalaisosallistumisen on voitu rajata näissä tutkimuksissa niin, että nuorten yhteiskunnallinen kiinnostus ja orientaatio jäävät osin näkymättömiin (ks. Rytioja & Kallio 2018). Luotettavuutta heikentää myös se, että koulun yhteisöllistä ilmapiiriä kysyttiin opettajilta ja oppilailta erilaisilla väittämillä. Yhteisöllisestä ilmapiiristä olisi voitu saada kattavampi kuva, jos myös oppilailta olisi kysytty heidän suhtautumisestaan koulu-yhteisön muihin aikuisiin. Lisäksi oppilailta olisi voinut kysyä näkemyksiä oppilaiden keskinäiseen positiiviseen vuorovaikutukseen, kun nyt fokus oli negatiivisissa kiusaamiseen liittyvissä asioissa. Opettaja-aineiston kohdalla luotettavuuteen vaikuttaa lisäksi se, että vastaajana oli vain yksi opettaja. Yhden yksittäisen opettajan

vastaukset saavat siten suuren painoarvon ja ne eivät ehkä aina ole samassa linjassa koulun muiden opettajien näkemysten kanssa. Analyysiin valittu opettaja on saattanut olla henkilö, joka ei opettanut kyselyyn vastanneita koulun oppilaita tai ollut koulun vakituinen opettaja. Hänen arvionsa koulun oppilaiden välisistä suhteista ja luokkahuoneilmapiiristä saattaa siten olla heikommalla pohjalla.

Pohdinta

Koulujen yhteisöllisen ilmapiirin kehittämiseen nuorten yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaation vahvistamiskeinona on viime vuosina ladattu paljon odotuksia. Vuoden 2016 ICCS-tutkimukseen osallistuneet nuoret eivät tosin olleet opiskelleet uusimman perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti, joten yhteisöllisen toimintakulttuurin ja yhteiskunnallisen opetuksen vahvistamiseen tähdänneiden opetussuunnitelma- ja tuntijakouudistusten vaikutuksia ei voida tällä tutkimusaineistolla kartoittaa. Tämän analyysin pohjalta vaikuttaa siltä, että koulujen välisillä eroilla on melko pieni selitysosuus, kun katsotaan, miten oppilaiden kokemukset koulun ilmapiirin yhteisöllisyydestä ovat yhteydessä heidän kiinnostukseensa osallistua koulussa tai koulun ulkopuolella. Tulos on linjassa vuosien 2009 ja 2016 ICCS-aineistolla tehdyn tutkimuksen kanssa, jonka mukaan suomalaisissa kouluissa oppilaiden sosioekonominen tausta ei vaikuttanut oppilaiden mahdollisuuteen päästä osaksi avointa luokkahuonekeskustelua. Samassa tutkimuksessa tosin havaittiin, että oppilaiden sosioekonominen tausta vaikutti oppilaiden koulussa tapahtuvaan osallistumiseen. (Hoskins ym. 2021.) Tulostemme perusteella ei vaikuta siltä, että osassa kouluista olisi selvästi tai systemaattisesti muista kouluista poikkeava yhteisöllisen ilmapiirin ja oppilaiden yhteiskunnallisen

vaikuttamisen orientaation toisiaan vahvistava myönteinen kehä tai osassa kouluista taas päinvastainen kielteinen kehä. Tulosta positiivisesti tulkiten on paremminkin niin, että suomalaiset peruskoulut näyttävät verraten tasaveroisina yhteiskunnallisen aktiivisuuden kasvualustoina. Pessimistisempi tulkinta taas on, että vaikka osassa kouluja lienee panostettu paljon yhteisöllisen ja oppilaita osallistavan ilmapiirin luomiseen, ei panostuksista huolimatta sellaisissakaan kouluissa ollut ainakaan vielä kyselyiden suorittamisen ajankohtana saatu aikaan sitä, että oppilaiden keskuudessa olisi syntynyt vahvaa imua yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen koulun ulkopuolella.

Nuoren yhteiskunnallisen vaikuttamisen orientaatioon ovat yhteydessä, kuten sanottu, suurelta osin nuoren kotitaustaan liittyvät seikat (mm. Tomperi 2011), ja koulun rooli on siinä asetelmassa toissijainen. Yhteisöllisen ilmapiirin vahvistaminen kouluissa ei silti ole merkityksentöntä. Tämän analyysin pohjalta ei voida sanoa, minkä suuntainen syy–seuraussuhde on sen välillä, että oppilas on kokenut koulun ilmapiirin yhteisölliseksi ja on osallistunut koulunsa asioiden hoitamiseen. Pyrkimys yhteisöllisen ilmapiirin vahvistamiseen ei kuitenkaan ilmeisesti ainakaan ole haitaksi yritettäessä lisätä oppilaiden halukkuutta osallistua yhteisten asioiden hoitamiseen koulussa ja yhteiskunnassa. Erityisesti avoimeen luokahuonekeskusteluun kannattaa panostaa. Aiempien tutkimusten perusteella oppilaiden osallistuminen päätöksentekoon koulussa on yhteydessä myöhempään yhteiskunnalliseen osallistumiseen aikuisina (Keating & Janmaat 2016; Mager & Nowak 2012; McLeod ym. 2010; Pasek ym. 2008; Putnam 2000). Voidaan sen vuoksi sanoa, että koulun yhteisöllisen ilmapiirin ja oppilaiden vaikutusmahdollisuuksien vahvistaminen on todennäköisesti varsin tuloksellinen tapa tukea ja edistää nuorten yhteiskunnallista osallistumista myös myöhemmällä iällä aikuisina.

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan koulun yhteisöllisellä ilmapiirillä on vain heikko yhteys nuorten koulun ulkopuoliseen yhteiskunnalliseen osallistumiseen, kuten toimintaan järjestöissä tai puolueissa. Periaatteessa syy–seuraussuhde voisi rakentua nuorten järjestöaktiivisuudesta yhteisöllisen ilmapiirin vahvistamiseen koulussa tai päinvastoin, mutta nyt havaittu heikko silta näiden asioiden välillä johtaa pohtimaan suomalaisen koulun ja yhteiskunnan välistä suhdetta yleisesti. Ovatko koulu ja muu yhteiskunta, erityisesti kansalaisyhteiskunta järjestöineen kaikkineen, liian kaukana toisistaan? Kansalaisyhteiskunnan toimijoilla, kuten järjestöillä ja puolueilla lienee – resurssiensa puitteissa – paljon kiinnostusta ja halua yhteistyöhön koulujen kanssa, mutta ollaanko kouluja valmiita avaamaan aiempaa enemmän ulos yhteiskuntaan?

Kouluissa järjestetään tapahtumapäiviä, joihin osallistuu kansalaisjärjestöjä, eivätkä myöskään valtakunnallisten vaalien edellä pidettävät varjovaalit ja poliitikkojen ehdokaspaneelit ole harvinaisia. Silti oppilaiden yhteiskunnallinen osallistuminen yhteiskunnallisen opetuksen tavoitteena vaikuttaa jäävän edelleenkin melko lailla marginaaliin. Paikallisyhteisössä osallistuminen ja poliittisen osallistumisen valmiuksien opiskelu ja omaksuminen saattavat helposti edellyttää opintojen laajentamista koulun ulkopuolelle, mikä saatetaan kokea työlääksi ja vaikeasti hallittavaksi. Tämän tutkimuksen pohjalta on syytä kysyä, innostaisiko koulu nykyistä enemmän yhteiskunnalliseen vaikuttamiseen, jos koulun ja kansalaisyhteiskunnan välillä olisi leveämpi silta ja sillä enemmän liikennettä, kumpaankin suuntaan.

Lähteet

- Ahlström, Björn (2010) Student Participation and School Success – The Relationship Between Participation, Grades and Bullying Among 9th grade Students in Sweden. *Education Inquiry* 1 (2), 97–115.
- Amnå, Erik & Zetterberg, Pär (2010) A Political Science Perspective on Socialization Research: Young Nordic Citizens in a Comparative Light. Teoksessa Sherrod, Lonnie R. & Torney-Purta, Judith & Flanagan, Constance A. (toim.) *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. Hoboken: John Wiley & Sons, 43–65.
- Bandura, Albert (1997) *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W. H. Freeman and Company.
- Blasko, Zsuzsa & Costa, Patricia Dinis da & Vera-Toscano, Esperanza (2018) *Civic Attitudes and Behavioural Intentions Among 14-year-olds. How Can Education Make a Difference Towards a More Democratic and Cohesive Europe?* EUR 28892 EN. Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Bruun, Jens & Lieberkind, Jonas & Schunk, Heidi Bay (2018) *Unge, skole og demokrati – Hovedresultater af ICCS 2016*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag.
- Campbell, David E. (2008) Voice in the Classroom: How an Open Classroom Climate Fosters Political Engagement Among Adolescents. *Political Behavior* 30 (4), 437–454.
- Eckstein, Katharina & Noack, Peter & Gniewosz, Burkhard (2013) Predictors of Intentions to Participate in Politics and Actual Political Behaviors in Young Adulthood. *International Journal of Behavioral Development* 37 (5), 428–435.
- Ekman, Joakim & Amnå, Erik (2012) Political Participation and Civic Engagement: Towards a New Typology. *Human Affairs* 22 (3), 282–300.
- Ekman, Joakim & Zetterberg, Pär (2010) Vad förklarar skillnaderna mellan 14-åringars medborgarkompetens? En tvärvåsanalys av den svenska delen av ICCS-undersökningen. Teoksessa Skolverket (toim.) *Skolor som politiska arenor – Medborgarkompetens och kontrovershantering*. Analysrapport till 345. Stockholm: Skolverket, 80–103.
- Elo, Kimmo (2012) Kodista ja kiinnostuksesta se lähtee: Suomalaisten peruskoulun 8.-luokkalaisten yhteiskunnallinen asennoituminen ja sen yhteys oppilaiden kotitaustaan. Teoksessa Kupari, Pekka & Siisiäinen, Martti (toim.) *Kodista ja kiinnostuksesta se lähtee. Suomalaisnuorten kansalaispätevyys ja yhteiskunnalliset asenteet*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 11–36.
- Eränpalo, Tommi (2012) Onko kuva suomalaisnuorten yhteiskunnallisesta vaikuttamisesta harhaa? *Kasvatus & Aika* 6 (1), 23–38.
- Eskelinen, Niko & Neuvonen, Samuli (2017) Nuorten osallistuminen Euroopassa. Teoksessa Puuronen, Vesa & Saari, Kari (toim.) *Nuorten yhteiskunnallinen osallistuminen ja oikeistopopulismi*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura julkaisuja 92, 79–104.
- Goldstein, Harvey (2003) *Multilevel statistical modeling*. 3. painos. Lontoo: Edward Arnold.
- Homana, Gary & Barber, Carolyn & Torney-Purta, Judith (2005) *School Citizenship Education Climate Assessment*. Denver: National Center for Learning and Citizenship, Education Commission of the States.
- Hoskins, Bryony & Huang, Lihong & Arensmeier, Cecilia (2021) Socioeconomic Inequalities in Civic Learning in Nordic Schools: Identifying the Potential of In-School Civic Participation for Disadvantaged Students. Teoksessa Biseth, Heidi & Hoskins, Bryony & Huang, Lihong (toim.) *Northern Lights on Civic and Citizenship Education – A Cross-national Comparison of Nordic Data from ICCS*. Amsterdam: IEA, 93–122.
- Hox, Joop (2002) *Multivariate analysis. Techniques and applications*. Lontoo: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.
- Huang, Lihong & Biseth, Heidi (2016) Openness in Scandinavian Classrooms: Student Perceptions of Teaching Practices and High Achievers of Civic Knowledge. *Creative Education* 7 (5), 713–723.
- Huang, Lihong & Ødegård, Guro & Hegna, Kristinn & Svagård, Vegard & Helland, Tarjei & Seland, Idunn (2017) *Unge medborgere – Demokratiforståelse, kunnskap og engasjement blant 9.-klassinger i Norge. The International Civic and Citizenship Education Study (ICCS 2016)*. Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, NOVA Rapport 15/2017. Oslo: Velferdsforskningsinstituttet NOVA.
- Keating, Avril & Janmaat, Jan Germen (2016) Education Through Citizenship at School: Do School Activities Have a Lasting Impact on Youth Political Engagement? *Parliamentary Affairs* 69 (2), 409–429.
- Knowles, Ryan T. & McCafferty-Wright, Jennice (2015) Connecting an Open Classroom Climate to Social Movement Citizenship: a Study of 8th Graders in Europe Using IEA ICCS Data. *The Journal of Social Studies Research* 39 (4), 255–269.
- Lahtinen, Hannu & Erola, Jani & Wass, Hanna (2019) Sibling Similarities and the Importance of Parental Socioeconomic Position in Electoral Par-

- ticipation. *Social Forces*, soz010. <https://doi.org/10.1093/sf/soz010> (Viitattu 23.1.2021)
- Lenzi, Michela & Vieno, Alessio & Sharkey, Jill & Mayworm, Ashley & Scacchi & Pastore, Massimiliano & Santinello, Massimo (2014) How School Can Teach Civic Engagement Besides Civic Education: The Role of Democratic School Climate. *American Journal of Community Psychology* 54 (3–4), 251–261.
- Leskisenoja, Eliisa (2017) Positiivisella kasvatuksella osallisuutta, hyvinvointia ja iloa koulutyöhön. Teoksessa Toom, Auli & Rautiainen, Matti & Tähtinen, Juhani (toim.) *Toiveet ja todellisuus – Kasvatus osallisuutta ja oppimista rakentamassa*. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura, Kasvatusalan tutkimuksia 75, 419–448.
- Lodge, Caroline (2005) From Hearing Voices to Engaging in Dialogue: Problematising Student Participation in School Improvement. *Journal of Educational Change* 6 (2), 125–146.
- Lötjönen, Katja (2017) Nuorten poliittinen ja yhteiskunnallinen osallistuminen. Teoksessa Puuronen, Vesa & Saari, Kari (toim.) *Nuorten yhteiskunnallinen osallistuminen ja oikeistopopulismi*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura julkaisuja 92, 105–134.
- Mager, Ursula & Nowak, Peter (2012) Effects of student participation in decision making at school: a systematic review and synthesis of empirical research. *Educational Research Review* 7 (1), 38–61.
- Malin, Antero (2005) Tutkimusaineiston rakenne ja kvantitatiiviset analyysimenetelmät. *Psykologia* 40 (5–6), 489–501.
- Markkanen, Ilona & Välimaa, Raili & Kannas, Lasse (2019) Forms of Bullying and Associations Between School Perceptions and Being Bullied Among Finnish Secondary School Students Aged 13 and 15. *International Journal of Bullying Prevention*. <https://doi.org/10.1007/s42380-019-00058-y> (Viitattu 23.1.2021.)
- McDevitt, Michael & Kioussis, Spiro (2006) *Experiments in Political Socialization: Kids Voting USA as a Model for Civic Education Reform*. CIRCLE Working Paper 49. https://circle.tufts.edu/sites/default/files/2019-12/WP49_USKidsVotingModelforCivicEducationReform_2006.pdf (Viitattu 23.1.2021)
- McLeod, Jack & Shah, Dhavan & Hess, Diana & Lee, Nam-Jin (2010) Communication and Education: Creating Competence for Socialization into Public Life. Teoksessa Sherrrod, Lonnie R. & Torney-Purta, Judith & Flanagan, Constance A. (toim.) *Handbook of Research on Civic Engagement in Youth*. Hoboken: John Wiley & Sons, 363–391.
- Mehta, Sharmila B. & Corneli, Dewey & Fan, Xitao & Gregory, Anne (2013) Bullying Climate and School Engagement in Ninth-Grade Students. *Journal of School Health* 83 (1), 45–52.
- Mehtäläinen, Jouko & Niilo-Rämä, Mikko & Nissinen, Virva (2017) *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2016-tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos.
- Mikkelsen, Rolf & Fjeldstad, Dag & Lauglo, Jon (2011) *Morgendagens samfunnsborgere – Norske ungdomsskoleelevers prestasjoner og svar på spørsmål i den internasjonale demokratiundersøkelsen ICCS. International Civic and Citizenship Education Study 2009*. Oslo: Institutt for lærerutdanning og skoleforskning, Universitetet i Oslo.
- Mosher, Ralph & Kenny, Robert A. & Garrod, Andrew (1994) *Preparing for citizenship: Teaching youth to live democratically*. Westport: Praeger.
- Myllyniemi, Sami (2014) *Vaikuttava osa. Nuorisobarometri 2013*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura.
- Myllyniemi, Sami (2015) *Ihmisarvoinen nuoruus. Nuorisobarometri 2014*. Helsinki: Opetus- ja kulttuuriministeriö, Nuorisosaian neuvottelukunta, Nuorisotutkimusseura.
- Norris, Pippa (2004) *Building Knowledge Societies. The Renewal of Democratic Practices in Knowledge Societies*. Unesco World Report. https://pdfs.semanticscholar.org/8ce3/66e911cf9d01dece36ce00a926900b4fd171.pdf?_ga=2.192302058.1346209125.1593514018-1754105594.1593514018 (Viitattu 23.1.2021.)
- Nurmi, Jonna (2002) Nuorten poliittinen sosiaalistuminen. Poliittiseen tietämykseen vaikuttavia tekijöitä. Teoksessa Brunell, Viking & Törmäkangas, Kari (toim.) *Tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajat*. Jyväskylä: Koulutuksen tutkimuslaitos, 61–93.
- Oikeusministeriö (2020) *Kansallinen demokratiaohjelma 2025*. <https://oikeusministerio.fi/demokratiaohjelma-2025> (Viitattu 1.4.2021.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö (2020) *Valtakunnallinen nuorisotyön ja -politiikan ohjelma 2020–2023. Tavoitteena nuoren merkityksellinen elämä ja osallisuus yhteiskunnassa*. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2020:2. https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/162007/OKM_2020_2_VANUPO_fi_u.pdf?sequence=1&isAllowed=y (Viitattu 1.4.2021.)
- Olweus, Dan & Breivik, Kyrre (2014) Plight of Victims

- of School Bullying: The Opposite of Well-Being. Teoksessa Ben-Arieh, Asher & Casas, Ferran & Frønes, Ivar & Korbin, Jill E. (toim.) *Handbook of Child Well-Being: Theories, Methods and Policies in Global Perspective*. Dordrecht: Springer, 2593–2616.
- Pasek, Josh & Feldman, Lauren & Romer, Daniel & Jamieson, Kathleen Hall (2008) Schools as Incubators of Democratic Participation: Building Long-term Political Efficacy with Civic Education. *Applied Developmental Science* 12 (1), 26–37.
- Pekkarinen, Elina & Myllyniemi, Sami (2019) *Vaikutusvaltaa Euroopan laidalla. Nuorisobarometri 2018*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura, Nuorisotutkimusverkosto, Opetus- ja kulttuuriministeriö.
- Putnam, Robert D. (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon and Schuster.
- Quintelier, Ellen & Hooghe, Marc (2013) *The Relationship Between Political Participation Intentions of Adolescents and a Participatory Democratic Climate at School in 35 Countries*. *Oxford Review of Education* 39 (5), 567–589.
- Reichert, Frank & Chen, Jiaxin & Torney-Purta, Judith (2018) Profiles of Adolescents' Perceptions of Democratic Classroom Climate and Students' Influence: The Effect of School and Community Contexts. *Journal of Youth and Adolescence* 47 (6), 1279–1298.
- Rytioja, Anni & Kallio, Kirsi Pauliina (2018) Opittua käsitteistöä vai koettua yhteiskunnallisuutta? Pohdintoja nuorten kansalaisuudesta politiikkakyselyjen valossa. *Sosiologia* 55 (1), 6–27.
- Schulz, Wolfram & Ainley, John & Fraillon, Julian & Losito, Bruno & Agrusti, Gabriella (2016) IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Assessment Framework. Amsterdam: IEA.
- Schulz, Wolfram & Carstens, Ralph & Losito, Bruno & Fraillon, Julian (2018) *IEA International Civic and Citizenship Education Study 2016 Technical Report*. Amsterdam: IEA.
- Skolverket (2017) *ICCS 2016 – Kunskaper, värderingar och engagemang i medborgar-, demokrati- och samhällsfrågor hos svenska 14-åringar i ett internationellt perspektiv*. Rapport 460. Stockholm: Skolverket.
- Suoninen, Annika & Kupari, Pekka & Törmäkangas, Kari (2010) *Nuorten yhteiskunnalliset tiedot, osallistuminen ja asenteet. Kansainvälisen ICCS 2009 -tutkimuksen päätulokset*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos.
- Suutarinen, Sakari (2002) Tietävillä nuorilla syrjäytyneiden asenteet. Suomalaisten nuorten yhteiskunnallinen ajattelu ja toiminta kansainvälisessä vertailussa. Teoksessa Brunell, Viking & Törmäkangas, Kari (toim.) *Tulevaisuuden yhteiskunnan rakentajat. Yhteiskunnallisen opetuksen kansainvälinen tutkimus Suomen näkökulmasta*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, koulutuksen tutkimuslaitos, 11–60.
- Suutarinen, Sakari (2007a) Tietopainotteisen kansalaiskasvatuksen aika ohi Suomessa – miten kansalaiskasvatus uudistetaan? Teoksessa Suutarinen, Sakari (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 99–124.
- Suutarinen, Sakari (2007b) Yhteiskunnallinen keskustelu vähäistä Suomen peruskoulussa – oppilaitokset tukemaan keskusteltavaa kansalaisuutta. Teoksessa Sakari Suutarinen (toim.) *Aktiiviseksi kansalaiseksi. Kansalaisvaikuttamisen haaste*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 63–98.
- Tomperi, Tuukka (2011) Poliittinen sosialisointi perheissä. Tutkimuksen perinteestä nykynäkömiin. *Nuorisotutkimus* 29 (3), 3–28.
- Torney-Purta, Judith & Lehmann, Rainer & Oswald, Hans & Schulz, Wolfram (2001) *Citizenship and Education in Twenty-Eight Countries: Civic Knowledge and Engagement at Age Fourteen*. Amsterdam: International Association for the Evaluation of Educational Achievement.
- Trafford, Bernard (2008) Democratic Schools: Towards a Definition. Teoksessa Arthur, James & Davies, Ian & Hahn, Carole (toim.) *The SAGE Handbook of Education for Citizenship and Democracy*. Thousand Oaks: SAGE Publications, 410–423.
- Tujula, Mikko (2017) ”Tehän voitte nyt tehdä nää joulujuhla-askartelut” – Vaikuttamisen vaikeus alakoulussa. *Kasvatus & Aika* 11 (4), 70–87.
- Van Houtte, Mieke (2005) Climate or Culture? A Plea for Conceptual Clarity in School Effectiveness Research. *An International Journal of Research, Policy and Practice* 16 (1), 71–89.