

KARI LASONEN

SIIRTOLAISOPPILAS RUOTSIN KOULUYHTEISÖSSÄ

Sosiometrinen tutkimus



KARILASONEN

SIIRTOLAISOPPILAS RUOTSIN KOULUYHTEISÖSSÄ

Sosiometrinen tutkimus

ESITETÄÄN JYVÄSKYLÄN YLIOPISTON KASVATUSTIETEIDEN
TIEDEKUNNAN SUOSTUMUKSELLA JULKISESTI TARKASTETTAVAKSI
SALISSA S 212 TAMMIKUUN 16. PÄIVÄNÄ 1982 KELLO 12.00

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO, JYVÄSKYLÄ 1981

SIIRTOLAISOPPILAS RUOTSIN KOULUYHTEISÖSSÄ

KARI LASONEN

SIIRTOLAISOPPILAS RUOTSIN KOULUYHTEISÖSSÄ

Sosiometrinen tutkimus

U RN:ISBN:978-951-39-9110-4
ISBN 978-951-39-9110-4 (PDF)
ISSN 0075-4625

Jyväskylän yliopi sto, 2022

ISBN 951-678-630-8
ISSN 0075-4625

©PYRIGHT © 1981, by
University of Jyväskylä

Kirjapaino Kari Ky - Jyväskylä 1981

ABSTRACT

Siirtolaisoppilas Ruotsin kouluyhteisössä /

Kari Lasonen – Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto, 1981. – 269 s. (Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research, ISSN 0075-4625).

ISBN 951-678-630-8

A sociometric study of immigrant pupils in the Swedish comprehensive school.

Diss.

The current study investigates the social structures of Swedish-medium and compound classes consisting of Swedish pupils and mainly Finnish immigrant pupils. The areas concerning the study are as follows:

- 1) The apportionment of social status within the classes.
- 2) Motives for selection as expressed in sociometric choices.
- 3) Evaluations of personality traits of the chosen and the rejected, and pupils' evaluations of their own personalities.
- 4) Integration of the pupils into their classes.

The theoretical basis for the study was provided by Moreno's sociometric theory. The numbers of pupils receiving instruction in these classes were as follows: Swedes 620, Finns 244, of other stock 69. For the sake of comparison, the study includes Finnish-medium classes ($n = 139$ pupils) and classes from schools in Finland ($n = 1365$). The instrument for gathering the data was a sociometric test where the choices made were connected with group work (selection of friends and leaders on the one hand, and rejections on the other). In addition to the aforementioned, the testees wrote reasons for their choices, and, by the semantic differential technique, they evaluated the personal traits of those primarily selected and rejected and themselves.

Social status received a distribution in accordance with the laws propounded in Moreno's theory, the clearest criteria being the sex of the pupil. An additional factor in the formation of social relationships was nationality. The Swedes showed a marked tendency to friendships with pupils of their own nationality. The Finns, on the other hand, relatively frequently opted for Swedish pupils of the same sex, even though they too showed a general preference for their in-group. Relations between the Swedes and the Finns seemed to be worst in classes, where there was an approximate numerical balance between the two groups. Success in schoolwork was also connected with the sociometric choices. The popular pupils did better at school than the less popular. Reasons given for choices made were based mainly on motives directed towards the object of choice. On the basis of personality traits, the Swedes tended to have, on an average, higher self-esteem than the others. A positive evaluation has been given to those given preference in the formation of working groups and to those chosen as leaders. On the other hand, those rejected have been given a negative evaluation.

ALKUSANAT

Toimiessani Ruotsissa suomalaisten siirtolaisoppilaiden opettajana kiinnostuin siirtolais- ja vähemmistöoppilaiden koulutuskysymyksistä, joiden tarkoituksenmukainen ratkaiseminen on osoittautunut vaikeaksi. Tutkimustoiminnalla voidaan edesauttaa opetusjärjestelyjen tarkoituksenmukaisuuden selvittämisessä. Tämä tutkimus on jatkoa Ruotsin suomalaisiin siirtolaisoppilaisiin kohdistuneisiin tutkimuksiin, jotka ovat ilmestyneet Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisusarjassa. Käsillä olevan tutkimuksen ideoijalle, prof. Veikko Heinoselle, haluan lausua parhaimmat kiitokseni. Häneltä olen saanut myös hedelmällisiä neuvoja ja parannusehdotuksia.

Näin laajan tutkimuksen loppuunsaattaminen suunnitellussa muodossa ei olisi onnistunut ilman usean henkilön apua. Ruotsin kouluylivaltiosi- (Birgitta Abrahamsson, Hans Hamber, Marja Liedbaum) myönteinen suhtautuminen edesauttoi tutkimuslupien saamisessa Ruotsissa. Aineiston hankkimisessa tutkimuspaikkakuntien kouluviranomaiset ja luokkien opettajat ovat olleet korvaamattomaksi avuksi. YK Eeva-Liisa Rantamäki ja Huk Marjatta Tarmo ovat utterasti saattaneet tutkimusaineiston ATK-käsittelyä varten sekä luokitelleet valintamotiivit. Luk Mauno Väisänen on laatinut ATK-ohjelmat sosiometrinen valintojen luotettavuuden ja toisessa raportissa (Lasonen 1981) esitettyjen klikkien laskemiseksi. FL Leena Koppinen on tarkastanut huolellisesti tekstin kieliäsen ja M.A. Andres Perendi on kääntänyt tiivistelmän englanniksi. Ilona Hietalahti on kirjoittanut tutkimusraportin puhtaaksi. Tutkimuksen ennakkotarkastajina toimineet vt. prof. Pertti Toukoma ja prof. Ari Antikainen ovat antaneet arvokkaita neuvoja ja korjausehdotuksia, joita olen pyrkinyt kiitollisuutta tuntien toteuttamaan.

Edellä mainituille sekä lisäksi kaikille muille, jotka ovat tavalla tai toisella myötävaikuttaneet käsillä olevan tutkimuksen edistymiseen, haluan esittää lämpimät kiitokseni.

Tutkimuksen läpiviemisen on mahdollistanut opetusministeriön, Nyyssösen säätiön, Suomi-Seuran ja kouluhallituksen myöntämä taloudellinen tuki. Kiitokseni lausun Jyväskylän yliopistolle tutkimukseni hyväksymisestä julkaistavaksi sarjassa "Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research". Lopuksi kiitän perhettäni, Johanna ja Mariaa, tuesta, jota olen vastaanottanut pitkäjänteisessä työskentelyssä.

Jyväskylässä marraskuun 19. päivänä 1981

Kari Lasonen

SISÄLLYSLUETTELO

1. Johdanto	1
1.1. Tutkimuksen lähtökohta ja tarkoitus	1
1.2. Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaat	3
1.2.1. Siirtolaisoppilaan määrittely	3
1.2.2. Siirtolaisoppilaiden lukumäärä	4
1.2.3. Siirtolaisoppilaiden koulujärjestelyt	6
1.3. Tutkimuksen viitekehys	9
2. Sosiometrinen teoria	12
2.1. Sosiogeneettinen laki	12
2.2. Sosiaalisen gravitaation laki	13
2.3. Sosiodynamiikan laki	14
3. Koululuokan sosiaalinen rakenne sosiometrisen teorian valossa	16
3.1. Koululuokan sosiaaliseen rakenteeseen liittyviä käsitteitä	16
3.2. Oppilaiden väliset suhteet luokassa	17
3.3. Suosioon perustuvia oppilastyyppejä	19
3.3.1. Suositut oppilaat	20
3.3.2. Johtajaoppilaat	21
3.3.3. Suosion ulkopuolelle jäävät oppilaat	22
3.4. Oppilaiden spontaanit valintamotiivit	24
4. Koululuokan sosiaaliseen rakenteeseen vaikuttavia tekijöitä ...	28
4.1. Yksilölliset tekijät	28
4.1.1. Psykykinen rakenne	29
4.1.2. Fyysinen rakenne	31
4.1.3. Ominaisuusteoria	33
4.2. Ympäristötekijät	36
4.2.1. Etniset ennakkoluulot	36
4.2.2. Etninen itseidentiteetti	41

5. Etnisille ryhmille annettava yhteisopetus	47
5.1. Termin yhteisopetus käyttö	47
5.2. Kontaktiteoria	48
5.3. Statusominaisuuksien ja odotustilojen teoria	49
5.4. Yhteisopetuksen vaikutusta selvittäviä tutkimuksia	51
6. Tutkimusongelmat ja tutkimusmenetelmät	59
6.1. Tutkimusongelmat	59
6.2. Koehenkilöt	60
6.2.1. Ruotsin peruskoulusta valitut koehenkilöt	60
6.2.2. Suomen peruskoulusta valitut koehenkilöt	64
6.3. Mittaaminen	64
6.3.1. Sosiometrinen testi tutkimusmenetelmänä	64
6.3.1.1. Sosiometrisen valintatilanteen määrittely	67
6.3.2. Tutkimuksen muuttajat	69
6.3.3. Muuttajien mittaaminen	71
6.3.3.1. Taustatietojen mittaaminen	71
6.3.3.2. Sosiaalisen rakenteen mittaaminen	72
6.3.3.3. Valintamotiivien mittaaminen	73
6.3.3.4. Valintoihin ja torjuntoihin sekä itseen liitettyjen affektiivisten persoonalli- suudenpiirteiden mittaaminen	73
7. Tulokset	76
7.1. Sosiaalisen arvoaseman levittäytyminen tutkimusryhmissä ..	76
7.1.1. Valintojen tilastollisen merkitsevyyden testaaminen ..	76
7.1.2. Ystävyydysvalinnat	78
7.1.3. Torjunnat	87
7.1.4. Johtajuusvalinnat	90
7.1.5. Sosiometrinen kriteerien väliset riippuvuudet	94
7.2. Luokkien sisäinen kiinteytys	100
7.3. Kontrollloitavien muuttajien yhteyksiä sosiaaliseen arvo- asemaan ja luokkien sisäiseen kiinteyteen	103
7.3.1. Sukupuolen yhteys	103
7.3.2. Kansallisuuden yhteys	109
7.3.2.1. Annettujen valintojen ja torjuntajen tarkastelu	109
7.3.2.2. Saatujen valintojen ja torjuntajen tarkastelu	120

7.3.2.3. Luokkien sisäiseen kiinteyteen perustuva tarkastelu	129
7.3.3. Muiden kontrolloitavien muuttujien yhteyksiä	136
7.3.3.1. Oppilaisiin liittyviä tekijöitä	136
7.3.3.2. Luokkaan ja paikkakuntaan liittyviä tekijöitä	143
7.3.3.3. Sosiometristen statustyyppien vertailua kontrolloitavissa muuttujissa	146
7.4. Valintojen ja torjuntojen motiivit	156
7.4.1. Ensisijaisten ystävyysvalintojen motiivit	156
7.4.2. Ensisijaisten johtajuusvalintojen motiivit	161
7.4.3. Ensisijaisten torjuntojen motiivit	164
7.4.4. Sosiometristen statustyyppien saamien valintojen motiivit	167
7.5. Valintoihin ja torjuntoihin sekä itseen liitetyt persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit	171
7.5.1. Ensisijaisesti ryhmätyöhön valittujen persoonallisuudenpiirteiden arviointi	171
7.5.2. Ensisijaisesti ryhmätyöhön valittujen johtajien persoonallisuudenpiirteiden arviointi	175
7.5.3. Ensisijaisesti ryhmätyöstä torjuttujen persoonallisuudenpiirteiden arviointi	177
7.5.4. Persoonallisuudenpiirteiden itsearviointi	179
7.5.5. Ensisijaisten valintojen ja torjuntojen sekä omien persoonallisuudenpiirteiden arviointien vertailua	182
7.5.6. Sukupuolen ja iän yhteydet persoonallisuudenpiirteiden arviointeihin	186
7.5.7. Sosiometristen statustyyppien persoonallisuudenpiirteet luokkatovereiden ja näiden itsensä arvioimina	189
8. Mittausten luotettavuus	198
8.1. Sosiaalisen rakenteen mittaamisen luotettavuus	198
8.2. Sosiometrisissä kriteereissä ilmaistujen motiivien luokittelun luotettavuus	201
8.3. Persoonallisuudenpiirteiden arviointien luotettavuus	202

9. Pohdinta	205
9.1. Tutkimusmetodien tarkastelua	205
9.2. Tulosten tarkastelua	206
9.3. Jatkotutkimusehdotuksia	216
10. Tiivistelmä	217
10.1. Tutkimuksen viitekehys	217
10.2. Tutkimuksen ongelmat	217
10.3. Tutkimusmenetelmä	218
10.4. Tulokset	219
11. Summary : A sociometric study of immigrant pupils in the Swedish comprehensive school	224
11.1. Frame of reference	224
11.2. Problems posed by the study	224
11.3. Research method	225
11.4. Results	226
Lähteet	231
Liitteet	243

1. JOHDANTO

1.1. Tutkimuksen lähtökohta ja tarkoitus

Maahanmuuttajien lasten koulunkäynti on vaikeimmin ratkaistavia siirtolaisongelmia. Vähemmistöryhmien siirtolaisoppilaat eivät useinkaan hallitse riittävän hyvin koulumenestykseen tarvittavaa enemmistön kieltä. Silloin kun uuden kielen oppimiseksi välttämätön äidinkieli ei kehity normaalisti, lapsesta voi tulla puolikielinen, mikä vaikuttaa koko persoonallisuuteen. Kielivaikeuksien vuoksi siirtolaisoppilaan menestysellinen koulunkäynnin jatkaminen oppivelvollisuuskoulun jälkeen ei ole läheskään aina mahdollista. Kieli- ja koulutusongelmat koskevat Ruotsin vähemmistöryhmiä, ennen kaikkea suomalaisia (ks. Statistiska meddelanden 1978, 10). Suomalaiset ovat selvästi suurin vähemmistöryhmä Ruotsin peruskoulussa, minkä vuoksi tämän tutkimuksen vähemmistöoppilaat ovat pääasiallisesti suomalaisia.

Siirtolaisoppilaiden koulunkäyntiä koskevat kasvatukselliset ongelmat eivät ole pelkästään kielellisiä. Siksi on välttämätöntä tutkia koulu- luokan mikrososiologiaan kuuluvia oppilaiden välisiä sosiaalisia vuorovaikutussuhteita. Sosiaalisilla vuorovaikutussuhteilla on korvaamaton merkitys oppilaiden kokonaispersoonallisuuden kehitykselle. Samoin luokassa vallitsevat ystävyysuhteet ovat kaikkein parasta harjoitusta aikuiselämän sosiaaliselle kanssakäymiselle. Lisäksi niillä on todettu olevan positiivista yhteyttä koulusaavutuksiin, kuten Schmuck (1963, 1966) on osoittanut. Siksi voidaan perustellusti esittää luokan ystävyys- ja toveruussuhteiden vaikuttavan kasvatukseen. Niitä tulisi parantaa ja käyttää hyväksi kasvatuksessa.

2.

Ihmisellä on luonnollinen tarve kuulua ryhmään ja saada osakseen sosiaalista arvostusta. Näitä tarpeita tyydytetään sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ryhmän jäsenyys tuo mukanaan turvallisuutta ja varmuutta, mikä puolestaan johtaa sopeutumiseen. Mikäli oppilasta ei hyväksytä luokkayhteisöön, koulunkäynti muodostuu raskaaksi ja koulumotivaatio heikoksi, kuten mm. Koskenniemi (1968) on esittänyt.

Oppilaiden väliset sosiaaliset vuorovaikutussuhteet noudattavat sosiaalisen kehityksen kaavaa, jota Moreno (1953) on selittänyt sosiometrisellä teorialla. Yhteisöissä vallitsee kuitenkin aina tiettyjä tekijöitä, jotka muuttavat normaalia sosiaalista kehitystä. Eräs tällainen on rotu. Enemmistö- ja vähemmistöryhmien välillä vallitsee lähes säännöllisesti ennakkoluulojen sävyttämiä asenteita. Vanhempien omaksumat ennakkoluulot siirtyvät lapsiin ja heijastuvat koulussa mm. oppilaiden valitessa itselleen ystäviä ja tovereita luokastaan.

Tämän tutkimuksen tarkoituksena on selvittää sekä ruotsalaisista enemmistöoppilasta että pääasiallisesti suomalaisista vähemmistöoppilasta koostuvien luokkien sosiaalista rakennetta Ruotsin peruskoulussa. Luokkien sosiaalinen rakenne arvioidaan oppilaiden sosiometrisissä valintatilanteissa ilmaisemilla sosiaalisilla vuorovaikutustoivomuksilla. Tärkeä tarkastelukohde on suomalaisten siirtolaisoppilaiden integroituminen ruotsalaisiin luokkatovereihin. Samalla selvitetään, miten siirtolaisoppilaat vaikuttavat ruotsalaisten oppilaiden sosiaaliseen käyttäytymiseen. Jos oppilaiden sosiaalinen vuorovaikutus rajoittuu pääasiallisesti oman kansallisuusryhmän jäseniin tai toinen ryhmistä osoittaa voimakasta torjuntaa tai välinpitämättömyyttä toista kansallisuusryhmää kohtaan, tätä suuntausta voidaan pitää yhteisössä vallitsevien ennakkoluulojen seurauksena. Enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden ystävyys-suhteita ei ole toistaiseksi Ruotsissa tutkittu. Tämä tutkimus pyrkii ennakoimaan tilannetta ja antamaan lisäinformaatiota siirtolaisopetuksen kehittämissuunnitelmille. Lähtökohtana pidetään Morenon sosiometristä teoriaa sekä muualla, ennen kaikkea Yhdysvalloissa, suoritettuja enemmistöjen ja vähemmistöjen sosiaalisia vuorovaikutuksia selvittäviä tutkimuksia.

1.2. Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaat

1.2.1. Siirtolaisoppilaan määrittely

Siirtolaisoppilaiden luokittelussa on käytetty kunkin tavoitteen mukaan erilaisia kriteereitä kuten vanhempien alkuperäistä kansallisuutta, alkuperäistä kotimaata, lapsen kansalaisuutta ja syntymämaata. Toisinaan siirtolaisoppilaaksi on luettu lapsi, jonka äidinkieli on jokin muu kuin ruotsin kieli tai oppilas, jolla on oikeus kotikielen (muun kuin ruotsin) opetukseen.

Sen jälkeen, kun Ruotsissa vuonna 1975 hyväksyttiin uudet siirtolaispolitiikan tavoitteet, joiden mukaan siirtolaisoppilaalla on oikeus saada tukiopetusta ruotsin kielessä ja opinto-ohjausta äidinkielellään, siirtolaisoppilaan määrittelemiseksi annettiin uudet ohjeet:

Siirtolaisoppilas määritellään oppilaaksi, joka tulee kodista, missä ainakin toinen vanhemmista on alkuperältään ulkomaalainen ja hänen äidinkiensä on jokin muu kieli kuin ruotsi (Statistiska meddelanden 1978, 6).

Määritelmän molemmat kriteerit koskevat vanhempia eivätkä oppilaita. Merkille pantavaa on, että kansalaisuus on jätetty huomiotta. Edellä mainittu määritelmä ei suinkaan ole yksiselitteinen. Ilmaus "ulkomaista alkuperää" voidaan tulkita usealla tavalla sen mukaan, liittyykö se kansalaisuuteen, kansallisuuteen vai syntymämaahan. Myös käsite "äidinkieli" on mahdollista tulkita eri tavoin. Äidinkielenä voidaan pitää ensiksi opittua kieltä, oppilaan parhaiten hallitsemaa kieltä tai kotona käytettävää kieltä. Ohjeiden mukaan oppilaan kotikieleksi katsotaan se kieli, jota oppilas käyttää seurustelukielenään kotona. Siirtolaisoppilaan kohdalla se voi olla myös ruotsin kieli.

Käytännön kouluelämässä on tärkeitä löytää ne siirtolaisoppilaat, jotka tarvitsevat puutteellisen kielitaidon vuoksi tukiopetusta ruotsin kielessä tai opinto-ohjausta äidinkielellään. Joka kevät Ruotsin peruskoulussa arvioidaan siirtolaisoppilaiden ruotsin kielen taito tukiopetuksen järjestämistä silmälläpitäen. Luonnollisesti on paljon siirtolaisoppilaita, jotka hallitsevat hyvin ruotsin kieltä. He eivät saa näin ollen opinto-ohjausta äidinkielellään.

Tässä tutkimuksessa luokkien opettajat ovat luokitelleet siirtolaisoppilaat edellä esitetyn määritelmän mukaisesti. Epäselvissä tapauksissa selvitettiin, onko oppilaiden ruotsin kieli arvioitu kouluylivaltuutuksen ohjeiden mukaisesti. Vain siirtolaisoppilaiden ruotsin kielen

4.

taito arvioidaan määrättyllä asteikolla (Statistiska meddelanden 1978, 111-112). Lisäksi epäselvissä tapauksissa selvitettiin oppilaiden vanhempien alkuperäisää, joka tiedusteltiin oppilailta. Suurin osa siirtolaisoppilaista oli helppo identifioida. Tutkimuksen kannalta oli tärkeätä, että siirtolaisten ryhmään laskettiin oppilaat, joihin sopivat siirtolaisoppilaan tuntomerkit. Viimeksi mainittu selvisi useimmiten ruotsin kielen osaamisen perusteella. Enemmistöryhmän opettajat luokittelevat oppilaat virallisen määritelmän ja rajatapauksissa omien näkemystensä pohjalta. Voidaankin päätellä, että jos ruotsalaiset opettajat pitivät tiettyjä oppilaita siirtolaisina, myös ruotsalaiset oppilaat tekivät näin ja luokittelua voidaan pitää tämän tutkimuksen kannalta luotettavana.

1.2.2. Siirtolaisoppilaiden lukumäärä

Ruotsin peruskoulua käyvien siirtolaisoppilaiden lukumäärän arvioiminen on osoittautunut vaikeaksi, koska aina ei ole helppo päätellä, luokitellaanko oppilas siirtolaiseksi vai ruotsalaiseksi. Yleensä siirtolaisoppilaita lasketaan olevan enemmän kuin Ruotsissa esitetyt tilastot osoittavat. Taulukkoon 1 on koottu Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaiden määrä keväällä 1978.

Lukuvuonna 1977 - 1978 Ruotsin peruskoulussa oli yhteensä 1 033 800 oppilasta, joista siirtolaisoppilaita oli 8.5 %. Siirtolaisryhmistä suomalaisten määrä oli selvästi suurin. Kaikista peruskoululaisista suomea kotikielensä puhuvien osuus oli 3.4 %. Toiseksi suurimman ryhmän muodostivat ruotsia kotona puhuvat siirtolaisoppilaat. Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaista 20 % käytti maan enemmistökieltä seurustelukielenään kotona. Tosin tähän lukuun sisältyvät suomenruotsalaiset, joiden kotikieli on ruotsi. Tästä voidaan kuitenkin päätellä, että monet siirtolaisoppilaista ja -vanhemmista pyrkivät ruotsalaiseen kulttuuriin omaksumalla ruotsin kielen. Sen sijaan siteet omaan kulttuuriin saattavat katketa helposti, koska kieli on ensiarvoisen tärkeä kulttuurin säilyttämisessä.

Mielenkiintoista on tarkastella eri siirtolaisryhmien oppilaiden koulunkäynnin jatkamista lukiokoulussa. (Ks. Statistiska meddelanden 1978, 22.) Lukuvuonna 1977 - 1978 kaikista lukiokoululaisista siirtolaisoppi-

TAULUKKO 1. Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaiden lukumäärä kotikielen ja luokka-asteen mukaan kevätlukukaudella 1978 (Statistiska meddelanden 1978, 10)

Kotikieli	Siirtolaisoppilaiden lukumäärä				
	1-3 lk.	4-6 lk.	7-9 lk.	Yhteensä	%
	N	N	N	N	
Arabia	256	197	196	649	0.7
Assyrialaiset kielet	531	401	309	1241	1.4
Tanska	1423	1661	1442	4526	5.1
Englanti	816	716	511	2043	2.3
Eesti	100	155	212	467	0.5
Suomi	12312	12338	10203	34853	39.5
Ranska	172	157	88	417	0.5
Kreikka	883	775	616	2274	2.6
Hollanti	121	128	111	360	0.4
Islanti	151	117	95	363	0.4
Italia	475	499	395	1369	1.6
Jugoslaviaalaiset k.	2590	2092	1511	6193	7.0
Norja	662	722	577	1961	2.2
Puola	464	366	350	1180	1.3
Portugali	128	126	109	363	0.4
Espanja	911	776	543	2230	2.5
Ruotsi	5503	6349	5862	17714	20.1
Tsekin kieli	171	130	122	423	0.5
Turkki	483	508	427	1418	1.6
Saksa	1402	1889	1594	4885	5.5
Unkari	539	551	571	1661	1.9
Muut kielet	647	540	536	1723	2.0
Yhteensä	30740	31193	26380	88313	100.0

laita oli 5.4 %, mistä voidaan päätellä, että siirtolaisoppilaista suhteessa harvemmat kuin ruotsalaisista jatkavat opintojaan peruskoulutuksen jälkeen. Merkille pantavaa on, että siirtolaisryhmistä suomea puhuvat oppilaat jatkavat koulunkäyntiä lukiokouluissa suhteessa muita kotikielen perusteella luokiteltuja siirtolaisoppilaita harvemmin. Keväällä 1978 suomalaisia lukiokoululaisia kaikista siirtolaisoppilaista oli 22.6 % ja peruskoululaisia 39.5 %. Ruotsia puhuvien siirtolaisoppilaiden määrä lukiokouluissa näyttää kasvavan muihin siirtolaisoppilaisiin verrattuna. Kaikista siirtolaisoppilaista ruotsia puhuvia oli 28.4 % ja peruskoululaisista 20.1 %. Tämän mukaan keväällä 1978 Ruotsin lukiokouluissa oli lähes sama määrä ruotsia kuin suomea kotikielenään puhuvia siirtolaisoppilaita, vaikka peruskoulussa suomea puhuvia oli puolet

6.

enemmän kuin ruotsinkielisiä siirtolaisia. Ruotsin kieltä puhuvien luokkoulua käyvien siirtolaisoppilaiden osuus ruotsia puhuvista peruskoulun siirtolaisoppilaista oli 18.5 %. Vastaava vertailu suomenkielisten lukio- ja peruskoululaisten kesken antaa tulokseksi 9.8 %.

Vertailu paljastaa kouluongelmat ennen kaikkea suomea puhuvien ryhmässä. Ruotsissa on tapana puhua peruskoulun yhteydessä suomalaisongelmasta (Heyman 1973). Kuitenkin suomalainen kulttuuri on paljon lähempänä ruotsalaista kulttuuria kuin useiden muiden kaukaa Ruotsiin saapuneiden siirtolaisryhmien, joihin lukeutuvat oppilaat näyttävät onnistuneen ainakin edellä suoritetun tilastovertailun perusteella suomalaisia paremmin.

1.2.3. Siirtolaisoppilaiden koulujärjestelyt

Ruotsin peruskoulun opetussuunnitelmassa mainitaan koulun yhdeksi tehtäväksi kehittää oppilaissa ymmärtämystä niitä ryhmiä kohtaan, joilla on erityisiä vaikeuksia (Lgr 1969). Koulun on vaikea onnistua tässä tehtävässä, mikäli muussa yhteisössä enemmistön ja vähemmistöjen kesken vallitsee ennakkoluuloja. Siirtolaisoppilaiden koulujärjestelyihin suhtautumisessa ainakin suurimpien vähemmistöryhmien ja ruotsalaisten päättäjien käsitykset asettuvat vastakkain. Erityisesti suomalainen maahanmuuttajaväestö on vaatinut äidinkieliä luokkia, kun taas ruotsalaiset ovat tavallisesti pitäneet parempana ratkaisuna ruotsalaisia luokkia tai sekaluokkia. Siirtolaisväestön näkemykset perustuvat useisiin, eri puolilla maailmaa suoritettuihin kielen ja muun kognitiivisen kehityksen välistä yhteyttä selvittelleisiin tutkimuksiin, jotka antavat äidinkieliselle opetusmallille teoreettista ja empiiristä tukea (esim. Andersson & Boyer 1970; Hanson 1980; John & Horner 1971; Malherbe 1967; Unesco 1953, 1972).

Siirtolaisten äidinkielen opetuksen vastustajat (esim. Ekstrand, Foster, Olkiewicz, Orsan, Irvin & Laurén 1980) ovat esittäneet, että äidinkielen käytön johdosta vähemmistöryhmien oppilaat eristyvät ja jäävät ruotsalaisen elämäntilanteen ulkopuolelle. Tässä asenteessa näkyy Ruotsissa aikaisemmin vallinneen assimiloitipolitiikan jäännös. Innokkaimmat assimiloinnin kannattajat tarjoavat vaihtoehdoksi tavallisen ruotsalaisen luokan, jossa opetetaan opetussuunnitelman mukaisesti ruotsin

kielellä. Perusteluiksi on esitetty, että siirtolaislasten on opittava mahdollisimman aikaisin ja nopeasti maan enemmistökieli ja kulttuuri, koska valtaosa heistä jää Ruotsiin.

Edellä esitetyn kahden vaihtoehdon mukanaan tuomista eduista ja haitoista keskusteltiin voimakkaasti Ruotsissa 1970-luvun alussa. Samalla Ruotsissa alettiin tunnistaa siirtolaisoppilaiden koulunkäyntivaikeuksia. Päätöksentekijät paneutuivat ongelmakenttään perusteellisemmin, ja Ruotsin valtiopäivät hyväksyivät keväällä 1975 siirtolaispolitiikan suuntaviivoiksi tasa-arvoisuuden, valinnan vapauden ja yhteistyön (SOU 1974).

Esitetyt tavoitteet merkitsevät peruskoulussa sitä, että siirtolaisoppilaille on oikeus äidinkieliseen opetukseen ja äidinkielellä annettavaan opinto-ohjaukseen. Vaikka Ruotsissa koulutus onkin keskitetty, kunat saavat valtiopäivien päätöksen mukaan itsenäisesti ratkaista, miten siirtolaisoppilaiden opetus järjestetään. Periaatteessa peruskoulun alasteella (1. - 3. lk.) on kolme ratkaisumahdollisuutta: 1) tavallinen ruotsalainen luokka, 2) sekaluokka ja 3) valmistava luokka (Skolöverstyrelsens 1977). Ruotsalaisella luokalla siirtolaisoppilaille on varattu mahdollisuus äidinkieliseen opinto-ohjaukseen ja äidinkielen opetukseen. Äidinkielistä opinto-ohjausta vähemmistöryhmän oppilas voi saada korkeintaan kuusi ja äidinkielen opetusta korkeintaan kaksi tuntia viikossa.

Sekaluokista on esitetty useita eri malleja 1. - 6. luokille. Esimerkiksi ensimmäisellä luokalla ensimmäisen vaihtoehdon mukaan oppilaista puolet on ruotsalaisia ja puolet suomalaisia. Ainoastaan musiikki- ja voimistelutunnilla luokka on yhdessä, muilla oppitunneilla oppilasryhmiä opetetaan erikseen. Suomen kielen opetusta on varattu suomalaiselle ryhmälle seitsemän ja ruotsin kielen kaksi viikkotuntia. Toisessa vaihtoehdossa suomalaisia oppilaita on kahdeksan ja ruotsalaisia 16. Koko luokkaa opetetaan yhtenä ryhmänä suomalaisten oppilaiden kotikielen (7 tuntia) ja ruotsin kielen (2 tuntia) opetusta lukuun ottamatta. Kolmannen vaihtoehdon mukaan suomalainen oppilasryhmä koostuu neljästä ja ruotsalainen 20 oppilaasta. Suomalaista ryhmää opetetaan erikseen kotikielessä (6 viikkotuntia) ja ruotsin kielessä (2 viikkotuntia). Vaihtoehdon valintaan vaikuttaa koulussa olevien siirtolaisoppilaiden määrä. Yleensäkin sekaluokkajärjestelmässä äidinkielliset opetusryhmät muodostuvat suurimpien vähemmistöryhmien oppilaista ja pienimpien siirtolaisryhmien on useimmiten tyydyttävä pelkästään ruotsinkieliseen opetukseen.

Valmistavalla luokalla, jota kutsutaan myös kotikielen luokaksi,

oppilasryhmällä on mahdollisuus saada opetusta äidinkielellä. Valmistavia luokkia voidaan järjestää vain suuremmille siirtolaisryhmille. Ruotsin peruskoulun kotikielisistä luokista valtaosa on suomalaisia. Näillä luokilla oppilaat ovat peruskoulun kolme ensimmäistä vuotta, jonka jälkeen he siirtyvät tavallisesti ruotsalaisille luokille tai sekaluokille. Joillakin paikkakunnilla suomalaisilla oppilailta on mahdollisuus olla kuusi ensimmäistä kouluvuotta kotikielen luokilla. Valmistavia luokkia opetetaan aluksi pelkästään siirtolaisoppilaiden äidinkielellä, jonka jälkeen lisätään vähitellen ruotsinkielistä opetusta. Kotikielen luokilla toteutetaan samaa opetussuunnitelmaa kuin vastaavilla ruotsalaisilla luokilla.

Aronsson (1976, 15-18) on koonnut yhteen etuja, joita oletetaan saavutettavan suomenkielisellä alkeisopetuksella:

- (1) Oppilas ei joudu heikon ruotsin kielen taitonsa vuoksi luokkatovereitaan huonompaan asemaan koulussa.
- (2) Oppilaan äidinkielen taito voi kehittyä normaalisti, mikä luo puolestaan edellytykset ruotsin kielen oppimiselle tavallisen pihakielien taitamista pidemmälle samoin kuin oppilaan älykkyysskapasiteetin normaalille hyväksikäytölle.
- (3) Mahdollinen paluumuutto Suomeen käy kitkattomammin.
- (4) Oppilaan luokkaan kuulumisen tunne, oppilassuhteet, ryhmätyöskentelytaito ja muut sosiaaliset ominaisuudet kehittyvät normaalisti. Jos heikosti ruotsia taitavia oppilaita yritetään pitää mukana ruotsinkielisissä luokissa tehostetun tukiopetuksen avulla, mainitut taidot häiriintyvät.

Joidenkin tutkimusten mukaan näyttää siltä, ettei ainakaan kolme vuotta kotikielen luokilla riitä nostamaan oppilaiden äidinkielen taitoa lähellekään Suomessa koulua käyvien vastaavanikäisten normaalitasoa (Lasonen 1978; Lasonen & Toukoma 1978). Oppilaiden heikon kielellisen lähtötason vuoksi äidinkielistä opetusta tulisi ilmeisesti jatkaa pitkempään. Viimeksi mainittua näkökantaa tukevat Hansonin (1980) tutkimustulokset. Kotikielen luokkien toimintaa arvioitaessa on huomattava, että opetusta toteutetaan paikkakunnittain heterogeenisesti, koska Ruotsissa kunnalla on melkoisesti päätäntävaltaa kouluun liittyvissä asioissa.

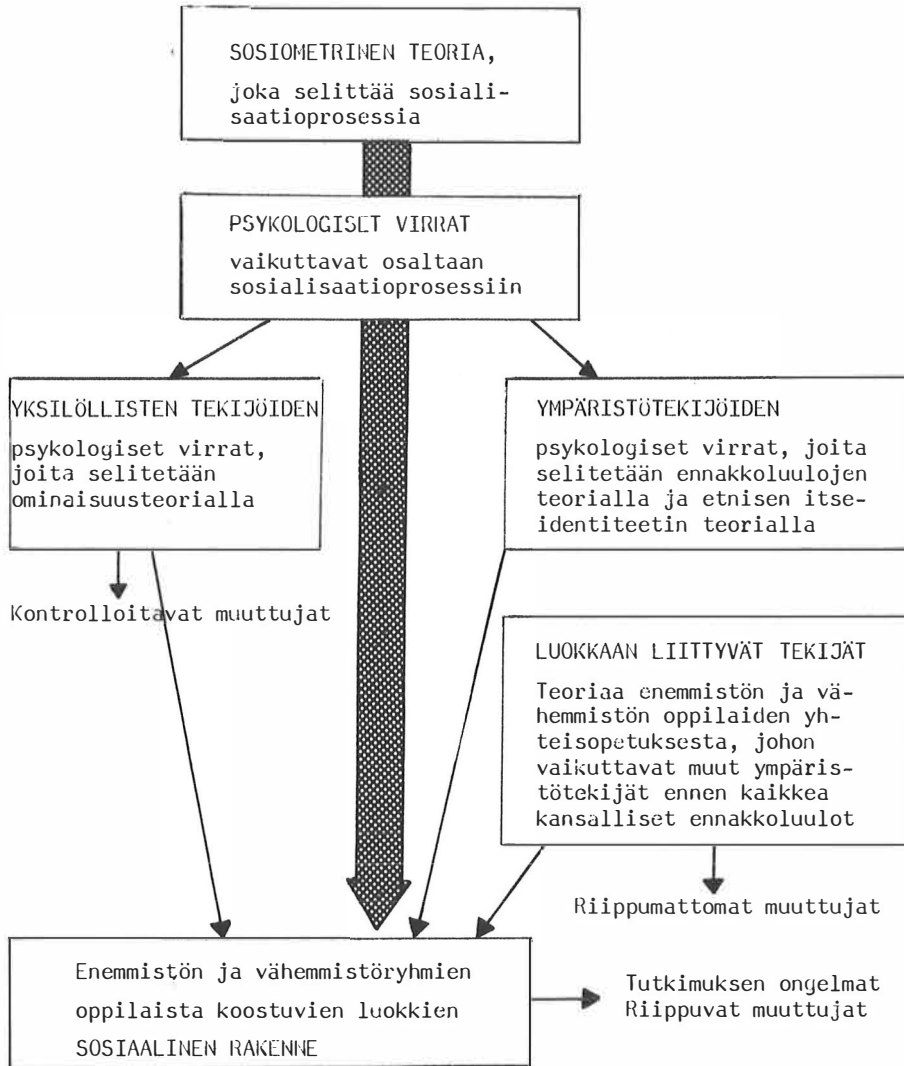
1.3. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimuksen viitekehys on esitetty kuviossa 1, jossa teoriaan ja aikaisempiin tutkimuksiin pohjautuen pyritään arvioimaan enemmistö- ja vähemmistöoppilaista koostuvien luokkien sosiaalisten rakenteiden ja oppilaiden välisten ystävyyssuhteiden muodostumista. Tutkimuksen ongelmarakenne suo laajat teoreettiset tarkastelumahdollisuudet. Siksi ongelma-alueetta on täytynyt rajata. Liian kauaksi koululuokan kasvatustapahtumasta ei liioin voi etääntyä. Ongelma-alueeseen tutustumisen, analysoinnin ja pohdinnan avulla on yritetty kehitellä tämän tutkimuksen kannalta tarkoituksenmukainen viitekehys.

Yhteisön sosiaaliset vuorovaikutussuhteet ja ryhmäkäyttäytyminen määrytyvät Morenon (1953) esittämän sosiometrisen teorian mukaisesti tiettyjen lakien ja säännönmukaisuuksien perusteella. Teoriassa tuodaan esille ns. psykologiset virrat, joita voidaan pitää opittuina ja joilla saattaa olla huomattavaa merkitystä ryhmäkäyttäytymiseen. Yksi tällainen on rodullinen virta, joka jakaa usein yhteisön jäsenet ryhmäkäyttäytymisessä rotujen mukaisiin halkeamiin. Tätä rotuun perustuvaa jakoa voidaan selittää Allportin (1954) käsityksillä ennakkoluuloista, joita myös lapset omaksuvat vanhemmiltaan ja siirtävät kouluuyhteisöön. Eri kansallisuuksien väliset vuorovaikutussuhteet kehittyvät erilaisiksi erilaisissa ryhmissä. Näihin suhteisiin vaikuttaa suuresti vähemmistöryhmien omaksuma etninen identiteetti, joka taas muodostuu erilaiseksi eri kansallisuusryhmien välillä sen mukaan, miten enemmistö asennoituu vähemmistöihin. Yhdessä annettavan opetuksen oletetaan vaikuttavan edullisesti vähemmistöryhmien koulumenestykseen. Integraatio-opetuksella pyritään saattamaan enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden väliset suhteet mahdollisimman myönteisiksi. Yhteisopetuksen vaikutuksesta Schofield (1978) on kehitellyt teorian aikaisempien ja omien tutkimustensa perusteella.

Yksilölliset tekijät säätelevät luokan sisällä tapahtuvia sosiaalisia vuorovaikutusprosesseja. Yksilöllisten tekijöiden yhteyksiä sosiaaliseen hyväksymiseen ja torjuntaan voidaan selittää ominaisuusteorian avulla. Tällainen oppilaiden ystävyyssuhteita selvivmin määräävä ominaisuus on sukupuoli.

Ympäristötekijät sekä yksilölliset ja luokkaan liittyvät tekijät ovat myös riippuvuussuhteissa, vaikka kuviossa niiden väliltä on jätetty nuolet pois. Tutkimuksessa ei voida varsinaisesti mitata ympäristön vaikutusta, kuten ennakkoluuloja ja etnistä identiteettiä. Mikäli



KUVIO 1. Tutkimuksen viitekehys: Enemmistön ja vähemmistöryhmien oppilaista koostuvien luokkien sosiaalisen rakenteen muodostuminen

havaitaan selvää ryhmittymistä kansallisten ominaisuuksien mukaisesti, on oletettavissa, että yhdessä annettava opetus ei kykene poistamaan yhteiskunnassa vallitsevia ennakkoluuloja. Tällöin on todettava, ettei koulu ole onnistunut poistamaan etnisiä ennakkoluuloja, vaikka opetus-suunnitelma edellyttää tätä. Yhdysvalloissa tehtyjen tutkimusten mukaan enemmistön ja vähemmistöryhmien oppilaiden väliset ystävyysuhteet ovat kehittyneet paljolti yhteisössä vaikuttavien rodullisten ennakkoluulojen perusteella.

2. SOSIOMETRINEN TEORIA

2.1. Sosiogeneettinen laki

Moreno (1953) esitteli sosiometrisen teorian kirjassaan "Who shall survive?", jonka ensimmäinen painos ilmestyi vuonna 1934. Kirjan nimi viittaa Darwinin teoriaan luonnollisesta valinnasta, joka karsii sopivimmat eloonjääneet. Moreno kutsui sosiometriä valintojen tieteenksi. Se on nimenomaan teoria ja sitten vasta metodi, jonka avulla kerätään tosiasiatietoja sosiaalisissa ryhmissä elävien jäsenten välisistä suhteista sekä pyritään ratkaisemaan yksilöiden ja eri ryhmien välisiä ristiriitoja. Sosiometrian mukaan ihmisyyhteisön sosiaalisia suhteita ohjaavat tietyt lait. Morenon mielestä sosiometria on löytänyt joitakin luonnollisen valinnan sosiaalisia periaatteita ja lakeja, joiden avulla yksilöt toimivat sosiaalisessa kentässä.

Morenon johtamat laajat tutkimukset osoittavat perustavaa laatua olevan sosiogeneettisen lain olemassaolon. Kuten korkealla kehitystasolla olevat eläimet ovat kehittyneet yksinkertaisemmista elämän muodoista, myös ryhmäorganisaation edistyneemmät muodot ovat muuttuneet yksinkertaisista monimutkaisempiin. Tätä prosessia on ohjannut sosiogeneettinen laki.

Morenon löydökset tukevat käsitystä, jonka mukaan ryhmäorganisaation kehitys on suuressa määrin tiivistelmä niistä muodonmuutoksista, jotka ovat tapahtuneet ihmisyyhteisössä sen historiallisen kehityksen aikana. Tätä Moreno kutsuu ryhmäkehityksen teoriaksi, jonka olemassaoloa hän perustelee mm. seuraavilla seikoilla:

- 1) Spontaani ryhmäkäyttäytyminen lasten ja nuorten ryhmissä etenee vuosi vuodelta yksinkertaisista integraation kompleksisiin vaiheisiin.
- 2) Alemmat ryhmäkäyttäytymisen muodot voidaan aina johtaa seuraavaksi edistyneempään käyttäytymiseen. Myös korkeampaa organisaatiota aloittavat indikaattorit voidaan johtaa seuraavaksi alempaan vaiheeseen.
- 3) Koulussa ensimmäisten luokkien spontaaneissa lapsiryhmissä sekä henkisesti viivästyneiden nuorten ryhmissä on havaittu samanlaisuutta.
- 4) Edelleen on havaittu yhtäläisyyksiä lapsiyyhteisöiden ja primitiivisten heimojen sosiaalisissa organisaatioissa. (Moreno 1953, 214-215)

2.2. Sosiaalisen gravitaation laki

Yksilöiden ja ryhmien väliset vetovoimat ja torjunnat ovat energian jakaantumismuotoja, jotka ilmenevät sosiaalisessa avaruudessa sosiaalisen gravitaation lain esittämällä tavalla. Yhteiskunta kehittyy ja jakautuu tämän lain mukaisesti ihmisryhmittymästä riippumatta. Mitä vaihtelevampia ovat väestön osia yhdistävät ja jakavat virrat, sitä todennäköisemmin kehittyy erilaisia teitä, joiden kautta virrat kulkevat. Psykologiset virrat käsittävät yhden ryhmän tunteita toiseen. Yhteisön kukin jäsen ottaa osaa näiden tunteiden tuottamiseen. Annettuja ja saatuja vetovoimia ohjaavat erilaiset kriteerit kuten esimerkiksi sukupuoli ja rotu. Psykologisilla viroilla on dynaaminen rakenne, joka vie yksilöitä ja ryhmiä yhä edemmäksi ja edemmäksi, mutta differentiaatio kehittää myös omat rajansa ja kontrollinsa. Differentiaatioprosessi vetää ryhmiä erilleen, mutta transmissio- ja kommunikaatioprosessi vetävät ryhmiä yhteen. Morenon (1953, 451) mukaan nämä voimien kutistumisten ja laajenemisten vaihtelevat rytmit paljastavat sosiaalisen gravitaation lain olemassaolon.

Yhteisössä jokaisella jäsenellä on konkreettinen asema, joka perustuu sosiaalisten suhteiden määrään ja laatuun. Kukin on myönteisessä tai kielteisessä suhteessa lukemattomaan määrään yhteisön muita jäseniä. Tätä suhteiden keskusta kutsutaan sosiaaliseksi atomiksi, joka on yhteisön pienin sosiaalinen rakenne. Sosiaalinen atomi koostuu lukuisista telerakenteista. Moreno (1953, 311-312) määritteli telen tekijäksi, joka on vastuussa ryhmän jäsenten välisestä kasvavasta interaktiomäärästä. Se on kaksisuuntainen vuorovaikutus, jota Moreno havainnollisti vertaamalla sitä puhelinkeskusteluun. Tele ilmaisee juuri sitä, mitä sosiometrisellä testillä mitataan.

Sosiaaliset atomit ovat puolestaan osia sosiometrisestä verkosta, joka sitoo tai erottaa yksilöiden muodostamat suuret ryhmät telesuhteiden perusteella. Morenon teoriassa ketjusuhde liittyy läheisesti sosiometrisen verkoston käsitteeseen. Ketjusuhteet kehittyvät asteittain memminpuolisten parien määrän kasvaessa. Ketjusuhteita tavataan harvoin lastentarhaikäisillä ja koulutulokkailla. Aluksi parisuhteilla ei ole yhteyttä ryhmän muihin parisuhteisiin. Kun yksilöt klikkiytyvät yhden luokkatoverinsa kanssa, tämä yksi parisuhde ei jää yksityistapaukseksi, vaan samalla he etsiytyvät muiden kanssa parisuhteisiin. Täten yhä uusia ketjusuhteita nousee esiin. Tämä ilmiö näyttää kulkevan yh-

dessä sosiaalisen organisaation kypsymisen ja differentiaation kanssa. Sosiometriset verkot ovat puolestaan yhteisön sosiometrisen maantieteen osia. Yhteisö on taas osa suuremmasta rakenteesta, ihmisyhteisön sosiometrisestä kokonaisuudesta.

2.3. Sosiodynamiikan laki

Morenon teoria kuvaa ihmiskunnan preferenssisysteemiksi, jonka saa suuressa määrin aikaan sosiodynaaminen vaikutus. Sen mukaan emotionaalispohjaiset valinnat jakautuvat epätasaisesti ryhmän jäsenten kesken riippumatta ryhmän koosta tai laadusta. Verrattain harvat saavat suuren osan kaikista valinnoista, suurimman osan saa keskiryhmä ja monet jäävät valitsematta. Jos valintamahdollisuuksia lisätään lisäämällä ryhmän kokoa ja valintamääriä, yhä suurempi osa menee suosituille suorassa suhteessa ryhmän kokoon eli kuilu tähtiryhmän, keskiryhmän ja eristettyjen ryhmän välillä kasvaa. Moreno selittää ryhmän arvojärjestelmän kehittymisen olevan yhteydessä siihen, että muutamal harval valitaan useimmin. Arvot kehittyvät tulemalla ilmeisiksi ryhmän joidenkin jäsenten persoonassa. Sen jälkeen kun tietyt yksilöt tulevat suosituiksi, he saavat muilta ryhmään kuuluvilta valintoja entistä vähemmän yksilöinä, mutta yhä enemmän symboleina.

Morenon tutkimuksissa ja muidenkin suorittamissa tutkimuksissa on havaittu sosiodynaamisen efektin hämmästyttävä säännönmukaisuus. Epätasainen sosioemotionaalinen jakauma jakaa ryhmän jäsenet sosioemotionaalisesti rikkaisiin ja köyhiin.

Morenon kehittelemä sosiometrinen teoria on luonnollisesti kohdannut myös kritiikkiä. Erityisesti ryhmäkäyttäytymisen kehityksen biologisesta korostuksesta on arvosteltu. Lisäksi jotkut tutkijat eivät hyväksy käsitystä, jonka mukaan koko yhteiskunta rakentuu pienryhmistä (Hiebsch & Vorwerq 1976). Sosiometrinen teoria ei kykene vastaamaan tyhjentävästi, miksi tietyt yksilöt saavat aina paljon valintoja ja joitakin aina torjutaan, vaikka nämä yksilöt vaihtaisivat ryhmiä. Morenon teoriaa voidaan siis pitää torjuttuihin yksilöihin nähden pessimistisenä. Se sisältää kuitenkin parannus- ja terapianäkökannan. Moreno vastaa "Who shall survive?" -kysymykseen, että kaikkien yhteiskunnan jäsenten on jätävä henkiin. Kasvatuksen kannalta on tärkeätä, että sosiodynaamiseen efek-

tiin yhteydessä olevia psykologisia virtoja voidaan korjata. Useat tutkijat, joita tämänkin tutkimuksen taustaosassa esitellään, ovat todenneet Morenon paljon aikaisemmin havaitseman kehityssuunnan paikkansapitävyyden. Sosiometrisessä teoriassa esitellyt ryhmäkäyttäytymisen säännönmuutokset ovat osoittautuneet hämmästyttävän toimiviksi.

3. KOULULUOKAN SOSIAALINEN RAKENNE SOSIOMETRISEN TEORIAN VALOSSA

3.1. Koululuokan sosiaaliseen rakenteeseen liittyviä käsitteitä

Koululuokan sosiaalinen rakenne muodostuu oppilaiden välisistä sosiaalisista vuorovaikutussuhteista. Gronlund (1959, 3) määrittelee sen seuraavasti:

Yksilöiden antamat ja vastaanottamat valintamallit, jotka paljastavat ryhmän jäsenten suhteiden verkoston.

Sosiaalisen rakenteen lisäksi alan kirjallisuudessa on käytetty termejä sosiometrinen rakenne ja ryhmärakenne.

Oppilaiden välisiä vuorovaikutussuhteita pidetään luokan sosiaalisen rakenteen komponentteina. Ryhmän sisäiset vuorovaikutussuhteet ovat samoja kuin ihmisten väliset suhteet kaikkialla yhteiskunnassa. Morenon (1953, 213-214) sosiometrisen teorian mukaan ihmisyhteisössä havaittavat sosiaaliset vetovoimasuhteet ilmenevät vetovoimana, torjuntana ja välinpitämättömyytenä. Edellä mainittujen suhteiden perusteella oppilaille määräytyy luokassa tietty sosiaalinen asema, josta on käytetty rinnan yleisimmin termejä sosiaalinen status, sosiometrinen status, valintastatus, hylkäämisstatus ja ryhmästatus. Sosiaalinen status on yleisimmin käytetty termi. Se merkitsee, että oppilaat ovat eriarvoisia koululuokassa. Usein luokissa tavataan kiinteä, oppilaiden sosiaalisen statuksen mukainen hierarkkinen järjestys. Sosiaalinen status on määriteltä monella tavalla, mutta lähes kaikki määritelmät sisältävät saman ydinajatuksen.

Sosiaalinen status on ennen kaikkea operationaalinen määritelmä. Moreno (1953, 720) puhui sosiometrisestä statuksesta, jonka hän määritteli:

Yksilön muilta ryhmän jäseniltä saamien suosioon perustuvien valintojen määrä kaikissa niissä toiminnoissa, mihin ryhmän jäsenet ottavat osaa testaushetkellä.

Myös mm. Bronfenbrenner (1944), Bjerstedt (1956) ja Gronlund (1950) ovat esittäneet sosiaalisen statuksen määrittämiseksi samanlaista menettelyä kuin Moreno. Zelenyn (1941, 193) mukaan yksilön sosiaalinen status muodostuu ryhmän muiden jäsenten ilmaisemien asenteiden keskimääräisestä voimakkuudesta. Florence Moreno (1942) tarkoitti lastentarhaikäisillä suorittamassaan tutkimuksessa sosiometrisellä statuksella lapsen aloittamien ja lapselle tulevien kontaktien lukumäärää sekä näitä kontakteja

seuraavia hyväksymis- ja hylkäämismalleja. Johannesson (1954) toi termin sosiaalinen etäisyys kokoomakäsitteeksi sosiometriselle statukselle, jolla hän tarkoitti ryhmän jäsenten kesken vallitsevaa läheisyyden ja eristymisen astetta. Hierarkkinen status on taas ryhmän jäsenen asema ryhmän arviointijärjestelmässä. Yksilön sosiaalinen status on hänen asemansa ryhmän koko järjestelmässä erilaisten sosiaalisten arviointien perusteella. Rainio ja Helkama (1974, 255) esittävät yksilön statukseksi eli arvoasemaksi ryhmässä sitä arvoa, joka yksilölle kaikkein ominaisuuksineen muodostuu ryhmätoiminnan kannalta. Arvo määräytyy sen perusteella, miten henkilön ajatellaan edesauttavan ryhmän yhteisiä arvoja ja tarpeita.

Edellä mainitut määritelmät kohdistuvat pääasiassa koululuokkaan. Sosiaalinen status -termiä voidaan luonnollisesti käyttää myös muunlaisia ihmisryhmän suhteita tarkasteltaessa kuten Harary (1959) on todennut. Tässä tutkimuksessa oppilaan sosiaalisen statuksen ymmärretään koostuvan Morenon sosiometrisen teorian mukaisesti attraktio-, torjunta- ja välintämättömyyssuhteista sekä dominanssisuhteista.

Oppilaiden sosiaalisen statuksen pohjalta voidaan selvittää luokan sisäistä rakennetta eli sitä, miten hyvin luokka on integroitunut, ovatko valinnat jakautuneet tasaisesti vai onko havaittavissa alaryhmiä tai klikkejä. Tässä tutkimuksessa alaryhmällä tarkoitetaan sisäryhmää ja ulkoryhmää. Edellinen viittaa niihin yksilöihin, jotka tuntevat kuuluvansa yhteen ja käyttävät sanaa "me" yhteenkuuluvuutta ilmaisemaan. Sen sijaan ulkoryhmä tarkoittaa niitä yksilöitä, joista sisäryhmä käyttää ilmausta "he" (Allport 1954, 31). Näin jakautuvat esimerkiksi tytöt ja pojat sekä enemmistö ja vähemmistö. Sosiometriassa puhutaan yleensä kahden ryhmän välisestä halkeamasta, joka on sitä suurempi, mitä enemmän oman ryhmän jäseniä preferoidaan.

3.2. Oppilaiden väliset suhteet luokassa

Luokan sosiaalinen rakenne vaikuttaa ja jopa monessa suhteessa määrää oppilaan sosialisatiota. Toisaalta sosialisatio puolestaan vaikuttaa melkoisesti sosiaaliseen rakenteeseen. Ihmisillä ja varsinkin nuorilla on luontainen tarve hakeutua ryhmän piiriin. Maslow (1954, 89-90) puhuu

yhteenkuuluvuuden ja rakkauden tarpeista, jotka ovat ihmisen perustarpeita. Näiden tarpeiden tyydyttäminen edistää oppilaan eheän kokonaispersoonallisuuden kehittymistä. Ryhmän jäsenyys luo turvallisuutta ja varmuutta. Yhdenmukainen käyttäytyminen puolestaan johtaa sopeutumiseen.

Yhteisössä vaikuttavien ihmisten välisten suhteiden perusulottuvuuksiina pidetään valtaa ja attraktiota. Attraktio liittyy muihin ihmisiin ja ryhmiin tunnettavaan vetovoimaan ja kiintymykseen. Sillä on suuri merkitys ryhmäkäyttäytymiseen, koska attraktiovoimat pitävät ryhmiä koossa. Monet klassiset eturivin sosiometrikot ovat korostaneet luokassa oppilaiden keskinäisiä ystävyys- ja toveruussuhteita luokan sosiaalisen rakenteen tärkeinä komponentteina (esim. Criswell 1937; Jennings 1937; Moreno 1953).

Monasti oppilas pyrkii mahdollisimman edulliseen asemaan sosiaalisten suhteiden verkossa toisten kustannuksella. Joihinkin lapsiin halutaan liittyä, toisiin ei. Northway (1943) totesi tutkimuksissaan, että sosiaalista preferenssiä tavataan jo 4-vuotiaiden valinnoissa. Suomessa Päivänsalo (1952) havaitsi saman lastentarhaikäisillä. Koskenniemi (1968, 115) on kuvannut läheisen kiintymyksen ja vihamielisen torjunnan suhdetta kahdella dimensiolla: ystävyuden tai toveruuden ja auktoriteetin tai vallan dimensiolla. Edellisen ääripäät muodostuvat läheisestä kiintymyksestä ja vihamielisestä torjunnasta, jälkimmäisen alemmuuden ja ylemmyyden tunteista. Usein koko luokka suhtautuu samalla tavalla tiettyyn luokkatoveriin. Vastaavasti tämä tietty toveri suhtautuu hänelle ominaisella tavalla omaan luokkaansa. Hän joko tuntee yhteenkuuluvuutta luokkaansa tai koululuokka voi olla yhdentekevä tai siltä väliltä.

Koululuokassa oppilaiden välisiä ystävyyssuhteita kuvataan usein luokan sosiometrisellä rakenteella. Luokkien sosiaalinen rakenne saattaa kehittyä hyvinkin erilaiseksi sen mukaan, miten ystävyys ja torjunta ovat levittäytyneet oppilaiden keskuuteen. Schmuck (1963, 1966) erottaa tältä pohjalta kaksi erillistä rakennetyyppiä: keskeisesti rakentuneet luokat, joissa ystävyysvalinnat ja torjunnat ovat keskittyneet joillekin tietyille oppilaille, sekä diffuusit luokat, joissa ystävyyssuhteet ja torjunnat ovat levittäytyneet laajalti luokassa. Edellisissä luokissa oppilaiden on helpompi arvioida oma sosiaalinen statuksensa. Diffuusit luokat ovat edullisempia oppimiselle, koska oppilaiden tietoinen korkean statuksen asema rohkaisee itsetuntoa, mikä puolestaan edistää koulumenestystä. Toveriryhmää ei nähdä uhkana, vaan oppilaat tuntevat turvallisuutta. Edelleen diffuusit luokat ovat kiinteämpiä, viestintä

on helpompaa, mistä taas seuraa asenteiden ja yleensäkin käyttäytymisen yhdenmukaisuus.

Oppilaiden välisiä suhteita sosiometrisillä menetelmillä tarkastelevissa tutkimuksissa ei läheskään aina käsitteitä ystävyys ja toveruus ole erotettu toisistaan. Ne ovat usein oppilaalle tunteenomaisia asioita, jotka sosiometrisissä valintatilaisuuksissa ovat ainoastaan toivomuksia vailla todellisuutta. Tällöinkään ne eivät ole vailla merkitystä, vaan palvelevat oppilasta Morenon (1953) painottamassa terapeuttisessa mielessä ja kertovat oppilaan täyttymättömistä toiveista.

Lapset ymmärtävät käsitteet ystävyys ja toveruus eri tavalla. Koskeniemen (1936, 90) mukaan 10-vuotiaat pojat eivät kyenneet erottamaan käsitteitä toisistaan. Nuoremmilla oppilailla painottuvat tunteenomaiset suhteet, puberteetti-ikäisillä taas ystävyyssuhteen takana piilevät syvemmät, tarkoitusperäiset persoonalliset tunnekontaktit (Johannesson 1954, 143). Puberteettivaihetta lukuunottamatta oppilailla ei ole rinnan ystävyys- ja toveruussuhteita, joten käsitteitä voi käyttää toistensa sijasta saman luokan sosiaalisia suhteita tutkittaessa (Koskeniemi 1968, 121).

Todelliset ystävyyssuhteet ymmärretään löydettävän molemminpuolisessa valinnassa. Myös tässä tutkimuksessa menetellään näin. Joskus kahden oppilaan väliselle todelliselle ystävyydelle asetetaan tiukemmat kriteerit. Thorpe (1955a) katsoi tutkimuksessaan ystäviksi ainoastaan ne oppilaat, jotka sosiometrisessä testissä valitsivat toisensa ensimmäisenä jokaisessa kolmessa kriteerissä.

3.3. Suosioon perustuvia oppilastyyppejä

Luokan sosiaalinen rakenne oppilastyypeineen kehittyy nopeasti ja säilyy hyvin samanlaisena koko kouluvuoden. Koululuokan sosiaalisia tyypppejä on eritelty useissa attraktio-, torjunta- ja dominanssisuhteita käsitelleissä sosiometrisissä tutkimuksissa, joissa on käytetty ystävyys- ja toveruusvalintoihin perustuvia kriteereitä.

Sosiometristen ystävyysvalintojen pohjalta luokitellut sosiaaliset tyypit ovat oppilaiden sosiaalisen statuksen ilmentymiä. Tiettyyn sosiaaliseen tyyppiin kuuluminen on tutkimuksissa määritelty yleensä äänimääräksi, jonka oppilaat saavat luokkatovereiltaan. Useimmiten tutkijoita

ovat kiinnostaneet eniten ja vähiten valintoja saaneet oppilaat. Suosituimpien joukosta löydetään tavallisesti johtajaominaisuuksia omaavat oppilaat. Eri kulttuuripiirien koululuokissa toimeenpannut tutkimukset (esim. Bjerstedt 1956; Gronlund 1959) paljastavat saman jo Morenon (1953) esittämän sosiodynaamisen vaikutuksen: ystävyysvalintojen äänimäärä jakautuu epätasaisesti luokan oppilaiden kesken. Osa oppilaista on erityisessä suosiossa ja vastaavasti aina tavataan epäsuosiossa olevia eristettyjä ja torjuttuja oppilaita. Näyttää siltä, että mainittujen ryhmien ilmeneminen on välttämätöntä luokassa tasapainotilan saavuttamiseksi. Kun joku tyypillinen oppilas poistuu luokan toveripiiristä, joku toinen oppilas korvaa poistuneen aseman nopeasti. Seuraavaksi lähemmin tarkasteltavat oppilastyypit ovat suosittu ja suosion ulkopuolelle jäävät sekä johtajaoppilaat.

3.3.1. Suositut oppilaat

Sosiometrisissä tutkimuksissa suositut oppilaat on operationaalisesti rajattu periaatteessa kolmella tavalla:

- 1) Paras neljännes (25 %) ystävyysvalintoja luokassa saaneet oppilaat (esim. Baron 1951).
- 2) Luokan valintamäärän keskiarvosta ylöspäin vähintään yhden hajonnan päässä olevat oppilaat (esim. Bjerstedt 1956; Gronlund 1959).
- 3) On käytetty myös Bronfenbrennerin (1944) odotettuihin valintamääriin perustuvaa menetelmää, jonka mukaan suositut oppilaat saavat tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen määrän valintoja. Myös Morenon (1953, 729) määritelmä tähtioppilaasta on samanlainen kuin Bronfenbrennerin esittämä.

Suosittuihin oppilaisiin ja oppilasryhmiin on viitattu käyttämällä useita eri termejä, esimerkiksi "star, positively super-selected, over-chosen, popular, high social status, high acceptance, Beliebte" (Bjerstedt 1956; Baron 1951; Bonney 1947a; Bronfenbrenner 1944; Gronlund 1959; Koskenniemi 1936; Northway 1967). Suosituilla oppilailta on todettu tiettyjä luonteenpiirteitä ja käyttäytymistapoja, jotka erottavat heidät luokan muista oppilaista. He ovat yritteliäitä, aloittekykyisiä, iloisia ja ystävällisiä. He ovat älyllisiltä lahjoiltaan keskitason yläpuolella ja menestyvät hyvin koulussa.

3.3.2. Johtajaoppilaat

Kasvattajat ovat usein kiinnostuneet erityisesti johtajaoppilaista ja yrittäneet erottaa heidät muiden oppilaiden joukosta. Johtajaoppilaalla on suuri vaikutus ryhmäänsä ja siksi häntä voidaan käyttää hyväksi kasvatuksessa. Ilman johtajaa ryhmän toiminta muodostuu sattumanvaraiseksi ja sekasortoiseksi. Muut oppilaat näkevät johtajaoppilaassa omia piirteitään ja täten voidaan sanoa johtajaoppilaan tyydyttävän myös kumppaniensa itsetehostuksen tarvetta. Koskenniemen (1968, 181) mukaan johtajaoppilaiden käsittelystä riippuu se, millaisiksi opettajan ja oppilaiden väliset suhteet muodostuvat.

Moreno (1953, 721) käytti sosiometrisen tutkimuksen avulla löydetystä johtajaoppilaasta nimitystä sosiometrinen johtaja. Hän jakoi sosiometrisen johtajan tarkemmin erilaisiin johtajatyyppeihin näiden saamien valintojen perusteella. Moreno kutsui suosituksi johtajaksi oppilasta, joka saa enemmän kuin odotetun määrän valintoja kaikissa kriteereissä, joihin hän ja valitsijat molemminpuolisesti osallistuvat. Suositun johtajan valitsemilla oppilailla on itsellään matala sosiometrinen status.

Koskenniemen (1936, 262) aito johtajatyyppi vastaa lähinnä Morenon suosittua johtajaa. Aidot johtajat osoittautuivat ylivoimaisiksi joko kaikilla tai lähes kaikilla luokkatoiminnan alueilla ja saivat osakseen yleistä arvonantoa. Jennings (1947a) ja Gronlund (1959) puhuivat myös suositusta johtajasta, joka oli lähes kaikkien oppilaiden hyväksymä.

Morenon toinen johtajatyyppi, voimakas johtaja, saa enemmän kuin odotetun määrän valintoja kaikissa kriteereissä, joissa hän ja hänet valinneet oppilaat ovat vastavuoroisesti mukana. Valitsijoilla itsellään on korkea sosiometrinen status. Voimakas johtaja saattaa vaikuttaa laajastikin ryhmäänsä erilaisten ketjujen avulla. Morenon voimakasta johtajatyyppiä voidaan pitää eliittiryhmän johtajana, jolla on luonnollista vaikutusvaltaa koko luokkaan.

Morenon mainitsema kolmas johtajaoppilastyyppi, eristetty johtaja, saa sosiometrisessä testissä vähemmän kuin odotetun määrän valintoja tai äärimmäisessä tapauksessa yhden vastavuoroisen ensisijaisen valinnan. Tämä yksityinen valinta tulee voimakkaalta johtajalta, joka saa itse suosituilta oppilailta suuren valintamäärän. Eristetty johtaja saattaa toimia näkymättömänä hallitsijana luokassa ja vaikuttaa epäsuorasti laajasti luokan sosiometriseen verkostoon. Koskenniemen esittämällä tilapäisellä johtajalla on vain joillakin harvoilla aloilla mahdolli-

suus vaikuttaa luokassa määrävästi. Valtiaiden asema taas perustuu alis-
tamissuhteeseen. He eivät saa yleensä sosiometrisessä valintatilanteessa
ääniä eivätkä ole suosittuja. Jenningsin mainitsema todellinen johtaja
sijoittuu lähinnä valtiasjohtajien ryhmään, koska hänen ei välttämättä
tarvitse olla muiden oppilaiden hyväksymä.

Esitetyistä johtajatyypeistä eniten luokkatovereihin vaikuttavia lie-
nevät suositut ja voimakkaat johtajat. Mielenkiintoinen on eristetty joh-
taja, koska hänellä saattaa olla laajaa piilevää vaikutusta luokkaansa.
Kaikkia mainittuja johtajatyyppejä ei saada selville pelkällä sosiomet-
risellä kyselyllä. Johtajuuden selvittäminen luokassa edellyttää muita-
kin menetelmiä, esimerkiksi observointia.

Johtajaoppilaiden on havaittu omaavan samoja ominaisuuksia kuin
yleensäkin suosittujen oppilaiden. Lisäksi heissä korostuu esiintymis-
varmuus, ystävällisyys, auttavaisuus, sopeutumiskykyisyys, itseluotta-
mus, oivaltamisnopeus ja toimintavalmius sekä varsinkin poikaryhmässä
fyysinen suorituskyky (esim. Gold 1958). Aikuisryhmien johtajilla on
havaittu samoja ominaisuuksia (Rainio 1955).

3.3.3. Suosion ulkopuolelle jäävät oppilaat

Suurin osa oppilaista kuuluu luokan suosituimmuuskaalassa keskiryhmään.
Tähän kuuluvat Koskenniemen (1936, 263) luokittelemat apurit ja seurai-
lijat. Edelliset toimivat luokkayhteisössä aktiivisesti ja oma-aloittei-
sesti, mutta heillä ei ole kuitenkaan vaikutusta luokkaan. Seurailijat
ottavat osaa yhteisiin toimiin vaikuttamatta niihin aktiivisesti. Apurit
ja seurailijat kuuluvat myötäilijöihin, jotka ottavat osaa usein aktii-
visesti luokan yhteisiin toimintoihin mutta joilla ei ole ylivoimaisuu-
teen perustuvaa asemaa.

Suuren mielenkiinnon kohteina ovat olleet oppilaat, jotka jäävät kes-
kiryhmän alapuolelle sosiometristen suosituimmuusvalintojen perusteella.
Sosiometrian antaman diagnoosin pohjalta vähemmän suosittuja oppilaita
olisi pyrittävä auttamaan. Moreno (1953) painottaakin sosiometrian te-
rapeuttista merkitystä. Vähemmän suosituista oppilaista on käytetty il-
maisuja "low average, outsiders, low acceptance, low group, low social
status, Wirkungsbeschränkte" (Bonney 1947a; Gronlund 1959; Koskenniemi
1936, Northway 1944). Tähän ryhmään kuuluvat oppilaat löydetään samoin

kuin tähtioppilaat.

Vähemmän suosittuja oppilaita on luokiteltu useissa tutkimuksissa tarkemmin. Eristetty oppilas ei valitse ketään eikä kukaan valitse häntä. Hän ei myöskään saa yhtään kielteistä valintaa. Usein eristetyt oppilaat pysyttelevät omasta halustaan erossa luokan yhteisistä toiminnoista (Gronlund 1959, 4; Koskenniemi 1936, 283; Moreno 1953, 720). Glidewell (1978) mainitsee näkymättömän oppilaan, joka luokitellaan usein eristetyksi, mutta joka ei oikeastaan kuulu eristettyjen ryhmään. Gronlund (1959) ja Northway (1944) ovat havainneet, että näkymättömät lapset näyttävät olevan tietämättömiä luokan sosiaalisesta rakenteesta ja omasta asemastaan siinä ja jäävät näin tavallisesti toveripiiriin ulkopuolelle. He eivät kuitenkaan tunnu kärsivän tilanteesta niin paljon kuin eristetyt, joten tällaisia lapsia ei voida luokitella eristetyiksi. Laiminlyöty oppilas saa vain joitakin harvoja valintoja sosiometrisessä valinnassa (Gronlund 1959). Koskenniemen mainitsemat sivuutetut kuuluvat lähinnä tähän ryhmään. Torjutut saavat kielteisiä valintoja niissä sosiometrisissä valintakriteereissä, joissa tiedustellaan, kenestä nämä pitävät vähiten. Termejä torjuttu ja eristetty käytetään yleisesti samassa merkityksessä. Kuitenkin niillä on erilainen sisältö. Eristetty oppilas ei saa minkäänlaista huomiota luokkatovereiltaan. Eräs syy termien sekoittamiseen on se, että vain harvoin sosiometrisessä kyselyssä tiedustellaan kielteisiä valintoja tai torjuntuja. Ilmeisesti monet eristetyistä myös torjutaan, jos kysytään torjuntuja. Jos sosiometrisessä mittauksessa ei kysytä kielteisiä valintoja, ei ole syytä käyttää termiä torjuttu.

Tutkimuksissa on yritetty todentaa tiettyjen luonteenpiirteiden, esimerkiksi kyvykkyyden ja käyttäytymisen yhteyksiä matalaan sosiaaliseen statukseen. Yleisesti ottaen epäsuositut ovat levottomia, arkoja, epäystävällisiä, epäsiistejä ja menestyvät koulussa huonosti. He sopeutuvat sosiaalisesti heikommin ja ovat tyytymättömiä ympäristöönsä, heidän fyysinen kuntonsa on usein heikko ja älykkyystestissä menestyminen heikkoa. He asennoituvat tavallisesti kielteisesti ryhmätyötä, ryhmän jäseniä ja itseään kohtaan (Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Koskenniemi 1968; Northway 1944). Eristyminen on yhteydessä Gronlundin (1959) mukaan ahdistuneisuuteen, matalaan itsetuntoon, heikkoon oppilaiden väliseen viestintään ja emotionaaliseen epävakaisuuteen.

Luokan sosiaalisia tyyppejä luokittelevista tutkimuksista on kaiken kaikkiaan todettava, että pääryhmät - suositut, keskinkertaisesti

suositut ja vähemmän suositut - on identifioitavissa helposti. Liian hienojakoinen jaottelu johtaa epäselvyyksiin. Kuitenkin sosiometrisessä kyselyssä kolmea kriteeriä käytettäessä on mahdollista päästä tarkempaan jaotteluun suosituimmuuskaalalla attraktio - välinpitämättömyys - torjunta.

Luokan sosiaalinen rakenne muuttuu jatkuvasti. Kuitenkin tähtioppilaiden ja torjuttujen aseman on todettu säilyvän lastentarhaiästä koulun loppuun, vaikka toverit vaihtuisivatkin useita kertoja (Northway 1944). Bonney'n (1943) tulosten perusteella suosion pysyvyyserroin oli .80 ja molemminpuolisten valintojen korrelaation keskiarvo .45. Johannessonin (1954, 154) mukaan pysyvistä ystävyysvalinnoista viiden kuukauden jälkeen säilyi keskimäärin puolet ja 20 kuukauden kuluttua vajaa kolmannes. Myös Hallworth (1953) ja Jennings (1947a) ovat esittäneet oppilaiden sosiaalisen statuksen suhteellisen pysyväksi.

3.4. Oppilaiden spontaanit valintamotiivit

Tutkijoita on usein kiinnostanut, miksi tietyt oppilaat ovat suosittuja ja toiset kokevat torjuntaa tai välinpitämättömyyttä. Näihin kysymyksiin on haettu joskus vastausta kysymällä oppilailta valintojen ja torjuntojen syitä tai perusteita.

Sosiometristen valintojen syiden kysymiseen on suhlauduttu toisinaan kriittisesti. Ystävyysuhteen kehittyminen on usein monisyinen prosessi, joka saattaa tapahtua tiedostamattomasti, jolloin lapset eivät edes kykene ilmaisemaan valintojensa syitä. Sternin (1950, 563-570) mukaan ihmisen tietoiset motiivit eivät aina ole yhdenmukaisia todellisten motiivien kanssa. Tietoiset ja tiedostamattomat motiivit saattavat ilmetä samassa valinnassa. Tietoinen motiivi voi kehittyä todelliseksi motiiviksi ja osittain ohjata tulevaa käytöstä. Oppilaan antama spontaani valintamotiivi saattaa olla tiedostamaton valhe yhtä hyvin kuin tietoinen. Tietyt seikat kuitenkin puoltavat motiivien selvittämistä. Motiivit osoittavat, miten subjektiivisesti oppilaat kokevat juuri sillä hetkellä oman luokkansa sosiaalisen elämän. Lisäksi niiden avulla voidaan valaista luokassa vallitsevia arvoja ja normeja, jotka saattavat poiketa huomattavasti eri luokkien kesken. Motiiveja tiedusteltaessa saadaan lisätietoa ryhmävertailuja varten.

Useissa valintamotiiveja selvittävässä sosiometrisissä tutkimuksissa on mahdollista jakaa valintojen ja torjuntujen syyt karkeasti kahteen luokkaan: (1) yhdessäolokokemuksien perusteella annettuihin motiiveihin, jotka viittaavat valitsijan ja valitun välisiin suhteisiin, ja (2) vain valittuun liittyviin motiiveihin, jotka ovat usein tiettyjä persoonallisia kyky- ja luonteenpiirteitä tai fyysisiä ominaisuuksia. Jälkimmäinen motiiviryhmä ilmaisee ainakin osittain niitä piirteitä, joita valitsija itse arvostaa ja joita näkee toverissaan.

Bjerstedt (1956) pyrki perusteellisesti luokittelemaan oppilaiden ilmaisemia valintamotiiveja. Valitsijan ja valitun välisiä suhteita käsittelevän motiiviryhmän hän nimesi "me-motiiveiksi" ja ainoastaan valittua koskevat valintasyöt "hän-motiiveiksi". Kumpaankin pääluokkaan Bjerstedt antoi hienojakoisemman alaluokituksen, jossa pyrittiin pois päällekkäisyydestä. Oppilaiden ilmaisemista ystävävalintamotiiveista valtaosa kuului hän-motiiveihin. Nuoremman oppilaat kiinnittivät vanhempia enemmän huomiota me-motiiveihin. Edelleen yleisenä suuntauksena pojilla korostuivat tyttöjä useammin me-motiivit.

Muissakin tutkimuksissa todetut motiiviluokat voidaan ryhmitellä Bjerstedtin esittämiin pääluokkiin (esim. Gold 1958; Thomas & Young 1938; Zeleny 1950). Gold korosti erityisesti lasten omaksumien arvojen merkitystä sosiaalisille vuorovaikutustilanteille. Arvot heijastuvat lasten valta-asemaan luokkaryhmässä.

Moreno erotti suosioon, torjuntaan ja välinpitämättömyyteen pohjautuvat motiivit, jotka ovat seurausta opettamisesta, ja samoihin dimensioihin perustuvat spontaanit motiivit. Morenon tutkimuksissa esikouluikäisten rotujen väliset valintamotiivit olivat erilaisia kuin vanhempien lasten ja muutos on ennen kaikkea opettamisen ja indoktrinaation seurausta. Tätä voidaan selittää sosiogeneettisen lain avulla, jonka mukaan rotujen väliset suhteet kehittyvät korkeamman differentiaation suunnassa. Sen jälkeen kun indoktrinaatio alkaa osoittaa vaikutuksiaan rotujen välisissä valinnoissa lasten muodostamissa ryhmissä, tämä diskriminaatio pyrkii seuraamaan psyko-organista reittiä. Lapset yrittävät soveltaa oppimaansa omiin spontaaneihin pitämis- ja torjuntasuhteisiinsa. Lasten varttuessa psyko-organinen vaikutus heikkenee ja indoktrinaation merkitys kasvaa.

Tutkiessaan lähemmin psykologisten virtausten vaikutusta lasten ja nuorten valintamotiiveihin Moreno (1953, 332-333) erotti suoralle tuttuudelle perustuvat ystävyys-, torjunta- ja välinpitämättömyysmotiivit

symboliseen ja kollektiiviseen tuttuuteen pohjautuvista motiiveista, jotka ovat usein seurausta kuulopuheista ja huhuista tai henkisistä hallusinaatioista. Jälkimmäisessä tapauksessa annetaan jokin motiivi, vaikkei edes aina tunneta valittavaa. Tällainen symbolinen arviointi tulee sitä tärkeämmäksi, mitä laajemman sosiaalisen verkoston läpi mielipide kulkee. Viestimet moninkertaistavat ja vääristävät mielipiteitä, mutta Morenon mukaan ne eivät tuota niitä, vaan niiden kehityksen perusta lepää psykologisissa verkostoissa.

Edellä mainittujen useissa sosiometrisissä tutkimuksissa todennettujen valintamotiivien pääluokat liittyvät läheisesti Jenningsin (1947b) käsitteisiin sosio- ja psyykeryhmistä. Näitä ryhmiä voidaan kutsua tehtävään suuntautuneiksi ryhmiksi, joissa korostetaan erityisesti yhteisten tehtävien jäsenyksilölle asettamia vaatimuksia. Ryhmässä painottuvat rooli-vaatimukset, koska ryhmän tehtävän suorituksen kannalta on tärkeää, että jokainen vie läpi oman osuutensa. Bjerstedtin hän-motiivien alaluokka, koulutyöskentelyä koskevat motiivit, ovat lähinnä sosioryhmien rakenneaineksia.

Jos opettaja ja muu ympäristö painottavat luokkatyöskentelyä, oppilaiden valinnoissa saattavat korostua juuri Bjerstedtin mainitsemat hän-motiivit ja luokkaryhmä voi saada sosioryhmän luonteen. Psyykeryhmissä sosiometrinen rakenne perustuu jyrkästi yksityiseen kriteeriin, joka on luonteeltaan kokonaan persoonallinen. Sellainen on esimerkiksi yhdessä toimiminen vapaa-aikana. Tämän ryhmän rakenneaineokset taas löytyvät edellä esitetyistä valitsijan ja valitun välisistä valintamotiiveista. Psyykeryhmässä tele on psyyketele, sosioryhmässä vastaavasti sosiotele. Viihtymisen ja turvallisuuden tarpeet korostuvat psyykeryhmäajattelussa. Jos luokassa on paljon molemminpuolisia valintapareja, mutta ei klikkejä, ryhmää voidaan pitää lähinnä psyykeryhmänä. Durojaiyen (1969) tutkimustulokset tukevat Jenningsin esittämää jakoa psyyke- ja sosioryhmään. Oppilaat valitsivat ystäviä lähinnä henkilökohtaisten ominaisuuksien perusteella. Johtajaoppilaiksi pyrittiin valitsemaan sellaisia, jotka edustavat luokkaa kokonaisuutena. Tällöin henkilökohtaiset ominaisuudet olivat toissijaisia.

Jennings havaitsi, että sosioryhmässä vähän valintoja osakseen saanut yksilö valitsee usein korkean valintastatuksen omaavia jäseniä ikään kuin hakeakseen tukea suosituilta vaikuttajilta, jotta alkaisi saada suosiota myös muilta ryhmän jäseniltä. Jennings päätteli, että jos yhteisö suo yksilölle vain vähän mahdollisuuksia psyykeryhmäelämään,

tämä pyrkii siirtämään psyykeryhmärakenteensa sosioryhmäelämään. Yksilöt, jotka sopeutuvat hyvin psyykeryhmärakenteisiin, onnistuvat saamaan vähintään tyydyttävän aseman sosioryhmärakenteissa. Tämän perusteella hyvin kehittynyt psyykeryhmäelämä on perustana aidon sosioryhmäelämän kehittymiselle.

Oppilaiden ilmaiset sosiometriset valinta- ja torjuntamotiivit ovat yleisen sosiaalisen kehityksen suuntaisia. Aluksi ne ovat sattumanvaraisia ja pinnallisia mutta muuttuvat vähitellen persoonallisemmiksi ja syvällisemmiksi. Yhteisöissä esiintyy erilaisia Morenon mainitsema psykologisia virtoja, jotka osaltaan muuttavat normaalia sosiaalista kehitystä. Tämän tutkimuksen kannalta mielenkiintoinen on eri kansallisuuksien välinen psykologinen virta. Tärkeätä on huomata, että pienillä lapsilla valintamotiiveissa painottuu psyko-organinen suuntaus, joka muuttuu myöhemmin ympäristön opettamisen, indoktrinaation myötä psykososiaalisemmaksi. Opettamisessa heijastuvat ennakkoluulot, jotka näyttäytyvät myös oppilaiden spontaaneissa valintamotiiveissa. Jos näin on, kasvatuksen ja opettamisen tehtävä on opettaa luopumaan vääristä uskomuksista ja ennakkoluuloista.

Lähes aina motiivit voidaan palauttaa kahteen ryhmään: valitsijan ja valitun välisiin suhteisiin sekä vain valittuun pohjautuviin. Valittavan henkilökohtaisten luonteenpiirteiden (hän-motiivit) korostumista spontaaneissa valintamotiiveissa voidaan selittää myöhemmin esitettävällä ominaisuus-teorialla. Teorian mukaan mm. valitsijan ja valittavan samanlaisuudella on keskinäistä riippuvuutta. Toverien luonteenpiirteitä ja ominaisuuksia arvioitaessa pidetään usein mielessä niiden hyödyllisyys ryhmän kannalta. Ominaisuusteoriassa ja yleensäkin sosiometrisissä motiivitutkimuksissa valitsijan ominaisuuksiin liittyvät spontaanit ilmaukset kuuluvat puolestaan läheisesti implisiittisiin persoonallisuuden teorioihin, joilla tarkoitetaan toisten persoonallisuuden piirrearviointia. Kulttuurista riippumatta seuraaviin kolmeen tekijään kiinnitetään huomiota toista arvioitaessa: voimaan, arvostukseen ja toimintaan (Osgood, Suci & Tannenbaum 1957).

Ilmeisesti käytettäessä semanttista differentiaalimenetelmää tai kysyttäessä avoimesti valintamotiiveja päädytään samankaltaisiin tuloksiin. Kuitenkin jälkimmäistä voidaan pitää edullisempänä siinä mielessä, että edellisessä oppilaat pakotetaan vastaamaan kysymyksiin, joita he eivät kenties itse toisi mielellään esille. Kysymällä taas motiiveja, päästään paremmin sen hetken spontaaneihin kokemuksiin.

4. KOULULUOKAN SOSIAALISEEN RAKENTEeseen VAIKUTTAVIA TEKIJÖITÄ

Koululuokan oppilaiden välisen attraktion syntymisestä ja kehittymisestä ei ole onnistuttu esittämään yhtenäistä teoriaa. Sen sijaan lähinnä sosiaalipsykologisessa kirjallisuudessa on löydettävissä useita irrallisia teorioita yksilöiden välisten attraktioiden kehittymisestä. Morenon teoria selittää yksilöiden välisten suhteiden kehittyneen vähitellen sosiogeneettisen lain perusteella. Yhteisössä yksilöiden ja ryhmien väliset attraktiosuhteet tapahtuvat Morenon mukaan sosiaalisen gravitaation lain aikaansaamina ihmisryhmittymästä riippumatta. Sosiaalisessa gravitaatiossa ovat olennaisia psykologiset virrat, joista tämän tutkimuksen kannalta kiintoisin on esimerkiksi rodullinen virta. Psykologiset virrat saattavat vaikuttaa hyvin eri tavalla sen mukaan, missä kulttuuriyhteisössä ryhmien välisiä suhteita tarkastellaan. Morenon teorian yhteydessä mainitun sosiodynaamisen efektin syyt ovat muun muassa taloudellisia, ekologisia ja aksiologisia. Teoria ei painota kovinkaan paljon oppimista, vaikka ystävyyssuhteet muuttuvat sosiaalisissa kontakteissa hankittujen kokemusten avulla oppimisen psykologisten lakien mukaisesti.

Morenon jälkeen useat tutkijat ovat todentaneet hänen esittämiensä lakien paikkansapitävyyttä viittaamatta kuitenkaan Morenon teoriaan. Morenon kokonaisuuteen on täten tuotu arvokasta lisävalaistusta eri paikoissa ja eri aikoina suoritetujen tutkimusten myötä. Perustavasti uusia näkökulmia ei kuitenkaan Morenon ajatuksiin ole avattu.

4.1. Yksilölliset tekijät

Oppilaiden välisiin ystävyyssuhteisiin vaikuttavat psyykkisten, fyysisten ja sosiaalisten piirteiden kokonaisuudesta muodostuvat henkilökohtaiset ominaisuudet. Koulunkäynnin alkuvaiheissa ystävyyssuhteet näyttävät syntyvän sattumalta. Tapana on puhua fyysisestä läheisyydestä. Ystäviksi valitaan tavallisesti lähellä asuvia ja tutuksi tulleita tovereita, joihin on tutustuttu vaikkapa pulpettitoveruuden tai yhteisen koulumatkan myötä. Läheisyys johtaa vuorovaikutusmahdollisuuksien kasvassa pitämiseen tai hylkäämiseen sen mukaan, ovatko vuorovaikutus-

kokemukset myönteisiä vai kielteisiä. Oppilaiden ystävyysuhteiden muodostumiseen sattumalta syntyneellä fyysisellä läheisyydellä on ilmeisen suuri merkitys. Tämä selitys voidaan palauttaa Maslowin (1954) esittämään yksilön tarvehierarkiaan. Koulunkäynnin alkuvaiheessa oudossa ja vieraassa ympäristössä fyysisesti lähellä olevan luokkatoverin ystävyysteen hakeuduttaessa oppilas pyrkii tyydyttämään turvallisuuden ja yhteenkuuluvuuden perustarpeitaan. Koulunkäynnin edistyessä oppilaat alkavat kiinnittää yhä enemmän huomiota luokkatovereiden henkilökohtaisiin ominaisuuksiin ystävyysuhteita solmiessaan. Kypsymisen ja oppilaiden sosiaalisesta kanssakäymisestä johtuvan oppimisen myötä syvällisemmät valinta-, hyväksymis- ja torjuntaprosessit korvaavat fyysisistä läheisyyttä.

4.1.1. Psykkinen rakenne

Psykkinen rakenne käsittää ennen kaikkea älykkyyden ja persoonallisen luonteen. Vaikka kasvatusta pidetään usein yksipuolisesti sosiaalistumisprosessina, siihen sisältyy kuitenkin aina personalisaatio, arvoja kannattavan yksilöllisyyden kehittyminen. Oppilaan on havaittu saavuttavan luokkatovereiden silmissä sosiaalista asemaansa suuresti oman persoonallisuutensa aiheuttaman kokonaisvaikutuksen perusteella, mikä johtopäätös onkin vedettävissä lukuisten tähän alueeseen liittyvien tutkimusten perusteella.

Esimerkiksi Bonney (1944) sai 3., 4. ja 5. luokkaan kohdistuneessa tutkimuksessa oppilaiden ($n = 229$) älykkyyden ja sosiaalisen statuksen väliseksi korrelaatioksi luokka-asteittain .34, .31 ja .45. Sosiometrisen testin perusteella luokiteltujen oppilasryhmien älykkyyden vertailu paljasti suosituimpien ja vähiten suosittujen älykkyydestipistemäärien poikkeavan toisistaan huomattavasti. Suosituimmat olivat menestyneet ryhmänä selvästi paremmin. Sitä vastoin keskiryhmät eivät juuri eronneet älykkyydestitulosten suhteen.

Myös Thorpe (1955b) todensi tilastollisesti merkitsevän riippuvuuden oppilaiden sosiaalisen statuksen ja älykkyyden kesken laajassa, 980 oppilasta käsittävässä tutkimuksessa. Oppilaiden keski-ikä tutkimushetkellä oli 12 vuotta 8 kuukautta. Samoin Peck ja Galliani (1962) totesivat 7. luokan oppilaille ($n = 1217$) positiivisen korrelaation älykkyyden ja sosiaalisuuden välillä. Tutkijat päättelivät, että keskitasoa älykkäämmät

oppilaat todennäköisesti saavuttavat keskitasoa alempia useammin näkyvämpiä sosiaalisia ja psykologisia rooleja. Johannesson (1954) päätteli kolmen vuoden pitkästä tutkimuksen tulosten perusteella, että koululuokassa on selvä tietty suuntaus, jonka mukaan oppilaat suuntaavat sosiometriset valintansa korkeimpaan älykkyyssryhmään. Oppilaan älykkyydestä ja sosiaalisen statuksen väliset korrelaatiot eri luokilla vaihtelivat .54 - .76. Tutkimuksessa oli yli 600 koehenkilöä, jotka tutkimuksen käynnistyessä kävivät 3. ja 4. luokkaa. Suomessa Aho (1979) osoitti sosiaalisen statuksen riippuvuuden koulumenestyksestä yläasteen oppilailta ($n = 117$).

Persoonallisuuden yhteyttä oppilaiden sosiaaliseen asemaan on tutkittu etenkin Yhdysvalloissa. Jo aikaisemmin mainittu Bonney (1943) sai 4. luokan oppilailta ($n = 80$) sosiaalisen statuksen ja itsesuoritettujen persoonallisuusarviointien väliseksi korrelaatioksi .49. Bonney päätteli, että vaikkakaan riippuvuus ei ole hyvin korkea, se osoittaa kuitenkin selvästi, että suosituimmat oppilaat arvioivat itseään myönteisemmin kuin vähemmän suositut.

Myös muissa tutkimuksissa on osoitettu, että torjutut oppilaat ryhmänä eivät osaa arvioida itseään täsmällisesti annettujen persoonallisuudenpiirteiden suhteen eivätkä tajua tarkasti, miten heidän toverinsa arvioivat heitä. Sitä vastoin sosiaalisesti suositut oppilaat osoittavat päinvastaista arviointitaitoa. Tämän suuntaiseen tulokseen päätyi mm. Goslin (1962) 94 suositun ja 93 torjutun 7. - 8. luokan oppilaiden arviointien perusteella. Arviointia suoritettiin Osgoodin semanttisella differentiaalilla.

Myöhemmin suorittamassaan tutkimuksessa Bonney (1947b) osoitti, että myös ulkopuolinen arvioi suositut oppilaat yleensä myönteisesti ja epäsuosiossa olevat kielteisesti. Tutkimuksessa valittiin 150 oppilaan joukosta viisi suosittua ja viisi epäsuosittua, joita opettajat arvioivat useita kertoja viiden kouluvuoden ajan ennalta laadittujen persoonallisuudenpiirteiden suhteen. Ensimmäisen kerran koehenkilöt arvioitiin näiden ollessa 2. luokalla. Samaten Davidsin ja Parentin (1958) sekä Gronlundin (1953) tulokset tukevat Bonneyn löydöstä ulkopuolisen arvioijan kielteisestä suhtautumisesta vähemmän suosittuihin oppilaisiin.

Yleensäkin epäsuosioon jääneet osoittavat suosittuja enemmän persoonallisuuteen liittyviä ongelmia ja muitakin vaikeuksia, kuten mm. Kuhlen ja Bretsch (1947) osoittivat laajassa 9. luokan oppilaisiin

(n = 692) kohdistuvassa tutkimuksessa. Epäsuositut tytöt kokivat ongelmia fyysisissä piirteissä, mutta eniten he erosivat suosituista tytöistä sosiaalisissa taidoissa. Vähemmän suositut pojat taas ilmaisivat epävarmuutta, perhettä koskevia vaikeuksia ja vähemmän suopeita asenteita koulua kohtaan. Yleisesti ottaen hyväksytyjen oppilaiden ryhmä tunsuurempaa huolta tulevaisuudestaan, mikä paljastaa pitkäjänteistä ajattelamista. Suomessa Ahon (1979) johtamassa työrauhakokeiluprosjektissa osoitettiin matalan sosiaalisen statuksen omaavilla persoonallisuuden häiriöitä.

Rosenberg (1963) osoitti oppikouluikäisillä (n = 1684) epävarmuuden tärkeäksi selittäjäksi vanhempien välinpitämättömyyden lapsiaan kohtaan. Samoja suuntauksia sosiaalisen statuksen ja persoonallisuuden välillä on todennut Baron (1951). Lisäksi sosiaalisesti suosituilla oppilailta on yleensä sosiaalisempia ja älyllis-kulttuurisempia harrastuksia kuin vähemmän suosituilla (Marks 1954). Harrastukset ovat tärkeä osa persoonallisuutta. Siirtolaisoppilaiden mahdollisuudet monipuoliseen harrastustoimintaan ovat kuitenkin rajalliset, koska enemmistön kieltä ei hallita tavallisesti riittävästi.

Sosiaalisesti suositut eroavat siis epäsuosituista siinä, että he ovat yleensä älykkäämpiä ja emotionaalisesti vakaampia ja heillä on vähintään tyydyttävät sosiaaliset vuorovaikutussuhteet koulussa ja koulun ulkopuolella. Edelleen heidän itsetuntonsa on terveempi, he kykenevät näkemään oman asemansa epäsuosiossa olevia selvästi tarkemmin kouluyhteisössä ja ilmaisevat lähes poikkeuksetta myönteisiä persoonallisuudenpiirteitä itsearviointeissa. Hyös toverit kuvaavat suosittuja pääasiassa myönteisin ilmauksin.

4.1.2. Fyysinen rakenne

Yksilön fyysinen rakenne koostuu sellaisista tekijöistä kuin sukupuoli, ikä, pituus, paino ja etninen ulkonäkö. Fyysinen viehätysvoima on ilmeisen tärkeä henkilökohtainen ominaisuus sosiaalista hyväksymistä tavoittelevien nuorten ryhmissä. Fyysistä ulkonäköä pidetään tärkeänä varsinkin silloin, kun ei tunneta henkilökohtaisesti. Jo varhain lapset alkavat kiinnittää huomiota tovereiden fyysisiin ominaisuuksiin. Dion ja Berscheid (1974) osoittivat 4 - 6-vuotiaiden (n = 77) ryhmissä fyysisen

viehätysvoiman olevan yhteydessä lapsen sosiaaliseen suosituimmuusa-semaan ryhmässä. Sama suuntaus on havaittu myös vanhemmilla lapsilla aina varttuneimpiin opiskelijoihin asti (Gross & Crofton 1977).

Sukupuoli on osoittautunut eri puolilla suoritetuissa oppilaiden sosiaalisia vuorovaikutussuhteita käsittelevissä tutkimuksissa selvimmin oppilaita erottelevaksi tekijäksi. Sukupuolen yhteys oppilaiden sosiaali-seen statukseen on riippuvainen yksilöiden kypsyemisestä, jolloin tie-tyissä kehitysvaiheissa ei olla kiinnostuneita toisesta sukupuolesta, kun taas tietyissä vaiheissa kiinnostutaan vastakkaisesta sukupuolesta. Pienet lapset leikkivät kumman tahansa sukupuolen kanssa, mutta jo las-tentarhaikäisten on havaittu suosivan omaa sukupuolta leikkitovereita etsittäessä. Jako ei ole vielä lastentarhaikäisillä ja koulun alaluo-killä niin jyrkkä kuin koulun keskiluokilla, jolloin voidaan puhua jopa täydellisestä jakautumisesta tyttöjen ja poikien ryhmiin. Yläluokilla oppilailla herää jälleen kiinnostus toista sukupuolta kohtaan. Tytöt kiinnostuvat toisesta sukupuolesta aikaisemmin kuin pojat.

Sukupuolen vaikutusta lasten ja oppilaiden välisten sosiaalisten vuo-rovaikutussuhteiden muodostumiseen on tarkasteltu useissa jo klassisiki käyneissä tutkimuksissa. Moreno (1953) osoitti interseksuaaliset va-linnat yleisemmiksi lastentarhaikäisillä ja harvinaisemmiksi koulun keskiluokilla. Criswellin (1937) laajassa lastentarhaikäisistä 8. luo-kalle ulottuvassa tutkimuksessa sukupuoli jakoi oppilaat ($n = 850$) pal-jon selvemmin alaryhmiin kuin rotu. Esimerkiksi valkoiset pojat valitsi-ivat lähes poikkeuksetta värillisen pojan ystäväkseen valkoisen tytön asemasta. Bronfenbrenner (1944) osoitti sosiometrisessä tutkimuksessaan, että kaikissa tarkastelluissa ryhmissä esikouluikäisistä 6. luokalle asti oppilaiden ($n = 220$) pitäytyminen valinnoissa omaan sukupuoleen oli tilastollisesti merkitsevä.

Myös Gronlundin laajat tutkimukset tukevat aikaisemmin todettua suun-tausta. Varhaisemmassa tutkimuksessaan Gronlund (1950, 1953) havaitsi poikien sosiometrisistä valinnoista 8 % menevän tytöille ja vastaavasti tyttöjen valinnoista vain 7 % kohdistui vastakkaiseen sukupuoleen. Hal-keama sukupuolten kesken oli ilmeinen valintakriteereistä riippumatta. Kyseinen tutkimus käsitti kaikkiaan 1258 6. luokan oppilasta. Myöhem-min Gronlund (1959, 102-109) osoitti sukupuolihalkeaman yleiseksi il-miöksi edustavampaan ikäryhmittymään (3. luokasta collegetasolle) kuu-luvalla koehenkilöjoukolla ($n = 2078$).

Ruotsissa Bjerstedtin (1956) ja Englannissa Hendersonin (1973)

tutkimustulokset vastaavat Yhdysvalloissa tehtyjä. Ensiksi mainitun sosiometriseen tutkimukseen kuului 867 koehenkilöä 3. - 8. luokka-asteilta. Poikien tytöille antamien valintojen prosentuaalinen keskiarvo oli 4.9 % ja vastaavasti tyttöjen 7.3 %. Interseksuaalisia valintoja annettiin eniten ylemmillä luokilla. Suomessa Koskenniemen (1968, 87) johtamassa observointitutkimuksessa on osoitettu edellä esitetty sosiometrisillä mittauksilla paljastettu suuntaus. Koulupihan leikeistä tyttöjen ja poikien yhteisryhmien osuus oli viidennellä luokalla (0.2 %) huomattavasti vähäisempi kuin kahdella ensimmäisellä (12 %).

4.1.3. Ominaisuusteoria

Luvuissa 4.1.1. ja 4.1.2. käsitellyistä tutkimuksista ei ilmene, millaiset älykkyys- ja persoonallisuustyypit valitsevat suosittuja ja epäsuosittuja. Tämä kysymys voidaan palauttaa yleisestä ryhmäkäyttäytymisestä esitettyihin käsityksiin valitsijan ja valitun luonteenominaisuuksien samanlaisuudesta ja erilaisuudesta. Newcomb (1943) on ensimmäisenä painottanut samanlaisuuden merkitystä valinnalle. Sen mukaan arvojen, asenteiden ja persoonallisuudenpiirteiden tai joidenkin muiden ominaisuuksien samanlaisuus johtaa kahden oppilaan väliseen ystävyYTEEN. Myöhemmin mm. Secord ja Backman (1964) ovat osoittaneet, että ystäväparin muodostavat oppilaat tajuavat itsensä toverin kanssa samanlaisiksi asenteiltaan ja luonteenpiirteiltään.

Tätä näkemystä voi kritikoida sillä perusteella, että vuorovaikutushioo ystävät samanlaisiksi. Kysymyksessä voi olla myös useamman luokkatoverin muodostama klikki, jonka jäsenet käyttäytyvät samalla tavalla. Tällöin ystävyYTEEN ovat johtaneet muut seikat kuin samankaltaisuus, joka tulee näkyviin vasta vuorovaikutuksessa saatujen kokemusten myötä. YstävyYTEEN kehittymistä on selitetty myös erilaisuuden tai täydentävyyden avulla (Winch 1958). Sen perusteella yksilö pyrkii valitsemaan ystäväkseen lähinnä itselleen vastakkaisen persoonallisuustyyppin ja täten syntynyt ystäväpari kokee toisensa toisiaan täydentäväksi. Erilaisuuden vaikutusta valintaan on korostettu ennen kaikkea avioliiton solmimisperusteena. Se ei tunnu kuitenkaan sopivalta selittämään koululuokassa havaittavien ystävyYTEEN muodostumista.

Newcombin käsitystä samankaltaisuudesta ja yleensäkin henkilökohtais-

ten luonteenominaisuuksien vaikutuksesta toverin valintaan tukee ominaisuusteoria, jonka ovat kehittäneet Lippitt, Polansky, Redl ja Rosen (1952). Teoriassa voima-käsitteellä on tärkeä merkitys. Käsitteellä voima tarkoitetaan ihmisen kykyä saada toinen käyttäytymään tietyllä tavalla. Jollekin yksilölle arvioiduilla luonteenpiirteillä on myös keskeinen osuus ominaisuusteoriassa. Sosiaalisissa tilanteissa luonteenpiirteiden perusteella punnitaan yksilön käyttöarvo, joka pohjautuu hänen kekseliäisyyteensä.

Varsinkin nuorempien lasten valinnat paljastavat itsekeskeisiä attribuutteja, jotka kuitenkin vähenevät ystävyuden lujittuessa (Johannesson 1954; Smith 1944). Koskenniemi (1968) esittää, että muut luokkatoverit näkevät etenkin johtajaoppilaassa omia luonteenpiirteitään ja johtajaoppilas tyydyttää myös kumppaniensa itsetehostuksen tarvetta. Täten sosiometriseen valintaan vaikuttaisivat valitsijan omat luonteenominaisuudet ja ystävyysvalinta on vain egon laajentumisen muoto. Myöhemmin valitsijan on kuitenkin annettava periksi myös ryhmän vaatimuksille. Yleensäkin sisäryhmän (esim. sukupuolen ja rodun mukaisen) suosiminen paljastaa itsekeskeisiä, omiin luonteenpiirteisiin kohdistuvia attribuutteja.

Pitämisen ja samanlaisuuden välillä on siis havaittu riippuvuutta; etenkin Hewcomb (1943) on korostanut tätä. Kuitenkin ryhmä saattaa yhdenmukaistaa jäsenten käytöstä ja ominaisuuksia. Tutkimuksissa on nimittäin osoitettu, että mitä parempia ystäviä ryhmän jäsenet ovat olleet, sitä enemmän itsestä ja toverista annetut arvioinnit muistuttavat toisiaan (Stephan, Kennedy & Aronson 1977).

●Ominaisuusteorian mukaan primaarista on oppilaan käyttöarvo ryhmän kannalta ja oppilaan luonteenominaisuudet ovat vasta sekundaarisia. Tämä voi pitää paikkansa ryhmätilanteissa, joissa ryhmäpaine edellyttää hyvinkin konformistista käyttäytymistä. Tällöin ei ryhmäpaineen vuoksi uskalleta kiintyä henkilöön, jonka käyttäytyminen ja luonteenominaisuudet eivät ole ryhmän mukaisia. Näin voi käydä myös enemmistö- ja vähemmistöoppilaita sisältävissä luokissa: Enemmistöoppilaat eivät uskalla ystävystyä vähemmistöoppilaiden kanssa, jotka puolestaan pyrkivät pois ahdistavasta tilanteesta yrittämällä hakeutua enemmistöoppilaiden seuraan tavallisesti onnistumatta yrityksissään. Tietysti saattaa käydä niinkin, että luokka klikkiytyy kahdeksi erilliseksi alaryhmäksi, jotka toimivat verraten erillisinä.

Lippitt et al. (1952) totesivat, että ryhmän jäsen jäljitteli

todennäköisesti niiden käytöstä ja hyväksyi niiden aloitteet, joilla arvioi olevan suurta vaikutusvaltaa ryhmässä. Vaikutusvaltaisiin jäseniin pyrittiin suhtautumaan vähemmän käskävästi ja nämä saivat osakseen yleensäkin hienotunteisempaa käytöstä kuin ne, joilla katsottiin olevan vähän vaikutusta ryhmässä. Vaikutusvaltaiset tekivät myös enemmän sosiaalisia aloitteita menestyksellisesti. Koska oppilaat arvostavat eri asioita, jokin oppilaan ominaisuus saattaa osoittautua hyödylliseksi voimavaraksi jossain tietyssä sosiaalisessa tilanteessa muttei toisessa. Schmuck (1978, 243) on tulkinut tätä teoriaa siten, että voimavarakäsite on liitetty pitämiseen. Sen mukaan oppilaan jostain ominaisuudesta johtuva voimavara taivuttaa kyseistä voimavaraa arvostavia oppilaita kiintymään siihen ihmiseen, jolla on tuo voimavara.

Ominaisuusteorian perusteella oppilaat pyrkivät käytettävissä olevan tiedon taakse selittäessään jonkun oppilastoverin ja myös omaa käyttäytymistään. Oppilas saattaa ilmaista taipumuksiin tai tilanteisiin liittyviä attribuutteja kuvatessaan ennen kaikkea omaa käyttäytymistään. Taipumuksiin liittyvien attribuuttien on havaittu liittyvän menestystilanteisiin, kun taas tilanteellisia attribuutteja käytetään usein puolustettaessa epäonnistumista. Taipumustekijöitä pidetään suhteellisen pysyvinä, mutta tilannetekijöiden nähdään muuttuvan useammin (Aronson, Bridgeman & Geffner 1978; Stephan et al. 1977).

Aronsonin johtama tutkimusryhmä (1978) vetää tästä johtopäätöksen, että jatkuva menestyminen johtaa kyvyn korostamiseen ja samalla kohoittaa itsetuntoa. Tämä on merkitsevää koululuokan sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta. Aronsonin johtama tutkimusryhmä päättelee edelleen oppilaiden läheisten ystävyyssuhteiden kehittävän luokassa samankaltaisuutta ja solidaarisuutta, jonka seurauksena itsekkäät attribuutit sekä oletettavasti myös ennakkoluulot vähenevät. Jos taas oppilaalla ei ole menestymisen kokemuksia, hän oppii odottamaan epäonnistumisia eikä yritäkään etsiä onnistumisen kokemuksia toverisuhteissa. Yllättävät menestyksen kokemukset katsotaan tilannetekijöiden seurauksiksi ja epäonnistumiset taipumustekijöistä johtuviksi. Aronsonin johtama tutkimusryhmä (1978, 265) selittää myös opettajien ja luokkatovereiden käyttävän epäonnistumisten kanssa kampailevista oppilaista tällaisia attribuutteja. Oppilaiden välisistä vuorovaikutuskokemuksista seuraa näitä samoja itsepuolustusmekanismeja. Jos vähemmistöoppilas kokee jatkuvasti epäonnistumista, hän näkee syynä tähän ilmeisesti sekä taipumus- että tilannetekijät. Tästä seuraa itsetunnon heikkeneminen. Voidaan myös

olettaa, että enemmistö- ja vähemmistöryhmien keskinäisillä ennakkoluuloilla ja vähemmistöjen omaksumalla etnisellä identiteetillä on yhteyttä siihen, millaisten attribuuttien taakse paetaan. Niiden voidaan katsoa suojelevan itsetuntoa. Tärkeätä on huomata se, miten ominaisuusteoria sitoo luokan ystävyysuhteet koulumenestykseen. Myös ominaisuusteorian periaatteet ovat palautettavissa Morenon sosiometriseen teoriaan.

4.2. Ympäristötekijät

4.2.1. Etniset ennakkoluulot

Yhteisö koostuu lukuisista eri ryhmistä ja alakulttuureista. Oma ryhmä muodostaa sisäryhmän ja muut kuuluvat ulkoryhmään. Lapsi lukeutuu luonnollisesti vanhempiensa ryhmään, jonka arvot ja asenteet hänen odotetaan omaksuvan. Ulkoryhmän jäsenet muodostavat sisäryhmästä erottuvan ryhmän. Lapsen perhe muodostaa pienimmän ja kiinteimmän sisäryhmän. Lapsella täytyy olla ensin perhe ja ystävyysuhteet, ennen kuin hän voi määritellä ulkoryhmän. Sisäryhmän jäsenyys on elintärkeää yksilön kehityksessä. Jäsenyys muodostaa tapojen verkoston ja ryhmän tapoja ei tahdota rikkoa. Ongelmalliseksi sisäryhmä- ja ulkoryhmäsuhteiden on havaittu usein kehittyvän enemmistö- ja vähemmistöryhmien kesken (Allport 1954; Dworkin & Dworkin 1976).

Jos vanhemmat ovat ennakkoluulojen kohteena, lapsetkin joutuvat automaattisesti niiden uhriksi. Samaten lapset oppivat tavallisesti vanhempiensa ennakkoluulot. Ennakkoluulojen vuoksi oppilas saattaa välttää vähemmän pidetyn ryhmän oppilaita sosiaalisissa vuorovaikutustilanteissa. Ainakin Yhdysvalloissa rodullisilla ennakkoluuloilla on todettu useiden tutkimusten mukaan olevan selviä yhteyksiä oppilaiden sosiaalisten vuorovaikutusten muodostumiseen. (Ks. luku 5.) Rodun lisäksi myös ainakin sukupuolten, ikäluokkien, etnisten ryhmien, kieli- ja uskonto-ryhmien sekä sosiaaliluokkien kesken on havaittu ennakkoluuloja.

Rotu viittaa synnynnäisiin siteisiin, etnisyys sitä vastoin sosiaaliin ja kulttuurillisiin siteisiin. Etniset piirteet ovat aina opittuja. On ehkä parempi puhua etnisyydestä, koska lähes kaikki rodut ovat sekoittuneet. Merkille pantavaa on, että implisiittisen persoonallisuuden-teorian pohjalta tehdyt tutkimukset liittyvät nimenomaan etnisiin ryhmiin.

Ihmiset siis ilmaisevat vihamielisiä asenteita ryhmäerojen perusteella. Ihmisillä on taipumus muodostaa käsityksiä ja yleistyksiä omien yksinkertaistettujen kokemustensa mukaan. Kielteiset ennakkoluulot suunnataan miltei yksinomaan johonkin ei-pidettyjen ryhmään. Ennakkoluuloihin syvällisesti paneutunut Allport (1954, 9) on määritellyt rotuun kohdistuvan kielteisen ennakkoluulon tältä pohjalta virheelliseen ja joustamattomaan yleistykseen perustuvaksi antipatiaksi. Tällainen ennakkoluulo saatetaan suunnata koko ryhmää tai tiettyä tähän ryhmään kuuluvaa yksilöä kohtaan. On huomattava, että ennakkoluulot lapsi oppii omalta sisäryhmältään ja jo 3 - 4 vuoden iässä lapsilla on todettu kielteisiä ennakkoluuloja toisia ryhmiä kohtaan. Ennakkoluulot ovat vallitsevia alueilla, joilla vähemmistöryhmien edustajia on suhteellisen paljon enemmistöryhmään nähden.

Ennakkoluulojen pohjalta ilmaistuja yleistyksiä kutsutaan stereotyyppioiksi, jotka voivat kohdistua yksilöön tai ryhmään. Allport (1954, 191) on määritellyt stereotyyppian seuraavasti:

Joko suotuista tai epäsuotuista stereotyyppia on liioiteltu uskomus, joka on yhteydessä luokitteluun. Sen toiminta on tehdä oikeutetuksi käytöksemme suhteessa tuohon luokitteluun.

Ennakkoluuloisen asenteen voidaan ajatella koostuvan kolmesta komponentista, joista stereotyyppia edustaa kognitiivista. Campbellin (1967) käsitykset kokoavat hyvin stereotyyppioista esitettyjä johtopäätöksiä. Hän päättelee, että stereotyyppisessä ajattelussa jonkun ryhmän jäsenet nähdään homogeenisena joukkona; tämä käsitys pohjautuu usein yksipuolisiin tietolähteisiin. Tyypillistä on liioitella oman ryhmän ja kohde-ryhmän välisiä eroja, jotka ovat usein kuviteltuja.

Tätä kutsutaan etnosentrisyydeksi ja siinä kielteiset asenteet suunnataan ulkoryhmiin ja myönteiset sisäryhmiin. Tavallisesti ennakkoluulot kasautuvat: asennoiduttaessa ennakkoluuloisesti jotain ulkoryhmää kohtaan suhtaudutaan samoin myös muita ulkoryhmiä kohtaan (Levinson 1950). Etnosentrisyys liitetään ennen kaikkea autoritaariseen ihmiseen. Tämän vanhemmat ovat turvautuneet kasvatuksessa ankaraan kuriin ja usein käytettyihin rangaistuksiin. Autoritaarisuutta on havaittu enemmän alemmissa sosiaaliluokissa. Vähäinen koulutus, taloudellinen epävarmuus sekä eristäytyminen ovat yhteydessä sen ilmenemiseen (Frenkel-Brunswik 1950). Ruotsissa Koiranen (1966) on havainnut Ruotsiin muuttaneilla suomalaisilla etnosentristä asennoitumista.

Ennakkoluulojen kehittymisestä on esitetty useita teorioita, joita

Allport (1954, 206-218) on koonnut. Hänen mielestään jokaisella on jokin opetettava ja kaikki tulisi hyväksyä. Siksi voitaisiinkin puhua ennakkoluulon yleisestä teoriasta, joka muodostuu useista alateorioista. Kysymyksessä on joka tapauksessa useampisuuntainen syy-yhteys.

Ihminen toimii ennakkoluuloisesti sen vuoksi, että hän tajuaa ennakkoluulon kohteen tietyllä tavalla. Mutta hän tajuaa tämän tietyllä tavalla osittain siksi, että hänen persoonallisuutensa on tietyn tyyppinen. Hänen persoonallisuutensa on kehittynyt tietynlaiseksi paljolti sen mukaan, miten hänet on sosiaalistettu kotona ja koulussa. Näiden lähesosaalisien tilannetekijöiden lisäksi yhteisössä vallitsee muitakin voimia, jotka saattavat olla ennakkoluulojen lähteinä. Nämä voimat ovat juuri ennakkoluulon kehittymisestä esitettyjä osateorioita:

- 1) Historiallisia tekijöitä korostava osateoria selittää, että yhteisössä vallitsevilla etnisillä konflikteilla on historiallinen taustansa. Tämä teoria ei pysty osoittamaan, miksi yksi persoonallisuustyyppi kehittää ennakkoluuloja, mutta toinen ei.
- 2) Sosiokulttuurilliset tekijät painottavat koko sosiaalista kontekstiä ennakkoluuloisten asenteiden kehittäjänä. Toisinaan traditiot johtavat konflikteihin. Jotkut esittävät ylöspäin liikkumisen ulkoryhmässä ja sisäryhmässä aiheuttavan konflikteja, toiset taas ryhmien välillä vallitsevien kontaktien. Nykyaikainen elintasokilpailu statussymboleineen johtaa toisinaan siihen, että ne, jotka eivät pysty statussymboleita hankkimaan, joutuvat ennakkoluulojen kohteiksi.
- 3) Tilanteellisten tekijöiden mukaan ennakkoluulojen siemenet löydetään yksilön lähiympäristöstä. Lapsi kasvaa ja saa hyvin pian vaikutteita ympäristöstään. Lapsen kohdalla tilanteellisten tekijöiden osuus on varmasti tärkeä, koska hänellä ei luultavasti ole paljoakaan tietoa historiallisista ja sosiokulttuurillisista tekijöistä. Lapsen ennakkoluulot ovat täten pelkästään peilikuva siitä, mitä hän näkee ympärillään. Toisinaan tähän luokkaan kuuluvissa teorioissa painotetaan työllisyystekijöitä, ja tällöin vihamielisyys ilmenee taloudellisena kilpailuna.
- 4) Psykodynaamiset tekijät liittyvät yksilön persoonallisuuteen. Jos henkilö on luonteeltaan riitelevä tai vihamielinen, on odotettavissa konflikteja. Psykodynaamiskorosteiset teoriat hakevat ennakkoluulojen syitä ihmislunteeesta ja ovat psykologisia. Riitaisuuksiin esitetään kolme perussyytä: kilpailu, turvallisuus ja maine. Toisen jaotuksen mukaan konfliktien lähteet ovat löydettävissä taloudellisista

eduista, pelosta ja puolustautumisesta sekä statustoiveista. Yhteisön jäsenet pyrkivät hakemaan voimaa ja valtaa näiden avulla. Tähän ryhmään luetaan frustraatioteoria, joka selittää deprivaaation ja frustraation johtavan vihamielisiin asenteisiin. Ellei niitä kontrolloida, ne kohdistetaan todennäköisesti etnisiin vähemmistöihin. Jotkut painottavat yksilön luonteen rakennetta. Vain tietyt ihmistyyppit kehittävät ennakkoluuloja näkyviksi piirteiksi. Tällaiset ihmiset näyttävät olevan epävarmoja ja ahdistuneita persoonallisuuksia. Tämä osateoria painottaa varhaisen kasvatuksen merkitystä ja osoittaa, että ennakkoluuloisilta ihmisiltä ovat puuttuneet turvalliset ja lämpimät suhteet vanhempiin. Tästä syystä he ovat epävarmoja kaikissa inhimillisissä suhteissaan ja jättäytyvät vähemmän tuttujen ja turvallisten ryhmien ulkopuolelle (vrt. Baron 1951; Rosenberg 1963).

Ennakkoluulojen kehittymisestä on olemassa myös muita teorioita (esim. Dworkin & Dworkin 1976), mutta ne sisältävät periaatteessa samoja asioita kuin Allport on esittänyt. Joka tapauksessa ennakkoluuloja ja stereotypioita voidaan selittää usealla eri tavalla. Vihamielinen asenne toista ryhmää kohtaan saattaa alkaa yhdestä tekijästä ja vetää vähitellen mukaansa muitakin tekijöitä.

Ennakkoluulo- ja stereotypiatutkimuksissa on tarkasteltu usein yksilön kognitiivista rakennetta. Kutner ja Norman (1964) osoittivat pitkitäistutkimuksessaan, että etniset ennakkoluulot olivat jonkin verran yhteydessä sellaisen kognitiivisen toiminnan kuin abstraktisen ajattelun, käsitteiden muodostuksen ja deduktiivisen ajattelun heikkouteen. Jos ennakkoluulojen todettiin muuttuneen, ne muuttuivat kognitiivisella alueella tapahtuvien muutosten vuoksi. Ennakkoluulojen muuttuminen sekä myönteiseen että kielteiseen suuntaan oli yhteydessä parempaan suoriutumiseen kognitiivisessa testissä. Ne, jotka eivät muuttaneet ennakkoluulojaan (joko myönteisiä tai kielteisiä), suoriutuivat heikommin kognitiivisella alueella. Kutnerin ja Normanin tutkimuksessa koehenkilöt (n = 60) olivat ensimmäisellä mittauskerralla 7-vuotiaita ja jälkimmäisellä 16 vuoden ikäisiä.

Tietämättömyys nähdään usein syynä etnisiin ennakkoluuloihin. Esimerkiksi Ruotsissa Trankell (1975) osoitti ruotsalaisten aikuisten tietämättömyyden maassa asuvien vähemmistöryhmien kulttuureista aiheuttavan kielteisiä ennakkoluuloja. Haastattelututkimuksen mukaan etenkin suomalaiset ja kreikkalaiset nähtiin kielteisessä valossa. Enemmistön suhtautuminen oli sidoksissa myös koulupohjaan siten, että mitä enemmän

ruotsalaisilla haastatelluilla oli takanaan koulutusta, sitä vähemmän nämä ilmaisivat epäluuloja ja vastenmielisyyttä vähemmistöjä kohtaan. Koulutus antaa tietoa muista kulttuureista. Ruotsissa suoritettu nuorisotutkimus tukee tätä näkemystä. Ruotsalaiset nuoret suhtautuivat myönteisimmin samaan kielialueeseen kuuluviin vähemmistönuoriin, muutoin asennoituminen oli erittäin kielteistä (Ungdomsundersökning 1971). Yhdysvalloissa mm. Allport (1954) ja Levine (1972) ovat korostaneet tietämättömyyden osuutta ryhmien välisten ennakkoluulojen syntymiseen.

Aikuisten käyttäytymismallit siirtyvät tavallisesti lapsiin, kuten myös Takačín (1978) selvityksen perusteella voidaan esittää. Ruotsalaiset 5., 7. ja 9. luokan oppilaat arvioivat oman ryhmänsä myönteisesti, mutta vierasmaalaista alkuperää olevat luokkatoverit kielteisesti kaikilla luokka-asteilla (vrt. ominaisuusteoria).

Mitä enemmän etninen ryhmä (esim. ihonväri) poikkeaa muista, sitä suuremmat ovat ennakkoluulot. Berkowitz (1962) puhuu syntipukkiin kohdistuvasta aggressiivisuuden todennäköisyydestä ja lisää tähän vielä vanhemmilta opitun esimerkin ja vierauden. Viimeksi mainitulla Berkowitch tarkoittaa, että mitä enemmän ryhmä poikkeaa totutusta, sen uhkaavampana se koetaan. Yhdysvalloissa ja Kanadassa värillisiin asennoidutaan tavallisesti ennakkoluuloisemmin kuin muihin. Jopa viisivuotiaiden siirtolaislasten on osoitettu suhtautuvan kielteisemmin värillisiin kuin valkoisiin siirtolaislapsiin (esim. Brown & Johnson 1971; Williams & Edwards 1969).

Ruotsissa enemmistön suhtautuminen suomalaiseen vähemmistöön selittyy ainakin osittain Allportin mainitsemista historiallisista tekijöistä ja tilannetekijöistä. Lisäksi suomalainen pidättyvä luonne saanee aikaan usein kielteistä suhtautumista. Tavallisesti ruotsalainen väestö ei tiedä riittävästi Suomesta maiden yhteisistä ja läheisistä historiallisista siteistä huolimatta. Suomalainen vähemmistö puolestaan ei kykene hankkimaan tarpeeksi tietoa ruotsalaisesta kulttuurista tavallisesti huonon ruotsin kielen taidon vuoksi. Lopulta saatetaan ajautua molemminpuolisiin kielteisiin suhteisiin. Suomalaiset osoittavat joskus myös tyytymättömyyttä alemman sosiaali- ja kulttuuristatuksen vuoksi. Tähän liittyy vielä usein äidinkielen häpeäminen ja haluttomuus opetella enemmistön kieltä (Toukoma 1977; Toukoma & Skuttnabb-Kangas 1977).

4.2.2. Etninen itseidentiteetti

Vaikka identiteetissä onkin kysymys yksilön samaistumisesta muihin, Erikson (1964, 93) katsoo todellisen identiteetin riippuvan yksilöä lähellä olevien sosiaalisten ryhmien antamasta tuesta. Identifikaation onnistumiseksi ympäristön on hyväksyttävä lapsi. Jokainen kokee epäonnistumisia elämässään. Sellaisissa tapauksissa terve ja vakaa käsitys itsestä on äärimmäisen tärkeä. Siirtolaisuutta seuraa tavallisesti identiteettikriisi varsinkin, jos maan kantaväestö suhtautuu siirtolaisiin kielteisesti.

Uudessa yhteisössä siirtolainen valitsee jonkin sopeutumismallin sen mukaan, millainen on hänen etninen itseidentiteettinsä. Tällä seikalla on puolestaan ainakin osittain yhteyttä siihen, millaisiksi suhteet yksilön ja enemmistön välillä kehittyvät. Eri vähemmistöryhmien jäsenet pyrkivät keskimäärin samanlaiseen käyttäytymiseen. Lewin (1948) on painunut perusteellisesti juutalaisten identiteettiongelmiin. Hänen teoreettisia näkökantojaan ovat tulkinneet mm. Rothman (1960) ja Driedger (1976). Lewinin mukaan vähemmistöryhmän jäsenten etninen itseidentiteetti muodostuu omien etnisten kulttuurisiteiden vahvistamisesta, niiden käyttämisestä sekä oman etnisen kulttuurin ja enemmistökulttuurin reunoilla elämisestä.

Etnisten kulttuurisiteiden vahvistaminen lisää ylpeyttä omaa vähemmistökulttuuria kohtaan. Tämä on kuitenkin usein vaikeasti saavutettavissa. Ryhmien jäseniin kohdistuu kaksi voimaa, joista toinen vetää heitä omaan ryhmään ja toinen siitä pois. Nämä voimat johtuvat joko yksilöllisistä tai ulkopuolisista tekijöistä. Jos voimien balanssi on kielteinen, henkilö saattaa hylätä oman ryhmänsä (Lewin 1948, 190-191). Jokaista kovaosaista vähemmistöryhmää pitävät yhdessä sen jäsenten keskuudessa vallitsevat koheesivoimat ja myös ne rajat, joita enemmistö pystyttää. Enemmistölle on eduksi pitää vähemmistöjä kovaosaisessa statuksessa. Täten tiettyyn ryhmään kuulumisen asettaa sen jäsenille näkymättömiä lakeja ja rajoittaa yksilöiden vapaata liikkumista. Usein joudutaankin ristiriitatilanteisiin, koska yksilö ei voi aina toteuttaa henkilökohtaisia tarpeitaan kuulumansa ryhmän kautta.

Lewin (1948, 176, 183) korostaa vanhempien tärkeää osuutta etnisten kulttuurisiteiden vahvistamiseen. Hyöhemmin lapsen on äärimmäisen vaikea sopeutua uuteen sosiaaliseen rakenteeseen, jos oma alkuperäinen rakenne

on hajonnut. Siksi vanhempien on luotava lapsissaan mahdollisimman aikaisin selvä ja myönteinen omaan ryhmään kuulumisen tunne epävarmuuden, itsevihan ja itsesäälin estämiseksi.

Etninen itseviha käsittää alemmuuden tunteita omaa kulttuuria kohtaan. Vähemmistöryhmien nuorten on todettu häpeävän ja vihaavan omaa kulttuuriaan ja jopa vanhempiaan, jotka nähdään vihattavan kulttuurin selvimpinä tunnusmerkkeinä ja jotka painostavat lapsiaan sen mukaiseen käyttäytymiseen. Goffman (1963) puhuu "stigmasta" viitatessaan tällaiseen tunnusmerkkiin. Huorilla on omat tulevaisuudensuunnitelmansa ja päämääränsä, joita ei kyetä saavuttamaan omaan etniseen ryhmään kiinteästi kuulumalla (Lewin 1948, 188-190). Useissa tutkimuksissa onkin osoitettu vähemmistöryhmien lasten ja nuorten osoittavan itsevihan tunteita omaa ryhmää kohtaan (Aboud 1975; Banks & Rompf 1973; Schofield 1975; Takač 1978).

Marginaalisuus viittaa epävarmaan tilaan, jota vähemmistöryhmän jäsen saattaa kokea eläessään kahden kulttuurin välillä eikä samaistu kumpaankaan. Termin "marginaali-ihminen" otti ensimmäisenä käyttöön Park (1928). Tällaisen ihmisen elämäntilannetta luonnehtii voimakkaasti epävarmuus ryhmään kuulumisesta. Normaalistihan ihmiset kuuluvat useaan ryhmään. Lewin (1948, 179, 185) korostaakin sitä, että kuuluminen useaan ryhmään on luonnollista ja välttämätöntä eivätkä vaikeuksien syyt ole tässä, vaan todellinen vaara on siinä, ettei kuuluta mihinkään ryhmään. Koska marginaali-ihmiset joutuvat ennen pitkää lisäksi eristetyiksi, heitä ei tavallisesti hyväksytä kumpaankaan ryhmään. Heillä on myös rajalliset mahdollisuudet sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Takana saattaa piillä vanhemmilta peritty epävarmuus. Epävarmuuden tai etnisen itsevihan aikaansaama ahdistus tuottaa frustraatioita, jotka puolestaan aikaansaavat aggressiivista käyttäytymistä. Loogisesti ajatellen aggressiivisuus kohdistetaan enemmistöön, joka usein estää poissiirtymisen omasta ryhmästä. Koska enemmistön jäsenillä kuitenkin on ahdistukseen joutuneen vähemmistöryhmän jäsenen mielestä korkeampi status, suunnataan aggressiot todennäköisesti omaa ryhmää tai itseä kohtaan.

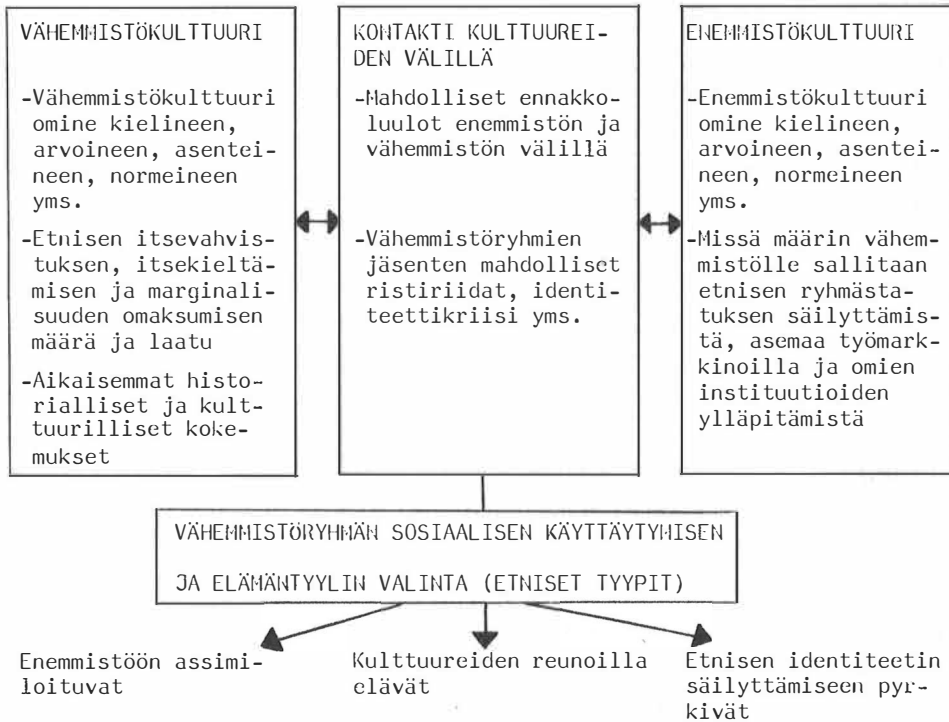
Driedger (1976) tarkasteli Kanadan vähemmistöryhmien sopeutumista ja piti lähtökohtanaan Lewinin teoreettisia näkökohtia. Hän selitti muihin tutkijoihin viitaten etnisen itseidentiteetin muodostumiseen vaikuttavan ennen kaikkea sen, minkälainen erioikeus vähemmistöllä on säilyttää oma etninen ryhmästatuksensa. Esimerkiksi tällainen erioikeus on se, että ryhmälle taataan lakisääteisesti mahdollisuus kulttuurinsa ja kielensä

säilyttämiseen. Toiseksi etniseen itseidentiteettiin vaikuttaa se asema, joka sallitaan esimerkiksi työmarkkinoilla ja lopuksi se, missä määrin etninen ryhmä perustaa ja ylläpitää omia instituutioitaan. Driedgerin mainitsemat kolme tekijää riippuvat lähinnä enemmistön osoittamasta suopeudesta, jota ilmaistaan eri tavalla eri vähemmistöjä kohtaan. Lisäksi etnisillä vähemmistöillä on taipumus sopeutua eri tavalla enemmistön yhteiskuntaan.

Driedger pyrki empiirisesti todentamaan Kanadan etnisten vähemmistöjen sopeutumismallit, jotka hän rajoitti Lewinin teorian perusteella kolmeen. Driedgerin mainitsemien vähemmistöjen sopeutumismallien kehittymisen voi nähdäkseni ajatella tapahtuneen kuvion 2 osoittamalla tavalla.

Enemmistön kanssa assimilaatioon pyrkiville on ominaista, että omaan etniseen kulttuuriin liittyviä instituutioita ja käyttäytymismalleja ei ylläpidetä, vaan pyritään omaksuma ne enemmistöltä. Kanadassa Driedgerin tutkimuksen mukaan kyseisen käyttäytymismallin valinneet ovat sopeutuneet hyvin eivätkä he kiellä menneisyyttään vaikkeivät erityisemmin sitä korostakaan. Skandinaviasta ja Englannista Kanadaan saapuneet siirtolaiset kuuluvat tähän ryhmään. Vaikka he ovat hyvin sopeutuneita, assimilaatioita ei tavallisesti nähdä toivottavana. Toisinaan enemmistö vaatii vähemmistöjä sopeutumaan ja sulautumaan nopeasti enemmistön ehdoin enemmistön yhteisöön. Joskus taas vähemmistöryhmän jäsenet pyrkivät innokkaasti assimilaatioon enemmistön kanssa. Kummassakin tapauksessa ajaututaan usein ristiriitoihin ja vakaviin identiteettikriiseihin (Berry 1975; Brumfit 1976).

Etnisen identiteetin säilyttämistä tavoittelevat luottavat suuresti omaan etniseen statukseensa ja etnisiin instituutioihinsa, joiden avulla he pyrkivät takaamaan oman etnisen identiteettinsä säilymisen. Kuitenkaan he eivät useimmiten kiellä menneisyyttään. Kanadassa juutalaisten ja ranskalaista alkuperää olevien siirtolaisten on todettu käyttäytyvän tämän mallin mukaisesti. Mikäli ryhmä säilyttää oman etnisen identiteettinsä ja myönteiset suhteet enemmistöön sekä lisäksi saa itse valita suhteensa, puhutaan integraatiosta. Integraatiomalli on erittäin toivottava, mutta käytännössä harvinainen. Suomen ruotsalaisten voidaan katsoa edustavan tätä mallia.



KUVIO 2. Elämäntyylin valinnan muodostuminen vähemmistöryhmillä

Edellä kuvatun kahden sopeutumistyyppin voidaan sanoa edustavan vähemmistöryhmien sopeutumisulottuvuuden ääripäitä, joiden keskivaiheille asettuvat kulttuureiden reunoilla elävät. He joko kieltävät kokonaan etniset instituutiot tai ylläpitävät niitä hyvin vähäisessä määrin. Lisäksi heillä on taipumus kieltää oma menneisyytensä, mutta he eivät kuitenkaan hyväksy enemmistöön assimiloitumista. Kanadassa saksalaiset, ukrainalaiset ja puolalaiset käyttäytyvät näin.

Lukuisat muutkin sopeutumisvaihtoehdot ääripäiden välillä ovat mahdollisia (vrt. Berry 1976), mutta kuvion kolmea tyyppiä voidaan pitää perusmalleina. Driedgerin esittämät sopeutumisvaihtoehdot ovat havaittavissa myös Ruotsin suomalaisten siirtolaisten keskuudessa. Usein heistä puhuttaessa puhutaan lisäksi passiivisesta segregaatiosta, joka käsittää vapaaehtoisen eristäytymisen (Kuusela 1973, 35). Passiivinen segregaatio

johtaa helposti marginaalisuuteen, koska omaa identiteettiä usein hävettään eivätkä myönteiset suhteet enemmistöön ole mahdollisia.

Driedgerin tutkimustulokset ovat Lewinin teorian mukaisia ja korostavat vähemmistöryhmän jäsenten kiinteää ja selvää identiteettiä joko omaan sisäryhmäkulttuuriin tai enemmistöön. Epävarmuus ryhmiin kuulumisesta ja epäselvä samaistuminen näyttävät johtavan kulttuureiden reunoilla elämiseen. Aboudin (1975) tutkimuksesta on pääteltävissä terveen itsekäsityksen edesauttavan muiden etnisten ryhmien hyväksymistä ja ymmärtämistä. Ruotsissa Westin (1973) on havainnut aikaisemman oman kulttuurin piirissä elämisen kehittävän siirtolaisten identiteettiä. Westinin mukaan maahanmuuttajan sopeutumisvaiheet liittyvät siihen, miten enemmistöön ja etniseen kotimaahan suhtaudutaan. Ristiriita vallitsee melkein aina. Etninen identiteetti ja yleensäkin ryhmien keskinäiset suhteet kehittyvät sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, jota puolestaan ennakkoluulot säätelevät.

Enemmistö pyrkii pitämään vähemmistöä homogeenisena, vaikka näin ei olisikaan. Tämä johtuu ennakkoluuloista, jotka edelleen määräävät vähemmistöryhmien sopeutumismallia. Täten etninen ryhmä pakotetaan toimimaan homogeenisesti, vaikka todennäköisesti ryhmiin kuuluminen määräytyy pikemminkin ihmisten välisistä vuorovaikutussuhteista kuin samanlaisuudesta tai erilaisuudesta. Ryhmien väliset suhteet ovat kaksitahoinen asia. Tavallisesti puhutaan vähemmistöongelmista, vaikka ne ovatkin tosiasiassa pikemmin enemmistön ongelmia. Luonnollisesti ongelmien ratkaisuun tarvitaan vähemmistöryhmien tiettyjen käyttöaspektien muuttamista. Lewinin (1948, 214) mukaan vakavimpia esteitä on useimpien vähemmistöryhmien itseluottamuksen puute.

Ruotsissa siirtolaisvanhempien valitsema sopeutumismalli vaikuttaa osaltaan siihen, millaisiksi heidän lastensa sosiaaliset vuorovaikutussuhteet koulussa muodostuvat. Vanhempien eri ryhmiin kohdistamat asenteet ovat oletettavasti yhteydessä siihen, miten lapsi reagoi ja toimii vuorovaikutuksessa muiden kansallisuuksien lapsiin. Jos vanhemmilla on vain vähän kontakteja enemmistöön, lapsikin saattaa reagoida epävarmoin tuntein enemmistön lapsiin. Orive ja Gerard (1975) ovat selittäneet, että vähemmistön lapsen mahdollisuudet solmia ystävällisiä suhteita enemmistön lapsiin riippuu ainakin jossain määrin siitä, kuinka hyvin hänen vanhempansa ovat onnistuneet solmimaan kontakteja ulkoryhmään. He päättelivät tutkimuksensa perusteella, että enemmistön ja vähemmistö-

ryhmien sekaluokassa vähemmistölapsi hyväksyttiin sitä paremmin, mitä enemmän hänen isällään oli kontakteja enemmistöryhmään. Lapselle tilanne voi muodostua erittäin vakavaksi, mikäli hän suhtautuu eri tavalla enemmistöön kuin vanhempansa. Lapsi saattaa pyrkiä enemmistöryhmään, mutta vanhemmat taas omaan etniseen vähemmistöryhmäänsä. Lapsen siteet omaan ryhmään höllenevät, mutta läheskään aina häntä ei hyväksytä enemmistöryhmäänkään. Tästä seuraa vakavia identiteettikriisejä (esim. Heyman 1975; Kerckhoff & McCormick 1955; Laurén 1973). Lapset eivät aina edes tiedä, pitävätkö he itseään suomalaisina vai ruotsalaisina vai ovatko he sekä-että-kansalaisia (Kuusela & Schwarz 1976).

Tässä luvussa käsitellyt asiat antavat teoreettista ja empiiristä tukea sille, että vähemmistöryhmien suhtautuminen omaan etniseen kulttuuriin riippuu siitä, miten vähemmistöryhmä suhtautuu enemmistöön. Toisaalta kantaväestö vaikuttaa myös siihen, millaiseksi siirtolaisryhmien suhtautuminen omaan kulttuuritaustaan määräytyy. Kaikki tämä on yhteydessä puolestaan koulumaailmaan ja oppilaiden välisiin sosiaalisiin suhteisiin.

5. ETNISILLE RYHMILLE ANNETTAVA YHTEISOPETUS

5.1. Termin yhteisopetus käyttö

Koulun ja luokan opetusjärjestelyillä voidaan olettaa olevan yhteyttä oppilasryhmän sosiaaliseen rakenteeseen. Tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavinta on opetusjärjestelyjen vaikutus silloin, kun vähemmistöryhmien oppilaita opetetaan yhdessä enemmistöön kuuluvien kanssa. Edellisissä luvuissa esitellyt yksilölliset ja ympäristötekijät vaikuttanevat suuresti koululuokkien sosiaalisiin rakenteisiin. Jos ne ovat hyvin epäedulliset, yhteisopetuksen on vaikea saavuttaa tavoitteitaan.

Tässä luvussa yhteisopetusta tarkastellaan lähes yksinomaan Yhdysvalloissa saatujen kokemusten perusteella, koska tähän alueeseen on paneuduttu vähän muualla. Yhdysvalloissa käytetään etnisille vähemmistöoppilaille ja enemmistöryhmän oppilaille annettavasta yhteisopetuksesta nimitystä "desegregation". Termiä on käytetty hyvinkin vaihtelevissa yhteyksissä järjestetylle opetukselle. Joskus kriteerinä on käytetty eri kansallisuuksien osuutta koko koulun tai luokan oppilasmäärästä. Toisinaan kriteeriksi otetaan demografisia piirteitä, esimerkiksi se, sijaitseeko koulu siirtolaisalueella vai enemmistön asuintaajamassa.

Tutkijat ovat tarkastelleet usein selvästi erilaisia tilanteita, mutta asettaneet ne "desegregation"-termin alle, vaikka eivät ole läheskään aina tarpeeksi miettineet, miten termi olisi parhaiten operationaalistettava. Tästä syystä tulokset ovat ristiriitaisia. Etenkin Schofield (1978) on arvostellut yhteisopetuksen vaikutusta selvitelleitä tutkimuksia ja esittää näistä usein puuttuvan relevantin teoreettisen viitekehyn. Tulosten ristiriitaisuuden vuoksi ei voida vetää yleistäviä johtopäätöksiä siitä, miten tämä opetus vaikuttaa eri etnisten ryhmien välisiin suhteisiin. Tässä tutkimuksessa yhteisopetuksena pidetään tavallisessa ruotsalaisessa luokassa ja sekaluokassa annettavaa opetusta. Näitä opetusmalleja on käsitelty johdantoluvussa.

Yhteisopetuksen tavoitteena pidetään todellista integraatiota, joka parantaa etnisten oppilasryhmien välisiä suhteita, vähentää etnisiä enakkoluuloja ja parantaa tavallisesti koulussa heikommin menestyvien vähemmistöryhmien oppilaiden koulusaavutuksia. Usein tuodaan esille vähemmistöön kuuluvien oppilaiden itseluottamuksen kohottaminen. Yhteisopetuksen päämäärät kattavat siis oppilaiden älyllisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen. Esitettyjen tavoitteiden onnistumismahdolli-

suuksia arvioitaessa on muistettava, että enemmistön vanhemmat ovat tavallisesti epäonnistuneet integroitumasta vähemmistöjen aikuisiin. Kuitenkin lasten odotetaan integroituvan menestyksellisesti ja usein hyvin lyhyessä ajassa. Cohen (1975) esittääkin, että yhteisopetuksen tavoitteista on tingittävä ja väljempänä päämääränä olisi pidettävä järkevänasteista sosiaalista integraatiota ja eri ryhmien välisten avoimien konfliktien vähentämistä.

Mielenkiintoista on huomata, että yhteisopetus pyrkii kouluissa ryhmien välisten suhteiden parantamisen kautta vaikuttamaan laajemmin koko yhteisöön, mikä on Morenon teorian mukaista.

Vaikka Cohenin (1975) mielestä ei ole käytettävissä yleistä teoriaa yhteisopetuksen ja eri etnisten ryhmien välisistä suhteista, Schofield (1978) ehdottaa yhteisopetus-termin käytön kriteeriksi ja yleensäkin havaittuun teoreettiseen puutteellisuuteen ennen kaikkea Allportin kontaktiteoriaa sekä Bergerin, Cohenin ja Zelditchin kehittämää statusominaisuuksiin ja odotuksiin liittyvää teoriaa.

5.2. Kontaktiteoria

Laajalti hyväksytty teoreettinen näkökanta yhteisopetuksen vaikutuksista ryhmien välisiin suhteisiin on Allportin (1954) esittämä kontaktiteoria. Allport painottaa nimenomaan ryhmien välisiä kontakteja, jotka tietyissä oloissa saattavat vahvistaa olemassa olevia ennakkoluuloja ja stereotyyppioita tai joissakin tapauksissa poistaa niitä.

Normaalisti vähemmistöryhmä sulautuu uuteen kotimaahansa rauhallisesti nelivaiheisen prosessin välityksellä (Allport 1954, 261): Vähäinen yhteydenpito johtaa kilpailuun, joka vaihtuu sopeutumiseksi ja assimilaatioksi. Näin ei kuitenkaan käy aina. Ryhmien väliset kontaktit ovat monivaiheisia, usein ennakkoluulojen sävyttämiä, ja niiden seurauksena saattaa syntyä entistä syvempiä ennakkoluuloja. Todellinen tutustuminen puolestaan vähentää niitä. Allport päättelee aikaisempien tutkimusten pohjalta, että tutustuminen vähemmistöryhmiin ja näistä saatava tieto saavat aikaan suvaitsevuuksia sekä ystävällisiä asenteita. (Vrt. Levine 1972; Trankell 1975.) Kuitenkaan tämä riippuvuus ei ole aina selvä: ei voida sanoa varmasti, aiheuttaako tieto ystävyyttä vai houkutteleeeko ystävyys tiedon hankkimiseen. Allport (1954, 268) päättelee tiedon

hankkimista ja tutustumista edesauttavien kontaktien todennäköisesti synnyttävän terveempiä uskomuksia vähemmistöryhmistä ja samalla poistavan ennakkoluuloja. Ryhmien on edullista asua sekaisin, mikä rohkaisee yksilöitä viestimään keskenään ja tutustumaan toisiinsa. Käytännössä etniset vähemmistöryhmät asuvat liian usein ghettomaisesti.

Kontaktiteorian mukaan ennakkoluulojen lopullisena tukipilarina ovat henkilökohtaiset ominaisuudet, joista mainittiin edellä ennakkoluulojen syntymiseen vaikuttavien psykodynaamisten tekijöiden yhteydessä. Ne saattavat ylläpitää ennakkoluuloja itsepintaisesti, vaikka tilannetekijät olisivat edulliset. Yhtäläinen statuskontakti enemmistön ja vähemmistöryhmien välillä yhteisten päämäärien tavoittelussa vähentää ennakkoluuloja, elleivät ne ole syvästi yksilön luonteeseen juurtuneita. Ennakkoluulojen vähenemistä lisää suuresti, jos takana on sellainen institutionaalinen tuki, kuten laki, tapa tai paikallinen ilmapiiri. Myös Driedger (1976) ja Lewin (1948) viittaavat tähän tekijään. Tärkeä käsite kontaktiteoriassa on yhteistyö. Ellei edellä mainittuja edellytyksiä saada aikaan, ryhmien välisten suhteiden paraneminen on epätodennäköistä.

Vain harvoin on mahdollista saavuttaa kontaktiteorian onnistumiselle Allportin esittämä suotuista tilanne: yhtäläinen status, molemminpuolinen riippuvuussuhde ja myönteinen sosiaalinen ilmasto. Jotta saavutettaisiin edulliset olosuhteet, yhtä hyvin enemmistön kuin vähemmistöjenkin on aktiivisesti ponnisteltava niiden hyväksi. Koululuokassa Allport (1954, 267) on korostanut seuraavien seikkojen toteutumista, ennen kuin etnisiä ennakkoluuloja voidaan vähentää enemmistö- ja vähemmistöryhmien oppilaisista koostuvissa luokissa:

Yhtäläinen status, yhteistyöhön perustuva vuorovaikutus ja ryhmien välistä vuorovaikutusta lisäävät, ystävällisiä suhteita edistävät sosiaaliset normit.

5.3. Statusominaisuuksien ja odotustilojen teoria

Tämän teorian lähtökohtana ovat useat tutkimustulokset, joissa havaittiin yksilön aikaisempien statustekijöiden määräävän hänen saamaansa vaikutus- ja arvovaltaa työryhmissä. Ryhmien jäsenten erilaiset

ominaisuudet kuten esimerkiksi sukupuoli, ammatti ja kansallisuus määrittävät ryhmässä ilmenevän vaikutusvallan jakautumisen riippumatta siitä, onko niillä mitään tekemistä ryhmän tehtävän kanssa. Teorian kehittäjät Berger, Cohen ja Zelditch (1966, 1972) nimittivät diffuuseiksi statusominaisuuksiksi niitä, jotka jollakin tavalla erikoistuvat sosiaalisen interaktion tarkoituksiin ja ovat mitä ilmeisimmin yhteydessä evaluatioon. Jotain pidetään parempana tai huonompana joidenkin statusominaisuuksiin yhteydessä olevien piirteiden suhteen. Esimerkiksi ruotsalaiset pitävät suomalaisia siirtolaisia riitaisina, vanhanaikaisina ja ahkerina, kuten Trankellin (1975) haastattelututkimus osoitti. Kun siis ensin on statusominaisuuksien perusteella identifioitu, kenestä on kysymys, statusominaisuuksiin liittyvät uskomukset tarkentavat, mitä arvostettuja tai ei-arvostettuja tunnuspiirteitä kyseiseen henkilöön tulee kohdistaa.

Tiettyjen erikoiskykyjen joutuessa statusominaisuuksien yhteyteen ne siirretään statusominaisuuksien pohjalta luotuun kokonaiskuvaan. Sen sijaan että sanomme ihmistä matemaattisesti kyvykkääksi, toteamme yksinkertaisesti hänet kyvykkääksi. Tällaiset arvioinnit ovat epämääräisempiä ja diffuusempia kuin erityiskykyjen arvioinnit. Tavallisesti tätä ilmiötä nimitetään haloefektiksi. Kutakin ominaisuutta varten ihmiset luovat tavallisesti tiettyjä odotuksia ja uskomuksia siitä, miten tiettytyypiset ihmiset käyttäytyvät. Esimerkiksi matemaattisesti lahjakas suoriutuu hyvin tehtävästä, joka käsittelee muodollisia todisteita.

Kun statusominaisuuksien teorialla selitetään enemmistön ja vähemmistön suhteita, sen mukaan ryhmien yhteiskunnassa saama status saa aikaan odotuksia pätevydestä. Näitä odotuksia ilmaisevat sekä arvostetut että vähemmän arvostetut ryhmät. Nämä molemminpuoliset pätevyysodotukset johtavat tavallisesti arvostetumman ryhmän dominanssiin sekä parempaan suoriutumiseen. Usein rotu muodostaa tällaisen statuspiirteen, joka johtaa teorian mukaiseen tiedostamattomia odotuksia sisältävään käyttäytymiseen, kuten Katz, Goldston ja Benjamin (1958) ovat osoittaneet. Heidän tutkimuksessaan valkoiset opiskelijat aloittivat useimmat interaktiot ja puhuivat enemmän valkoisille kuin mustille. Myös mustat opiskelijat viestivät useammin valkoisille. Vaikka luotaisiin Allportin (1954) korostama yhtäläinen statusympäristö, odotusteorian mukaan ennakkoluuloiset odotukset saattavat jatkua ellei onnistuta muuttamaan tiedostamattomia odotuksia.

Kontaktiteoria ja odotusteoria liittyvät läheisesti edellä esitet-

tyihin Allportin (1954) näkemyksiin etnisistä ennakkoluuloista. Edellinen on luonteeltaan sosiologinen ja osoittaa, millaiset ulkoiset olosuhteet tulisi luoda ryhmien välisten suhteiden parantamiseksi. Enemmistön suhtautumisella vähemmistöryhmien jäseniin on osuutta etnisen itseidentiteetin kehittymiselle (Driedger 1976; Lewin 1948).

Mikäli vähemmistön jäseniin kohdistetaan kielteisiä ominaisuuksia, ei vähemmistönuoren etninen itseidentiteetti eikä minäkuva voi kehittyä terveellä tavalla. Tällä on puolestaan kielteisiä yhteyksiä kielen oppimiseen ja koulumenestykseen. Nuori tämän vuoksi omaksuu usein stereotyyppian edellyttämät käyttäytymismallit eli ikään kuin adaptoituu tilanteeseen ja hakeutuu saman stereotyyppisen asennoitumisen kohteeksi joutuneiden alakulttuuriin. Tästä prosessista käytetään usein nimitystä leimautuminen ja se on varsin lähellä statusominaisuuksien ja odotustilojen teoriaa, jossa pyritään psykologisesti selittämään sitä prosessia, joka määrää ryhmien välistä vuorovaikutusta.

Suomessa Moberg (1979) on väitöskirjatyössään paneutunut erityisesti leimautumisongelmaan. Tutkimuksen mukaan erityisopettajat ja peruskoululaiset osoittivat stereotyyppisiä käsityksiä apukoululaisista ja tarkkailuluokkalaisista. Odotusteorialla on selvä kiinnekohta ominaisuusteoriaan (Lippitt et al. 1952), johon se tuo mielenkiintoista lisätietoa. Nämä teoriat selittävät osaltaan oppilaiden välisiä sosiaalisia suhteita.

5.4. Yhteisopetuksen vaikutusta selvittäviä tutkimuksia

Yhteisopetuksen vaikutusta oppilaiden käyttäytymiseen ja asennoitumiseen selvittäviä tutkimuksia on tehty pääasiallisesti Yhdysvalloissa. Korkein oikeus julisti laittomaksi rotuerotteluun pohjautuvan koulujärjestelmän Yhdysvalloissa vuonna 1954. Seuraavan vuosikymmenen ajan päätöksellä oli suhteellisen vähän konkreettisia vaikutuksia rodulliseen segregaatioperiaatteeseen pohjautuvaan koulujärjestelmään. Siksi Korkein oikeus julkaisi useita päätöksiä 1960-luvulla desegregaation vauhdittamiseksi. Yhteisopetukseen perusteellisesti paneutuneen Schofieldin (1978, 329) mukaan vuonna 1964 noin 98 % Etelävaltioiden mustista kävi edelleen mustien segregaatioskouluja. Vuonna 1974 jo 45 % mustista oli kouluissa, joissa enemmän kuin puolet oli valkoisia. Vuoden 1954 jälkeen sekaope-

lukseen liittyvä tutkimus vilkastui. Tätä ennenkin yhteisopetusta oli järjestetty ja sen merkitystä jonkin verran selvitetty. Aikaisemmissa tutkimuksissa on pääasiallisesti tarkasteltu yhteisopetuksen yhteyksiä 1) koulusaavutuksiin, 2) rodullisten asenteiden kehittymiseen, 3) rodullisiin halkeamiin ja 4) rotujen väliseen kanssakäymiseen. Tämän tutkimuksen kannalta kiinnostavia ovat lähinnä yhteisopetuksen vaikutusta rodullisten tai etnisten ryhmien välisiin ystävyyssuhteisiin selvittelevät tutkimukset.

Tutkimuksissa on osoitettu huomattava oman etnisen ryhmän luokkatovereidien suosiminen erityisesti, kun kysymyksessä on valkoisista ja värikkäistä oppilaista koostuva luokka. Tämä suuntaus havaitaan kaikissa ikäryhmissä, mutta voimakkaimmin keskiluokilla (esim. Criswell 1937, 1939a; Silverman, Cade, Weldon & Conley 1975). Moreno (1953) puhui toiseen rotuun kohdistuvasta kyllästymisajankohdasta, joka ilmenee etnisillä ryhmillä eri aikoina.

Criswell (1939a) pyrki osoittamaan luokassa vallitsevan rodullisen koostumuksen yhteyksiä sosiometrisiin ystävyyssuhteisiin. Tämän tutkimuksen kannalta etnisen koostumuksen tarkastelu on mielenkiintoista. Ruotsissa sekaluokkien enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden lukumäärästä on esitetty erilaisia vaihtoehtoja (ks. Skolöverstyrelsen 1977). Criswellin klassinen tutkimus paljasti vieraaseen etniseen ryhmään kohdistuvan diskriminoinnin kasvavan, kun valkoisia ja mustia oppilaita oli suunnilleen yhtä paljon luokassa. Myös myöhemmin tehdyissä tutkimuksissa on todettu, että kun rodulliset ryhmät ovat lukumäärältään samankokoisia, syntyy kilpailua ja diskriminointia ryhmien kesken. Jos jompi kumpi ryhmistä on lukumäärältään selvästi pienempi tai selvästi suurempi, toisen ryhmän torjunta on vähäisempää (Shaw 1973; Silverman et al. 1975; Slavin 1977, 1979; St. John & Lewis 1975).

Eri etnisten ryhmien yhteistyökokemuksilla on havaittu olevan positiivisia yhteyksiä ryhmien välisiin suhteisiin. Slavin (1979) analysoi 51 yhteisopetusta antavaa high schoolia eri puolilla maata ja esitti johtopäätöksensä, että niillä ei ole yhtä tekijää lukuun ottamatta positiivista vaikutusta eri rotujen välisiin ystävyyssuhteisiin ja rodullisiin asenteisiin. Myönteisesti vaikutti vain yhteinen työskentely toiseen rotuun kuuluvien oppilaiden kanssa. Yhteistyökokemuksilla näytti olevan voimakas positiivinen yhteys rotujen välisiin ystävyyssuhteisiin koulussa sekä yleensäkin asenteisiin integraatio-opetusta ja toisia rotuja kohtaan. Slavin päättelikin, että tulisi järjestää tilanteita,

joissa eri rotuihin kuuluvat oppilaat ovat keskenään yhteistyössä. Slavinin (1977, 1979) omista tutkimustuloksista on pääteltävissä yhteisten työryhmien käytön vähentävän rodullisia ennakkoluuloja ja lisäävän ryhmien välistä vuorovaikutusta. Myös Weigel, Wiser ja Gook (1975) osoittivat yhteistyökokemusten vähentävän rotujen välisiä konflikteja.

Valkoisten ja mustien tutustuttamisen ja yhteistoiminnan koulun ulkopuolella on havaittu lisäävän jälkimmäisten suosiota (Yarrow, Campbell & Yarrow 1958). Stulac (1979) totesi, että koulussa yhteisiin leikki-ryhmiin kuuluvat eri kansallisuuksien oppilaat leikkivät keskenään myös kotipiirissä. Tutkimukseen osallistuneet oppilaat asuivat samalla rajoittuneella maantieteellisellä alueella. Tämä mahdollisti etnisten ryhmien väliset ystävyysuhteet (vrt. Allport 1954). Kuitenkin vähemmistöt asuvat tavallisesti erillään enemmistöstä.

Valkoisten luokkatovereiden hyväksymisellä on todettu olevan hieman positiivista riippuvuutta mustien oppilaiden koulusaavutuksiin (Lewis & St. John 1974; Schmuck 1963; St. John 1971; St. John & Lewis 1975). Myös Slavin (1977, 1979) havaitsi valkoisten ja mustien oppilaiden luokissa jälkimmäisten parantaneen koulusaavutuksiaan lisääntyneiden ystävyysuhteiden vuoksi. On kuitenkin vaikea sanoa kumpi - valkoisten hyväksyminen vai koulumenestys - on primaari ja kumpaan suuntaan riippuvuus kulkee. Saattaa olla, että vähemmistönä olevat mustat oppilaat omaksuvat koulussa menestyvien valkoisten normeja, käytöstä ja taitoja. Lisäksi koulussa suositut oppilaat voivat saada opettajilta parempia arvosanoja. Tässä tapauksessa ystävyys ei olekaan tärkeä dominoivan rodullisen ryhmän kanssa, vaan ystävyys hyvin menestyvien oppilaiden kanssa.

Joskus on esitetty yhteisopetuksen onnistuvan paremmin, mitä aikaisemmassa vaiheessa se toteutetaan. Kuitenkin Yhdysvalloissa on havaittu yhteisopetuksen alussa mustien ja valkoisten oppilaiden välisten kontaktien lisääntyvän, mutta myöhemmin vähenevän (Bartel, Bartel & Grill 1973; Schofield & Sagar 1977; Silverman & Shaw 1973). Shaw (1973) esitti yhteisopetuksen huonontavan mielummin kuin parantavan etnisten ryhmien välisiä suhteita varsinkin, kun opetusjärjestelyissä ei tarjota valinnanmahdollisuuksia.

Vain harvoin sekaopetuksen yhteyksiä oppilaiden käyttäytymiseen ja saavutuksiin selvittelevissä tutkimuksissa mainitaan opettajan osuus. Bennett (1979) on erityisesti korostanut opettajan vaikutusta valkoisten ja mustien oppilaiden sosiometriisiin valintoihin. Bennettin mukaan

opettajan käytöksellä ja asenteilla on tärkeä merkitys luokkailmaston syntymiseen erityisesti yhteisopetusta antavissa kouluissa. Opettajalla tulisi olla samanlaiset odotukset kumpaakin ryhmää kohtaan ja opettajan tulisi osoittaa samanlaista huomaavaisuutta niin mustia kuin valkoisia kohtaan, koska hän dominoi luokkailmastoja. Bennett mainitsi myös yhteiskunnalla olevan vaikutusta koulussa eri rotujen oppilaiden keskinäiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Opettajien on todettu suhtautuvan eri tavalla erilaisen etnisen kulttuuritaustan omaaviin sekä eri sosiaali-luokista tuleviin oppilaisiin.

Opettajan ohella vanhempien osuutta ei saa unohtaa. Mikäli heillä on ennakkoluuloja ulkoryhmiä kohtaan, kouluissa järjestettävän yhteisope-tuksen on lähes mahdotonta onnistua kasvatustehtävässään, kuten Bartelin tutkimusryhmä (1973) on päätellyt.

Englannissa vähemmistöryhmien kouluongelmat nousivat esille myöhemmin kuin Yhdysvalloissa. Siirtolaisoppilaiden integroitumista enemmistöluok-kiin alettiin tutkia pääasiassa 1960-luvulla, mutta tätä aluetta koskeva tutkimus on jäänyt vähäiseksi. Englannissakin tehdyissä tutkimuksissa on osoitettu selvä etninen preferenssi. Yleisesti niissä on havaittu kaik-kien etnisten ryhmien suosivan sisäryhmiään (esim. Durojaiye 1969). Brit-tiläiset oppilaat näyttävät olevan vähemmän etnosentrisiä ja mustat kaik-kein eniten (Kawwa 1968). Edelleen Kawwan (1968) tulosten mukaan britti-oppilaiden ja vähemmistöryhmien välillä oli enemmän torjuntia kuin va-lintoja. Sen sijaan vähemmistöoppilaiden kesken torjuntia oli verraten vähän. Kiinnostava löydös oli se, että lähes kaikki ne vähemmistöoppi-laat, jotka torjuivat englantilaisia tai muita vähemmistöoppilaita, ilmaisivat motiiveihinsa etnisiä syitä. Ne englantilaiset oppilaat taas, jotka valitsivat vähemmistöoppilaita, saivat muilta englantilaisilta op-pilailta valtaosan näiden ilmaisemia torjuntia. Erityisesti mustien siirtolaisoppilaiden keskuudessa paljastui myös itsevihaa. Mustat oppi-laat asuivat omilla eristetyillä alueillaan. Kawwa päätteli rodullisten ennakkoluulojen englantilaisten ja etnisten ryhmien välillä syntyvän varhain.

Yhdysvalloissa havaittujen tulosten suuntaisesti englantilaisissa tutkimuksissa etninen preferenssi on voimakkainta keskiluokilla (Henderson 1973; Rushton 1967; Thomas 1975). Vaikka Rowleykin (1968) paljasti huomattavan omien etnisten sisäryhmien suosimisen, hän havaitsi lukumääril-tään pienemmällä kansallisuusryhmillä olevan hyvät integroitumismahdol-lisuudet. Sama johtopäätös voidaan esittää Rushtonin (1967) tutkimus-

tulosten pohjalta (vrt. myös Shaw 1973; Silverman et al. 1975).

Englannissa on pyritty etnisten ryhmien suhteiden opettamisella vaikuttamaan oppilaiden välisiin asenteisiin ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Yhden tällaisen kokeilun tuloksista tutkijat raportoivat, etteivät ainakaan oppilaiden ilmaisemat asenteet ulkoryhmiä kohtaan olleet huonontuneet. Suvaitsevuu den ja ulkoryhmäpreferenssin todettiin tosin lievästi lisääntyneen (Verma 1975; Verma & MacDonald 1971).

Mualla vähemmistöoppilaiden ystävyys suhteita on tutkittu vähän. Kirjoittajan tiedossa ei ole Euroopan muissa maissa suoritettuja vastaavaan ongelmakenttään kohdistuneita tutkimuksia. Australiassa Rosenthal ja Morrison (1978) osoittivat kantaväestön asennoituvan kielteisesti siirtolaisoppilaisiin luokissa, joissa jälkimmäiset olivat selvänä enemmistöä.

St. John (1975) on suorittanut laajan yhteenvedon lähinnä Yhdysvalloissa 1937 - 1973 toimeenpannuista yhteisopetuksen ja etnisten ennakkoluulojen yhteyksiä käsitelleistä tutkimuksista. Hän toteaa useimmissa tutkimuksissa etukäteen oletetun oppilailla olevan rotuennakkoluuloja. Monet tutkijat ovat kiinnostuneet siitä, miten koulun rodullinen koostumus vaikuttaa ennakkoluuloihin. St. Johnin analysoimissa sosiometrisissä tutkimuksissa on havaittu selvä oman etnisen ryhmän suosiminen. Useimmat tutkimukset ovat käsitelleet valkoisia ja mustia oppilaita, joiden välisistä suhteista on saatu enemmän kielteisiä kuin myönteisiä löydöksiä. Kielteiset löydökset ovat yleisempiä etelävaltioissa. Oppilaiden mahdollisuudella valita yhteisopetus ei näyttänyt olevan säännöllistä yhteyttä ryhmien välisiin ystävyys suhteisiin. St. John pääättelee, että yhteisössä vallitsevalla ilmastolla on enemmän vaikutusta koulussa eri etnisten ryhmien välisiin suhteisiin kuin yhteisopetuksella.

St. John yhdessä Lewisin (1975) kanssa korosti oppilaiden samojen kotitavariaabeleiden olevan yhteydessä rotujen välisiin suhteisiin koulussa: kodin tausta ja siellä vallitsevat arvot, erityisesti arvoitetut akateemiset taidot, kodin sijainti kouluun nähden sekä kontaktien kesto. Näillä on suurempi osuus yhteisopetuksessa kuin yhdestä rodusta koostuvissa luokissa.

Carithers (1970) on puolestaan eritellyt tähän ongelmakenttään vuosina 1954 - 1970 kohdistuneita tutkimuksia. Tarkastelun perusteella lapset ovat jo kolmivuotiaina tienneet rodullisista eroista, jotka kietytyvät noin 7 vuoden iässä, mutta viimeistään 5. luokalle siirryttäessä. Tämän jälkeen rodullinen halkeama jatkuu läpi koko kouluiän.

Carithers päättelee oppilaiden asennoitumisen riippuvan suuresti siitä, miten he tajuavat vanhempien, tovereiden ja koulun suhtautuvan vähemmistöihin. Valkoisten oppilaiden kielteiset etniset ennakkoluulot näyttävät olevan yhteydessä vanhempien matalaan koulutustasoon, etnosentrismiin ja autoritaarisuuteen, kuten myös edellä mainitut St. John ja Lewis (1975) ovat esittäneet.

Amir (1969) on todennut seuraavan pääyleistyksen aikaisemmista tutkimuksista: Etniset suhteet muuttuvat ryhmien välisten kontaktien myötä, mutta ne eivät aina ole oletetun suuntaisia. Suotuisat olosuhteet vähentävät ennakkoluuloja, kun taas epäsuotuisat saattavat lisätä niitä. Etniset asenteet voivat muuttua myös voimakkuudeltaan ja rajoittua jollekin spesifille alueelle kuten työskentelyyn, eikä niitä voida täten yleistää ryhmäsuhteiden muille alueille. Amirin mukaan ennakkoluuloja vähentävät suosiolliset olosuhteet ovat samanlaisia, joita Allport (1954) on kuvannut.

Cohen (1975) on paneutunut vuosien 1968 - 1974 tutkimuksiin, joiden tulokset ovat samansuuntaisia kuin ennen vuotta 1968 tehtyjen tutkimusten. Cohenin mukaan integraatiotutkimuksista saatiin vaihtelevia tuloksia. Ne olivat usein erilaisia mustien ja valkoisten ryhmissä, eri sukupuolilla, eri kouluissa ja eri luokissa. Erot tuloksissa saattavat johtua vaihtelevista tutkimusasetelmista ja aineistohankintamenetelmistä sekä erilaisesta tutkimusajasta ja -paikkakunnasta tai eroista itse tutkituissa ilmiöissä. Cohen toteaaakin perustellusti, ettei yhteisopetuksen vaikutuksesta voi saada yksiselitteistä tulosta.

Myös Schofield (1978) on todennut tulosten epämääräisyyden, joka johtuu paljolti teoreettisen viitekehyksen puutteesta sekä yhteisopetus-termin kritiikittömästä käytöstä. Schofieldin analyysit paljastavat joidenkin tutkimusten vaikuttavan suosiollisesti ryhmien välisiin suhteisiin, toisten taas kielteisesti ja joidenkin tutkimusten mukaan yhteisopetuksella ei ole yhteyttä etnisten ryhmien ystävyyssuhteisiin. Schofield arvostelee edelleen sitä, että vain harvoin on tutkittu todellista ryhmien välistä käyttäytymistä, jota olisi edullista tarkastella observointimenetelmällä eikä yksinomaan sosiometrisellä kyselyllä. Schofield (1978, 334) esittää, että yhteisopetuksen vaikutusta selvittelevät sosiometriset ja observointitutkimukset ovat tehneet vain yhden kiinteän löydön:

●piskelijat ovat oman ryhmänsä kanssa vuorovaikutuksissa odotettua enemmän, mikä osoittaa rodun tärkeäksi ryhmittelykriteeriksi. Rodullinen ryhmittyy-

minen vaihtelee kouluissa merkittävästi, mutta se näyttää tapahtuvan lähes kaikkialla.

Allportin (1954), Amirin (1969), Carithersin (1970) sekä St. Johnin ja Lewisin (1975) tavoin Schofield painottaa niitä erityisiä oloja, joissa ryhmien väliset kontaktit syntyvät. Näillä saattaa olla jopa ratkaisevampi merkitys oppilaiden suhteisiin kuin itse yhteisopetuksella.

Tutkijoiden analyysien perusteella Yhdysvalloissa liittovaltion säädösten mukainen yhteisopetus ei näytä onnistuvan. Eri rodullisten oppilasryhmien yhteiskoulut pohjoisvaltioissa ovat muuttumassa jälleen segregoiduiksi, koska useat valkoisista vanhemmista ovat muuttaneet esikauptunkeihin välttyäkseen integroitumasta etnisiin vähemmistöihin ja saadakseen lapsensa pois yhteisopetuksesta (Bartel et al. 1973). Täten aikaisemmat valkoisten enemmistöoppilaiden koulut ovat kokeneet muutaman vuoden integraation, jonka jälkeen ne ovat muuttuneet täysin mustien kouluiksi. Onkin todettava, että ainakin Yhdysvalloissa on vielä erittäin pitkä matka Allportin esittämiin edullisiin oloihin, joiden myötä etniset ennakkoluulot poistuvat tai vähenevät.

Yhdysvalloissa ja Englannissa tehtyjen tutkimusten tulokset eri etnisten ryhmien sosiaalisista vuorovaikutussuhteista eivät välttämättä vastaa Ruotsin tilannetta. Yhdysvalloissa valtaosa tutkimuksista on käsitellyt valkoisten ja neekereiden välisiä suhteita ja monista muista vähemmistöryhmistä on oltu vähemmän kiinnostuneita. Neckeriväestöllä on erilainen muuttotausta kuin Ruotsin suomalaisella maahanmuuttajaväestöllä, joka on siirtynyt täysin vapaaehtoisesti Ruotsiin. Edelleen asennoitumisessa koulujärjestelyihin havaitaan selvä ero. Yhdysvalloissa laki edellytti aikaisemmin segregaatio-opetusta ja vasta vuonna 1954 annettiin uusi säädös, jossa vaadittiin desegregaatio-opetusta. Tämä on kuitenkin kohdannut suuria vaikeuksia erityisesti valkoisen enemmistön keskuudessa ilmenevien ennakkoluulojen vuoksi. Siksi valkoiset ovat alkaneet karttaa yhteisopetusta antavia kouluja ja suosia valkoisten omia kouluja. Ruotsissa taas siirtolaislapsi joutui aikaisemmin automaattisesti tavalliselle ruotsalaiselle luokalle. Vasta 1970-luvulla suurimmat maahanmuuttajaryhmät alkoivat vaatia äidinkieliä luokkia. Monenlaiset taustatekijät kietoutuvat jo pelkästään tämänkin asian ympärille. On aina tarkasteltava juuri sitä erityistä tilannetta, jossa opetetaan. Esimerkiksi Länsi-Saksassa monet islamilaisen kulttuuriperinnön omaavista vanhemmista eivät halua lapselleen yhteisopetusta, koska varsinkin ala-asteella suurin osa opettajista on naisia, mitä taas islamilaisuus ei salli.

Kuten aikaisempia tutkimuksia tarkasteltaessa on havaittu, todellinen integraatio ei näytä toteutuvan. Toisaalta asennemuutoksia on odotettu liian nopeasti. Monet yhdysvaltalaiset tutkijat (esim. Bennett 1979; Cohen 1975; Schofield 1978; St. John 1975) esittävät tähän parannuskeinoksi mahdollisimman aikaisin tapahtuvan desegregoitumisen, kun sitä vastoin Ruotsin suomalainen maahanmuuttajaväestö on voimakkaasti tätä näkemystä vastaan ja vaatii mahdollisimman pitkäaikaista segregaatio-opetusta, jossa oppilaat saavat opetusta pääasiallisesti äidinkiellellään. Sitä vastoin Yhdysvalloissa kaikkia opetetaan englannin kielellä.

Edellä havaittiin, että kun vähemmistö- ja enemmistöoppilaita on tasavertainen määrä luokassa, ajaudutaan kilpailuun ja usein vihamielisiin suhteisiin. Ruotsin peruskoulussa suomalaiset oppilaat muodostavat selvästi suurimman siirtolaisryhmän. Heitä on usein ruotsalaisissa luokissa paljon, ja sekaluokissa jopa puolet oppilaista saattaa olla suomalaisia. Yhdysvaltalaisen tutkimuksen perusteella tämän tulisi johtaa huonoihin sosiaalisiin vuorovaikutussuhteisiin. Tässä tutkimuksessa pyritään kontrolloimaan ryhmien keskinäisen suuruuden osuutta.

6. TUTKIMUSONGELMAT JA TUTKIMUSHENETELMÄT

6.1. Tutkimusongelmat

Tutkimuksen päätavoitteena oli tutkia informaalista sosiaalista rakennetta ruotsalaisissa luokissa sekä sekaluokissa, jotka valittiin siten, että niihin kuului ruotsalaisten oppilaiden lisäksi pääasiallisesti suomalaisia siirtolaisoppilaita. Tavoitetta lähestyttiin sekä yksilö- että ryhmätasolla.

Yksilötasolla tarkasteltiin oppilaiden sosiaalisen arvoaseman jakaantumista niissä luokissa, joissa enemmistöön ja vähemmistöihin kuuluvia oppilaita opetettiin yhdessä. Oppilaiden sosiaaliset statukset ovat luokan sosiaalisen rakenteen komponentteja, jotka määrittävät oppilaiden sosiaalisen arvoaseman luokassa. Kullekin koehenkilölle määritettiin sosiaalinen status, joka muodostui sosiometrisessä testissä oppilaiden ilmaisemista ystävyys- ja johtajuusvalinnoista sekä torjunnoista. Lisäksi tutkittiin koehenkilöiden valintojen ja torjuntajen motiiveja. Edelleen selviteltiin, miten oppilaat arvioivat ensisijaisesti valitsemansa ja torjumansa luokkatoverit sekä itsensä tietyissä persoonallisuudenpiirteissä semanttista differentiaalimenetelmää käyttäen.

Tutkimuksen ongelmat ovat seuraavat:

- 1) Miten sosiaalinen arvoasema on levittäytynyt ruotsalaisista enemmistöoppilaita sekä pääasiallisesti suomalaisista vähemmistöoppilaita koostuvissa ruotsalaisissa luokissa ja sekaluokissa?
 - attraktiosuhteet: ystävyys ja torjunta
 - dominanssisuhteet: johtajuus
- 2) Mitä motiiveja oppilaat ilmaisevat sosiometrisissä valinnoissa sekä torjunnoissa?
- 3) Miten oppilaat arvioivat ensisijaisesti valitsemansa ja torjumansa luokkatoverit sekä itsensä tiettyjen persoonallisuudenpiirteiden suhteen?

Ryhmätasolla tutkittiin luokkien sisäistä rakennetta, jota lähestyttiin selvittämällä luokkien koheesiota ja integraatiota. Mahdolliset halkeamat osoittavat koheesion ja integraation puutetta. Tässä tutkimuksessa kiinnostus kehdistuu ennen kaikkea siirtolaisoppilaiden integroitumiseen luokkiinsa.

4) Miten oppilaat ovat integroituneet luokkatovereihinsa ruotsalaisilla luokilla ja sekaluokilla?

Tutkimuksessa kontrolloitiin seuraavien tekijöiden yhteyksiä ongelmiin 1 - 4:

- oppilaan ulkomuoto
- koulumenestys
- sopeutuminen koulunkäyntiin
- ystävyyssuhteet koulun ulkopuolella
- Ruotsissa asumisen pituus
- luokkataso (ikä)
- luokkien koko ja koostumus
- paikkakunta

Vertailun laajentamiseksi mukaan otettiin Ruotsista puhtaasti suomalaisia luokkia 3. luokka-asteelta (suomalaisia luokkia on järjestetty pääasiassa 1. - 3. luokka-asteilla) sekä Suomesta kaikilta kolmelta luokkatasolta.

6.2. Koehenkilöt

6.2.1. Ruotsin peruskoulusta valitut koehenkilöt

Luokkaryhmien sosiometrisessä tutkimuksessa ei voi puhua otannasta sanan varsinaisessa merkityksessä, vaan kukin tarkasteltava ryhmä edustaa itseään, eikä tuloksia periaatteessa voi yleistää. On kuitenkin ajateltavissa, että jos todetaan samoja suuntauksia useilla eri ryhmillä, nämä esille tulleet trendit on siirrettävissä koko perusjoukkoon. Siksi koehenkilöt pyrittiin valitsemaan otannan periaatteita noudattaen.

Ruotsin siirtolaisväestö on keskittynyt pääasiassa Etelä- ja Keski-Ruotsin teollisuusalueille. Aluksi haettiin sellaiset kunnat, joissa kevätlukukaudella 1978 oli vähintään 200 suomalaista peruskoululaista. Vähemmän kuin 200 suomalaista siirtolaisoppilasta sisältävät kunnat (n = 199) jätettiin pois, koska tällaisissa kunnissa on vaikea löytää sellaisia luokkia, joissa olisi useampia siirtolaisoppilaita. Keväällä 1978 Ruotsissa oli yhteensä 47 sellaista kuntaa, jonka peruskoulua kävi vähintään 200 suomalaista lasta (Statistiska meddelanden 1978).

Nämä kunnat jaettiin kuuteen luokkaan seuraavasti:

TAULUKKO 2. Suomalaisen siirtolaisoppilaiden lukumäärän mukaisesti jaetut kuntaryhmittymät, niihin kuuluvien kuntien sekä suomalaisten peruskoululaisten lukumäärä

Suomalaisten peruskoululaisten määrä kunnassa	Kuntia yhteensä	Kunnissa suomalaisia peruskoululaisia yhteensä	
	f	f	%
1500 tai enemmän	4	8030	23.0
900 - 1499	3	3181	9.1
500 - 899	6	3640	10.4
400 - 499	7	3171	9.1
300 - 399	8	2742	7.9
200 - 299	19	4589	13.2

Edellä esitettyyn kuuteen kuntaryhmittymään kuului 72.7 % (n = 25 356) kaikista kevätlukukauden 1978 suomalaisista peruskoululaisista. Kukin kuntaryhmittymä muodosti oman ositteensa. Ensimmäisessä vaiheessa kustakin ryhmittämisestä poimittiin satunnaisesti noin puolet kunnista paitsi kuudennesta ryhmittämisestä, josta valittiin siihen kuuluvien kuntien suuren määrän vuoksi neljäsosa. Satunnaisesti valituista 20 kunnasta kaksi kolmanteen ryhmittämisään kuuluvasta ei myöntänyt lupaa tutkimuksen suorittamiseen lopun 18 suhtautuessa siihen myönteisesti. Myöhemmin toisen ositteen kuntaryhmittymästä oli otettava lisää yksi paikkakunta, koska aikaisemmin valittuja luokkia jouduttiin poistamaan puuttuvien tietojen suuren määrän vuoksi. Myös ensimmäiseen ositteeseen kuuluvia kuntia yritettiin saada mukaan samasta syystä, mutta tuloksetta. Tästä syystä edustavuus ensimmäisen ositteen luokista ei ole hyvä. Neljäs osite sisältää suhteessa selvästi liikaa suomalaisia oppilaita (ks. liite 1). Tämä johtuu siitä, että lähes kaikki tämän ryhmittämisään luokat olivat sekaluokkia, joissa on tavallisesti enemmän suomalaisia oppilaita kuin ruotsalaisissa luokissa.

Seuraavassa vaiheessa valittiin luokat. Tutkimus pyrki antamaan läpileikkauksen peruskoulusta ja mahdollisesti sosiaalisen rakenteen tarkastelun eri ikätasolla. Siksi mukaan otettiin 3., 6. ja 9. luokkataso. Mukaan otettujen kuntien kouluviranomaiset valitsivat ohjeiden mukaan suomalaisia ja ruotsalaisia oppilaita käsittäviä luokkia kolmelta

luokka-asteelta. Suuremmilla paikkakunnilla oli mahdollista valita luokkia satunnaisesti, pienemmillä oli haettava tällaisia luokkia. Kriteerinä pidettiin sitä, että suomalaisia siirtolaisoppilaita on mahdollisimman paljon luokissa. Luokkia oli tarkoitus ottaa siten, että suuremmilta paikkakunnilta niitä saataisiin enemmän kuin pienemmiltä eli todellisuudessa vallitsevan suomalaisten siirtolaisoppilaiden suhteen mukaan. Tässä ei kuitenkaan onnistuttu. Lisäksi etukäteen oli mahdotonta tietää, paljonko valituissa luokissa on suomalaisia.

Luokkamäärä valittiin suureksi ennakoitun kadon vuoksi, joka muodostuikin odotettua suuremmaksi 1. ja 3. kuntaryhmittymässä. Sen sijaan pienemmiltä paikkakunnilta saatiin paremmin luokkia mukaan. Voidaan ajatella, että suuremmilla paikkakunnilla enemmistön ja vähemmistöjen suhteet ovat ennakkoluuloisemmat. Edelleen kouluongelmien on todettu olevan vaikeampia suuremmilla kuin pienemmillä siirtolaisalucilla Ruotsissa (Lasonen 1978, 1979). Siksi kouluviranomaiset ja opettajat suhtautuvat kenties pidättyvämmiin tutkimuksiin, jotka liittyvät enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden välisiin sosiaalisiin suhteisiin.

Joillakin kouluilla luokkien opettajat vastustivat tutkimuksen suorittamista. Useita luokkia jouduttiin poistamaan, koska vastauksissa ilmeni suurta puutteellisuutta. Lisäksi eräissä kunnissa testaukset ohjattiin pidettäväksi suomalaisilla luokilla. Muutamit suomalaiset opettajat halusivat esittää sosiometrisen kyselyn opettamalleen suomalaiselle luokalle. Nämä testaukset eivät menneet suinkaan hukkaan, koska nämä suomalaiset luokat palvelevat arvokkaana vertailuaineistona. Taulukossa 3 on esitetty Ruotsin tutkimusryhmiin kuuluvien koehenkilöiden kansallisuuden ja luokkatason mukaiset jakaumat.

Ruotsin tutkimuspaikkakuntien maantieteellinen sijoittuminen on esitetty liitteessä 1. Mukaan tulleet ruotsalaiset luokat ja sekaluokat edustavat 65.1 % alunperin suunnitellusta määrästä. Saatuihin 18 paikkakuntaan kuuluu yhteensä 48.6 % kaikista Ruotsin peruskoulun suomalaisista siirtolaisoppilaita.

Kolmannen luokkatason koehenkilöt olivat 12 luokalta, joista neljä kuului ruotsalaisiin luokkiin ja loput sekaluokkiin. Kuudennella luokkatasolla tutkimukseen saatiin 7 ruotsalaista ja 9 sekaluokkaa. Yhdeksännellä luokka-asteella oli yhteensä 12 luokkaa, joista seitsemän oli ruotsalaista ja 5 sekaluokkaa. Täten nimikkeen yhteisopetus alle kuului 933 oppilasta, joista 261 luokiteltiin suomalaisiksi ja 69 muunmaalaisiksi siirtolaisoppilaitaiksi loppujen ollessa ruotsalaisia.

TAULUKKO 3. Ruotsalaisten lukkien, sekaluokkien sekä Ruotsin suomalaisten luokkien koehenkilöiden luokka-asteen ja kansallisuuden mukaiset frekvenssijakaumat

Tutkimusryhmä	Ruotsalaiset				Suomalaiset				Muunmaalaiset				Yht.
	3.lk	6.lk	9.lk	yht.	3.lk	6.lk	9.lk	yht.	3.lk	6.lk	9.lk	yht.	
Ruotsalaiset luokat (n = 17)	68	123	161	352	34	35	41	110	10	16	10	36	498
Sekaluokat (n = 22)	76	135	57	268	52	55	27	134	12	10	11	33	435
Ruotsin suomalaiset luokat (n = 7)					122	17		139					139
Yhteensä (n = 46)	144	258	218	620	208	107	68	383	22	26	21	69	1072

Suomalaista 3. luokkaa käyvät oppilaat tulivat kuudelta eri paikkakunnalta: Gävle (n = 16), Motala (n = 19), Olofström (n = 16), Skövde (n = 20), Södertälje (n = 29) ja Trollhättan (n = 22). Lisäksi Södertäljestä saatiin suomalainen 6. luokka (n = 17), joten kaikkiaan suomalaisten kotikielen luokkien oppilasmäärä oli 139. Ruotsin puolelta osallistui tutkimukseen yhteensä 1072 oppilasta, joista tyttöjä oli 51.2 %.

Tutkimuksessa pyrittiin varmistumaan, että siirtolaisoppilasmäärältään ja yleensäkin siirtolaisväestöltään erilaisia paikkakuntia saataisiin mukaan. Kuten edellä on osoitettu, ainakin Yhdysvalloissa suoritettujen tutkimusten mukaan opetusohjelmat sekä yhteiskunnassa koulumaailmaan heijastuvat enemmistön ja vähemmistöjen suhteet ovat vaihtelevia. Siksi mitään yleistäviä johtopäätöksiä yhteisopetuksen vaikutuksista eri etnisten ryhmien välisiin suhteisiin ei ole tehtävissä. Juuri siksi tässä tutkimuksessa yritettiin saada mukaan mahdollisimman paljon erilaisia paikkakuntia. Ruotsista koehenkilöitä saatiin kaikkiaan 19 paikkakunnalta. Yhteisopetus nimikkeen alle kuului yhteensä 41 luokkaa. Ottaen huomioon yleensäkin toisesta maasta kerättävään tutkimusaineiston hankintaan liittyvät vaikeudet sekä käytettävissä olevat resurssit, Ruotsin puolelta kerättyä aineistoa on pidettävä tyydyttävänä ja sen perusteella saatavia tuloksia on mahdollista yleistää varovaisesti mukaan tulleisiin paikkakuntiin.

6.2.2. Suomen peruskoulusta valitut koehenkilöt

Vertailua varten valittiin Suomesta samoilta luokka-asteilta koehenkilöitä. Ahvenanmaata lukuun ottamatta Suomen jokainen lääni muodosti oman ryppäänsä, josta kustakin poimittiin yksinkertaista satunnaisotantaa käyttäen yksi kunta. Koska kaikki otantaan sattuneet kunnat olivat maaseutu-
taajamia, valittiin lisäksi satunnaisesti viisi kaupunkikuntaa. Mukaan tulleista kunnista valittiin satunnaisesti peruskoululuettelon (Liimatainen & Stenström 1977) avulla koulut. Jotkut koulut olivat oppilasmäärältään niin pieniä kyläkouluja, että niiden tilalle valittiin uudestaan suurempi koulu.

Suomen vertailuryhmän 1365 oppilasta ovat 47 luokalta ja 16 paikkakunnalta, joiden alueellinen sijoittuminen on esitetty liitteessä 2. Koehenkilöt jakaantuivat luokka-asteittain seuraavasti:

3. lk	449 oppilasta
6. lk	465 oppilasta
9. lk	451 oppilasta

Sukupuolen mukaan koehenkilöt jakoutuivat melko tasaisesti. Tyttöjä oli 48,8 %. Suomen vertailuaineisto haluttiin kerätä mahdollisimman suureksi, koska maassa ei ole suoritettu laajempia oppilaiden sosiaalisia vuorovaikutussuhteita käsitteleviä tutkimuksia. Edellinen laajempi tutkimus pohjautuu kansakoulujärjestelmään (Koskenniemi 1936). Vain yksi tutkimusluokka oli poistettava puuttuvien tietojen suuren määrän vuoksi. Yhteensä tutkimukseen osallistui 2437 koehenkilöä.

6.3. Mittaaminen

6.3.1. Sosiometrinen testi tutkimusmenetelmänä

Ennen kuin käsitellään tämän tutkimuksen muuttujien mittaamista, esitellään yleisesti sosiometriä tutkimusmenetelmänä. Vaikka sosiometriä tässä tutkimuksessa rajoitetaan oppilaiden välisten sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden tutkimiseen, sillä on paljon laajempi tutkimuskenttä ja sosiometriä tutkimusmenetelmiä on useita, mikä puolestaan on johtanut siitä esitettyjen määritelmien epämääräisyyteen. Ruotsissa Bjerstedt (1956) on erityisesti paneutunut sosiometriasta annettuihin määritelmiin

ja todennut termiä käytetyn hyvin eri tavalla. Hänen mukaansa jopa Moreno käytti sitä eri merkityksissä. Morenon (1953, 15-16) klassinen määritelmä sosiometrisestä tutkimusmenetelmästä kuului:

Sosiometria on väestön psykologisten ominaisuuksien matemaattinen, tekniikaltaan empiirinen tutkimus, jossa tulokset lasketaan kvantitatiivisilla metodeilla.

Sosiometrinen menetelmä ei ole testi siinä mielessä kuin termiä on yleisesti käytetty. Moreno selitti sosiometriä sosiaalisen mittaamisen tekniikaksi, mutta puhui kuitenkin testistä erottaakseen sen muista sosiometrisellä alueella kehittämistään metodeista. Bjerstedt (1963, 18) on kritisoinut termin "sosiometrinen testi" käyttöä ja esittänyt sen tilalle yksinkertaisesti sosiometristä valintatilannetta. Hän perusteli tätä sillä, että muutoin jotkut saattavat liian rutiininomaisesti sovittaa sosiometrisiin valintatilanteisiin psykometriä standardikäsitteitä.

Bjerstedt (1956) pyysi sosiometriaan perehtyneitä asiantuntijoita (n = 262) määrittelemään termin ja tiivistä saamansa tiedon 13 määritelmäksi, jotka lähetti samojen asiantuntijoiden arvioitaviksi. Eniten suosiota sai määritelmä

Suosioon perustuvien ihmisten välisten suhteiden kvantitatiivinen käsitteilytapa (toisin sanoen, suhteet ovat kuvattavissa valintatilanteen suhteen vetovoima-torjunta-neutraalisuus-termein).

Kuitenkin monet sen hetken eturivin sosiometrikot, kuten Criswell, Jennings, Koskeniemi, Moreno ja Proctor, ymmärsivät sosiometrisen tutkimusmenetelmän yleisemmin käsittämään inhimillisten suhteiden kaikenlaista kvantitatiivista käsittelyä. Sen sijaan Allport, Bonney ja Northway pitivät parempana yksityiskohtaisempia määritelmiä, joissa painotetaan myös testattavan ja valintakriteerin osuutta (Bjerstedt 1956, 22-25). Myöhemmin antamassaan määritelmässä Northway (1967, 7) tuo esille sosiometrisen testin kaksi päätarkoitusta: yksilön sosiaalisen statuksen ja ryhmän rakenteen identifioimisen. Näitä seikkoja korosti aikaisemmin Bronfenbrenner (1943) tuoden esille myös sosiaalisen statuksen ja ryhmärakenteen kehityksen. Bjerstedt (1956, 28) itse ymmärsi sosiometriä yleisesti kaikenlaatuisten ihmisten- ja eläintenvälisten suhteiden mittaamiseksi.

Koska määritelmät ovat yleisellä pohjalla, niitä on käytetty eri tavoilla. Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita varsinaisesta sosiometrisestä testistä ja se ymmärretään mieluummin yksityiskohtaisemmin (esim. Bronfenbrenner 1943; Northway 1967) kuin yleisemmin määriteltynä.

Edelleen tämän tutkimuksen tekijä korostaa sitä tiettyä aikahetkeä, jolloin sosiometrinen kysely annetaan. Tätä seikkaa ei liioin ole tuotu esille aikaisemmissa määritelmissä.

Tähän tutkimukseen sopiva määritelmä sosiometrisestä testistä kuuluu:

Sosiometrisessä luokkakyselyssä oppilaat ilmaisevat juuri sen hetkiset tovereiden informaaleista sosiaalisista suhteista kertovat spontaanit valintatoivomuksensa niissä tietyissä elämänläheisissä luokan erityisiin toimintoihin kohdistuvissa kriteereissä, jotka tutkija on asettanut.

Määritelmään voidaan lisätä sosiometrisellä kyselyllä saatava informaatio:

Sosiometrinen luokkakysely ilmaisee yksityiseen oppilaaseen kohdistuvan sosiaalisen arvostuksen määrän sekä luokkaryhmän sisäisen informaalin rakenteen toistuvien mittauksen paljastaessa niissä tapahtuneet muutokset.

Sosiometrisellä kyselyllä saadaan paljon luokkaa koskevaa tietoa. Edellä mainittujen määritelmien ilmaisemien pääkohtien lisäksi voidaan yksityiskohtaisemmin esittää sosiometrisellä testillä saatavaa informaatiota seuraavasti:

- havaitaan luokan oppilaiden sosiaalinen status: tähtioppilaat, torjutut, johtajaoppilaat,
- saadaan selville, ketkä ovat kunkin oppilaan erityiset ystävät, ystävän ystävät, ystävän ystävän ystävät (suorat ja epäsuorat vaikutustiet),
- testi paljastaa luokan rakenteen kokonaisuudessaan (integraatioaste, alaryhmät ja klikit),
- eri aikoina annetut sosiometriset testit osoittavat oppilaiden välisten suhteiden ja yksityisen oppilaan sosiaalisen statuksen muutokset ja
- voidaan vertailla eri luokkien sosiaalista rakennetta.

Sosiometrisellä kyselyllä saatavan tiedon avulla opettaja pyrkii oppilaiden välisten suhteiden parantamiseen sekä sosiaalisesti yhtenäisen luokkaympäristön kehittämiseen. Tätä opettaja voi toteuttaa tietyillä toimenpiteillä (ks. Gronlund 1959, 270-299). Näin sosiometrialla on diagnosoimisen ja evaluaation lisäksi tärkeä terapeuttinen tehtävä.

Sosiometrisellä testillä on luonnollisesti omat rajoituksensa. Ensinnäkin oppilaiden valinnoilla ei välttämättä ole yhteyttä todelliseen käyttäytymiseen, sillä oppilaat saattavat vain ilmaista toiveitaan. Tuloksista saadaan etupäässä informaatiota, mutta ei instruktioita oppilaiden välisten suhteiden parantamiseksi. Edelleen ei päästä selville,

miksi joku oppilas on suosittu ja toinen torjuttu. Sosiometrinen kysely ei mittaa tunteen syvyyttä. Saatuja tuloksia ei voida yleistää, vaan ne ovat ryhmäkohtaisia ja lisäksi saatu tiettyjen sosiometrinen valintakriteereiden suhteen.

"Uuden" kasvatussosiologian kannattajat ovat arvostelleet traditio-naalisten tutkimusmenetelmien käyttöä luokkatutkimuksissa (ks. Saha 1978). He korostavat oppimisprosessin syvällisempää analysointia mm. observointimenetelmiä käyttäen. Tähän asti luokissa on tarkasteltu observoinnilla pääasiassa opetusprosessia (ks. Rosenshine & Furst 1972). "Uuden" suunnan mukaan koululuokan tutkimuksissa olisi integroitava en-tistä enemmän sosiaalipsykologisia, sosiaalianthropologisia, sosiologisia ja sosiolinguvistisiä аспектеjä (Stubbs & Delamont 1976). Kuitenkin oppi-laiden informaaleja vuorovaikutussuhteita on vaikea lähestyä pelkällä luokkaobservoinnilla. Siksi sosiometria puutteistaan huolimatta on edel-leen tarkoituksenmukainen näiden interaktioiden selvittämiseen. Siihen olisi edullista liittää välitunneilla ja oppilaiden vapaassa ryhmittymi-ssä tapahtuvaa havainnointia.

6.3.1.1. Sosiometrisen valintatilanteen määrittely

Sosiometrisessä testissä ryhmän yksilöitä, esim. koululuokan oppilaita pyydetään liittymään toisiinsa. Yleisemmin kohteina olevat preferenssi-suhteet tulevat ilmi, jos ryhmän jäsenet saavat tilaisuuden valita, ketkä tietyistä henkilöistä ovat puoleensavetäviä tai luotaantorjuvia jossain tietyssä tilanteessa. Juuri tätä Moreno kutsui sosiometriseksi testiksi ja Bjerstedt sosiometriseksi valintatilanteeksi.

Sosiometrisessä kyselyssä koehenkilöille esitettävä ohje on äärettö-män tärkeä, sillä se on samalla valintatilanteen määrittely (ks. Bjerstedt 1963, 18; Moreno 1953, 101-107). Sosiometriset kriteerit vas-taavat mikrososiologiassa makrososiologian sosiaalisia normeja, joita Moreno (1953, 97) kutsuu sosiometriseksi normeiksi. Ne antavat avoimel-le ja liikkuvalla ihmisyyhteisölle syvän tiedostamattoman ja monimutkai-sen infrarakenteen. Tutkimuksissa pyritään käyttämään voimakasta kri-teeriä, joka paljastaa pysyvämpien ja perusteellisempien sosiaalisten suhteiden olemassaolon. Heikko kriteeri perustuu väliaikaisiin toimin-toihin, esimerkiksi koulujuhliin. Yleisellä kriteerillä tarkoitetaan

vaikkapa luokassa istuintoverin, työtoverin ja leikkitoverin valintaa. Erityinen kriteeri perustuu johonkin sosiaalisen interaktion rajoitettuun alueeseen esimerkiksi matemaattisten tehtävien ratkaisuun ja koripallon pelaamiseen. Gronlund (1959, 45) on havainnut, että väliaikaisilla tekijöillä ja tilannetekijöillä on vähemmän vaikutusta yleisiin kuin erityisiin kriteereihin. Harper (1968) osoitti yleisten ja erityisten kriteerien korreloivan positiivisesti. Vaikka Moreno (1953, 99) korostaa voimakkaan ja mieluummin erityisen kriteerin käyttöä, Bjerstedt (1963, 21) selittää, ettei sen tule olla liian yleinen, muttei liian spesifikkään. Joka tapauksessa kullakin ryhmällä on tietyt arvot, tavoitteet ja normit, joiden perusteella ne ryhmittyvät. Käytetyn kriteerin tulee ottaa ne huomioon ja liittyä tutkittavan ryhmän toimintoihin.

Valintakriteerien määrä riippuu siitä, mihin tuloksia halutaan käyttää. Uudelleenryhmitykseen riittää yksi kriteeri, mutta jos halutaan tarkemmin tutkia ryhmän rakennetta, on käytettävä useampia kriteereitä (Gronlund 1959, 46). Bjerstedt (1956, 39) analysoi vuosina 1945 - 1954 ilmestyneet Sosiometria-aikakauslehdet ja havaitsi noin 60 %:ssa raportoiduista tutkimuksista käytetyn vain yhtä, kolmasosassa 2 - 4 valinta-aspektia ja 10 %:ssa yli neljää kriteeriä. Bjerstedt analysoi yhteensä 249 artikkelia.

Kriteerin sisältö voi liittyä henkilökohtaiselle tai sosiaaliselle alueelle. Henkilökohtainen kriteeri on luonteeltaan yleensä informaalinen eikä suuntaudu tavoitteisiin. Esimerkiksi pulpettitoverin valinta olisi tällainen tunnealueeseen kohdistuva kriteeri. Sosiaalinen kriteeri on muodollisempi ja siihen sisältyy yhteinen tavoite, kuten luokkatovereiden valinta työryhmiin. Gronlundin (1959, 43) mukaan molemmat tekijät toimivat yhdessä sosiometrisessä valintatilanteessa ja niiden suhteellinen vaikutus vaihtelee kriteerin luonteen mukaisesti. Koulussa ne edustavat mieluummin korostuksen suuntaa kuin ryhmärakenteen eri aspekteja.

Läheskään aina tutkimuksissa ei ole tiedusteltu torjuntaja, vaikka ne ovat osa sosiaalipsykologista todellisuutta. Lisäksi terapia on tehokkaampaa, jos tunnetaan negatiivisten valintojen alue. Toisaalta torjutun oppilaan asema saattaa korostua muiden oppilaiden silmissä. Bjerstedtin (1956, 55) analyysin mukaan puolet tutkimuksista perustuivat yksinomaan positiivisiin valintoihin ja niinkään puolet sekä positiivisiin valintoihin että torjuntoihin.

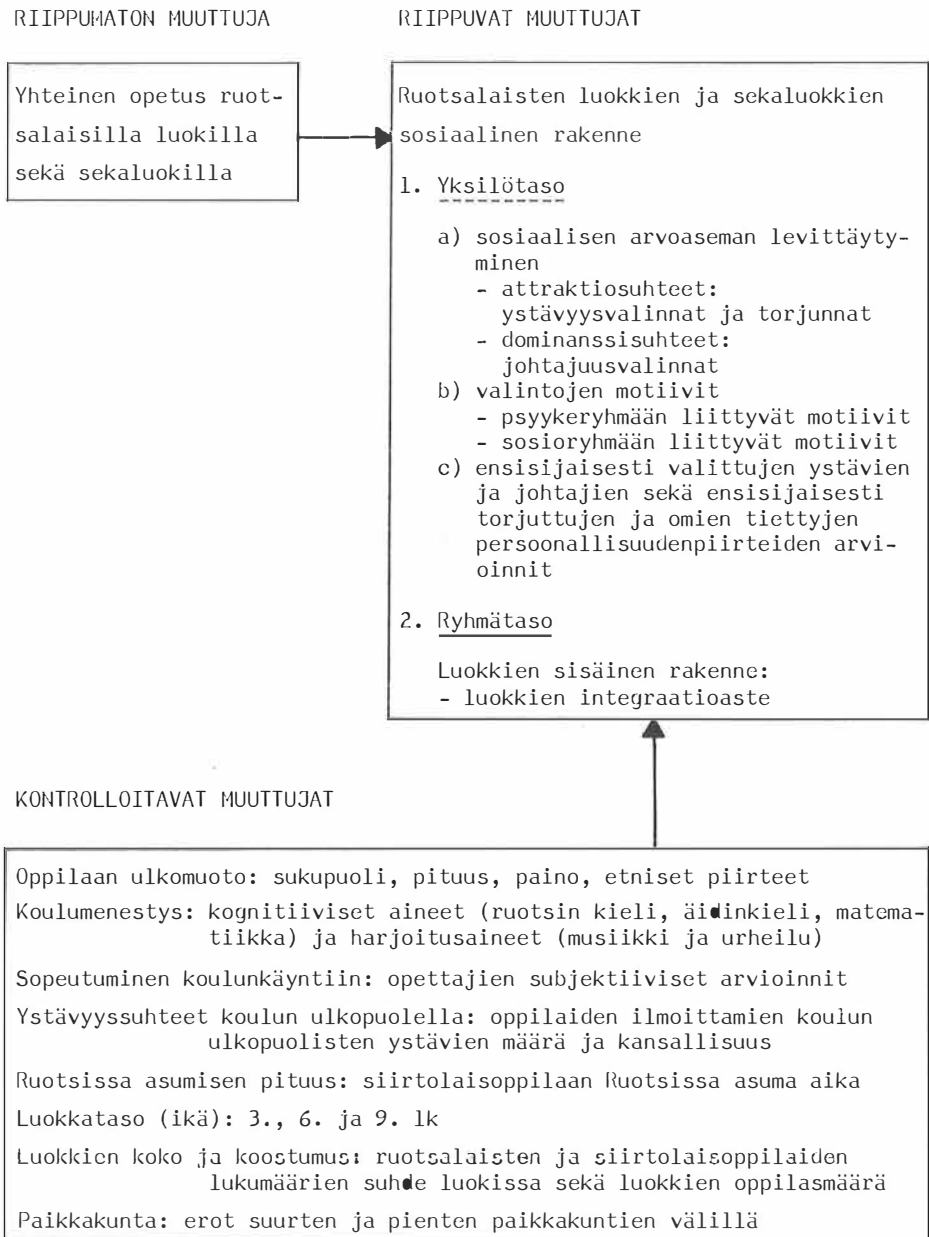
Tarkastelun kohteiksi joutuneista tutkimuksista kolmasosa käytti

rajoittamatonta valintamäärää, kun taas 24 % sisälsi ohjeen rajoitetusta valinnasta. Lopuissa käytettiin jotakin toista menetelmää tai sekä rajoitettua että rajoittamatonta valintamäärää samassa tutkimuksessa. Vaikka Moreno on korostanut oppilaiden valintatoivomusten hyväksikäyttöä, vain harvoin ne on otettu huomioon Bjerstedtin (1956, 49) analyysin perusteella. Ellei mittaus täytä näitä kriteereitä, kysymyksessä on lähisosiometria eikä varsinainen sosiometrinen testi. Tässä tutkimuksessa on käytetty termejä sosiometrinen testi, sosiometrinen kysely ja sosiometrinen valintatilanne synonyymeina.

6.3.2. Tutkimuksen muuttajat

Tutkimuksen muuttujarakenne voidaan ryhmitellä kuvion 3 mukaisesti. Tässä tutkimuksessa on puhuttava varovaisesti riippumattomasta muuttujasta, koska sen vaikutus on paikkakunta-, luokka- sekä opettajakohtainen eikä käsittely lisäksi ole yhtenäistä. Ruotsalaisilla luokilla seurataan Ruotsin peruskoulun opetussuunnitelmaa, jossa on esitetty tarkasti tunti- jaot ja tavoitteet. Sekaluokkien toiminta on hajanaisempaa. Periaatteena on, että aluksi opetetaan mahdollisimman paljon siirtolaisoppilaiden äidinkiellellä ja vähitellen ruotsinkielisen opetuksen osuus lisääntyy äidinkielen kustannuksella. Täten ruotsalaisista ja siirtolaisoppilaista koostuvat oppilasryhmät joutuvat yhä enemmän yhteisiin opetustilanteisiin, mikä lisää myös sosiaalisia vuorovaikutusmahdollisuuksia. Sekaluokillakin siirtolaisoppilaiden ryhmä pyrkii noudattamaan peruskoulun opetussuunnitelmaa. Riippumattoman muuttujan luonnollinen variaatio sallii mielenkiintoisen vertailun ruotsalaisten ja sekaluokkien kesken riippuvissa muuttujissa. Ruotsin suomalaisluokille riippumaton muuttuja oli suomenkielinen opetus ja Suomen vertailuryhmällä normaali Suomen peruskoulun opetussuunnitelman mukainen opetus.

Vaikka riippuvien muuttujien valintaa on täytyntä rajata, mukaan otetut muuttajat suovat melko monipuolisen mahdollisuuden tarkastella luokan sosiaalista rakennetta sekä palvelevat hyvin tämän tutkimuksen tarpeita. Väliintulevat muuttajat on valittu osin teoreettisen tarkastelun ja aikaisempien Ruotsin peruskoulun siirtolaisoppilaisiin liittyvien tutkimusten pohjalta, joissa on mitattu pääasiassa suomalaisten oppilaiden kielitaitoa ja koulumenestystä (Lasonen 1979; Lasonen & Toukomaa



KUVIO 3. Tutkimuksen muuttujarakenne

1978; Toukoma & Skuttnabb-Kangas 1977). Tutkimusten väliintulevista muuttujista oppilaan ulkonäöllä ja koulumenestyksellä on kiinnekohta ominaisuusteoriaan, odotusteoriaan ja leimaamisesta ja stereotyyppisestä ajattelusta esitettyihin näkökantoihin, kuten myös riippuvien muuttujien yhteydessä esitettyihin oppilaiden ilmaisemiin motiiveihin sekä luokkatoverin persoonallisuuden arviointeihin. Siirtolaisoppilaan kielitaidoilla on yhteyttä yleensäkin koulumenestykseen, koulusopeutumiseen ja Ruotsissa asumisen aikaan. Lisäksi on haluttu selvittää oppilaiden koulun ulkopuolisia toverisuhteita. Jos siirtolaisoppilaalla on yksinomaan omaan kansallisuusryhmään kuuluvia tovereita, hän luultavasti pysyy myös koulussa omassa tutussa ryhmässä. Ystävystyminen taas ruotsalaisten oppilaiden kanssa myötävaikuttaa myös koulussa ystävällisiin ja lisääntyneisiin vuorovaikutussuhteisiin ruotsalaisten oppilaiden kanssa. Tällainen johtopäätös on tehtävissä Allportin (1954) kontaktiteorian pohjalta.

Oppilaiden kotitaustoja ei mitattu erikseen. Yleisesti on tiedossa siirtolaisvanhempien kuuluvan alimpaan sosiaaliluokkaan ja seurustelevan vähän maan kantaväestön kanssa sekä asuvan usein eristettyinä (Kavva 1968; Skuttnabb-Kangas & Toukoma 1976). Vanhempien asennoitumista ruotsalaisiin ja päinvastoin ei mitattu. Voidaan kuitenkin olettaa, että jos havaitaan selvää klikkiytymistä enemmistöryhmän oppilaisiin ja vähemmistöryhmän oppilaisiin, todelliset syyt on haettavissa yhteisön sosiokulttuurillisista tekijöistä kuten etnisistä ennakkoluuloista.

6.3.3. Muuttujien mittaaminen

6.3.3.1. Taustatietojen mittaaminen

Tutkimuksessa käytetty mittari (liite 3) jakaantui neljään osaan. Ensimmäisessä tiedusteltiin oppilaiden taustatietoja, joiden avulla voitiin selvittää oppilaan etnistä taustaa ja hankkia tietoa väliintulevien muuttujien kontrolloimiseen. Suomen vertailuryhmän oppilailta kysyttiin taustatietoina viimeisen koulutodistuksen keskiarvo sekä lukemisen, kirjoituksen, matematiikan, liikunnan, kuvaamataidon ja musiikin arvosanat. Lisäksi oppilaat ilmoittivat pituutensa ja painonsa. Nämä tiedot annettiin luokkien opettajien valvomana ja avustamana. Ruotsin koehenkilöiden

kohdalla luokkien opettajat täyttivät erillisen lomakkeen (liite 4), jossa pyrittiin hankkimaan samoja tietoja koulusaavutuksista kuin Suomen koehenkilöiltä. Ruotsissahan annetaan ensimmäinen varsinainen koulutodistus vasta 3. luokan päätyttyä, joten 3. luokan oppilaat eivät tienneet kouluarvosanoja testaushetkellä. Kuudennen luokan koehenkilöt olivat saaneet edellisen koulutodistuksen 3. luokalla. Siirtolaisoppilaiden ruotsin ja suomen kielen taidon arvioivat ruotsalaiset ja suomalaiset opettajat lomakkeessa olevan ohjeen mukaisesti. Lisäksi luokkien opettajat arvioivat kunkin oppilaan sopeutumisen koulunkäyntiin.

6.3.3.2. Sosiaalisen rakenteen mittaaminen

Kyselylomakkeen seuraava osa oli varsinainen sosiometrinen testi, jossa tiedusteltiin oppilaiden ystävyys- ja johtajuusvalintoja sekä torjuntajoja luokan sisällä. Näillä pyrittiin arvioimaan luokissa oppilaiden välisissä sosiaalisissa suhteissa vallitsevaa vetovoimaa, torjuntaa ja välinpitämättömyyttä, jotka sosiometrinen teoria esittää ihmisyhteisöissä vaikuttaviksi tendensseiksi. Lisäksi oppilaat saivat lomakkeen seuraavassa osassa ilmoittaa muut ystävänsä, jotka eivät olleet samalla luokalla. Tässä yhteydessä Ruotsin koehenkilöiltä kysyttiin myös, mistä maasta nämä muut ystävät ovat tulleet. Valintakriteeriksi otettiin ryhmätyö, koska se on tuttua niin Ruotsin kuin Suomenkin peruskoulun oppilaille (Lgr 69, 55-57, 64-65; POPS 1970, 110).

Koskenniemi (1968, 261) on osoittanut oppilaiden ryhmittyvän vapaasti kaikilla kouluasteilla aluksi ystävyys- ja toveruussuhteiden pohjalta. Myös tässä tutkimuksessa oppilaiden uskotaan valitsevan tovereita työryhmiin ystävyys-suhteiden perusteella. Käytettyjä kriteereitä voidaan pitää voimakkaina, mutta melko yleisinä. Johtajuusvalinnan katsotaan liittyvän tehtäväalueeseen ja se on lähinnä sosiaalinen kriteeri. Sen sijaan muut kriteerit ovat ainakin osittain henkilökohtaisempia ja tunnealueeseen kohdistuvia, kuten oppilaiden ilmaisemat motiivitkin osoittivat. Kriteerit olivat valintamääriltään rajallisia ja yhtä lukuun ottamatta koehenkilöiden omiin luokkiin kohdistuvia. Rajoitettu määrä on usein käytännöllisempi ja helpottaa tuloksettyä. Kolme valintaa kussakin kriteerissä näyttää olevan melko tavallinen koulututkimuksissa. Valinta-aspektit rajoittuvat yhtä lukuun ottamatta omaan luokkaan. Uudelleenryhmit-

telyä ei luonnollisesti voitu luvata, mutta ainakin joillakin luokilla opettajat käyttivät hyväkseen kyselyn tuloksia.

Tutkimuksen sosiometristä mittaria laadittaessa pidettiin mallina Bjerstedtin (1956) käyttämää kyselyä, koska haluttiin vertailla Bjerstedtin ja tämän tutkimuksen tuloksia. Onko luokkien sosiaalisessa rakenteessa tapahtunut selviä muutoksia yli 20 vuoden aikana? Bjerstedtin tutkimuksen aikana Ruotsissa ei juuri ollut siirtolaisoppilaita. Jos todetaan muutosta, yhtenä syynä voi olla luokissa siirtolaisoppilaiden määrän lisääntyminen.

6.3.3.3. Valintamotiivien mittaaminen

Kuten liitteestä 3 käy ilmi, sosiometrisessä testissä oppilailta tiedusteltiin perusteluja valinnoille ja torjunnoille. Myös saatujen perustelujen luokittamisessa käytettiin lähtökohtana Bjerstedtin (1956, 267) laajan aineiston (n = 1832) perusteella luokiteltuja oppilaiden valintamotiiveja. Harjoitusluokituksissa Bjerstedtin sisältökatgorioita tarkistettiin ja korjattiin. Motiivien tiedustelua innoitti lisäksi se, että haluttiin nähdä, poikkeavatko eri kulttuuripiireissä elävien oppilaiden perustelut toverivalinnoille ja torjunnoille. Tässä tutkimuksessa motiivien luokitteluun käytetty luokitusrunko on esitetty liitteessä 5.

6.3.3.4. Valintoihin ja torjuntoihin sekä itseen liitettyjen affektii- visten persoonallisuudenpiirteiden mittaaminen

Monissa aikaisemmissa tutkimuksissa havaittiin matalan sosiaalisen statuksen olevan yhteydessä persoonallisuuden häiriöihin (Baron 1951; Kuhlen & Bretsch 1947; Northway 1944, 1947). Joissakin sosiometrisissä tutkimuksissa oppilaat ovat arvioineet luokkatovereidensa persoonallisuutta oman implisiittisen persoonallisuudenteoriansa pohjalta (Goslin 1962; Slavin 1977, 1979). Sillä tarkoitetaan yksilön käsityksiä siitä, mitkä persoonallisuudenpiirteet esiintyvät yhdessä ja mitkä taas pyrkivät sulkemaan toisensa pois eli se on toisen yksilön persoonallisuudenpiirteistä tehtyjen päätelmien verkosto. Implisiittinen persoonallisuudenteoria liittyy läheisesti ennakkoluuloihin ja stereotyyppisiin käsityksiin. Semanttista

differentiaaliakin voidaan pitää sosiometrisenä menetelmänä. Esimerkiksi Bjerstedt (1963, 82-87) esittelee semanttisen differentiaalitekniikan sosiometristen menetelmien yhteydessä luokkatovereiden arviointiin soveltuvana.

Tässä tutkimuksessa 6. ja 9. luokan oppilaat arvioivat ensisijaisesti valitsemiensa ja torjumiensa luokkatovereiden persoonallisuudenpiirteitä semanttisen differentiaalitekniikalla. Kolmannen luokan oppilaiden lomakkeissa ei ollut tätä kohtaa, koska oletettiin heillä olevan vaikeuksia arvioida luokkatovereitaan luotettavasti ja pelättiin mittarin tulevan liian pitkäksi. Päätargetoituksena oli varsinainen sosiometrisen kysely. Nopeutensa ja helppoutensa vuoksi semanttinen differentiaalitekniikka näytti sopivan hyvin tämän tutkimuksen tarkoituksiin. Lisäksi tällä menetelmällä saatavan tiedon on osoitettu olevan luotettavaa (esim. Oles 1973; Osgood, Suci & Tannenbaum 1957; Warr & Knapper 1976). Oppilaat saivat lopuksi arvioida itseään samoilla adjektiivipareilla.

Kutakin kolmea aikaisemmissa tutkimuksissa todettua pääperusolottuvuutta (arvostus, voima ja toiminta) mitattiin kahdella adjektiiviparilla, jotka olivat luotettava-epäluotettava, tyhmä-viisas, tavallinen-epätavallinen, äkkipikainen-rauhallinen, kova-pehmeä, hauska seurassa - ikävyyttävä seurassa. Bjerstedt (1963, 83) on esittänyt näiden adjektiiviparien sopivan koululuokkaan kohdistuviin tutkimuksiin.

Tutkimuksessa käytettyä mittaria kokonaisuudessaan esiteltiin helmikuussa 1979 sekä Suomessa että Ruotsissa. Varsinaiset testaukset suoritettiin huhti- ja toukokuussa 1979. Ennen lopullista testausta luokkien opettajat motivoivat oppilaita sekä pyysivät näitä vastaamaan huolellisesti ja rehellisesti paljastamatta kuitenkaan tutkimuksen tarkoitusta. Suomessa opettajat kertoivat lisäksi enemmistö- ja vähemmistöryhmien välisistä ongelmista Ruotsissa ja korostivat vertailuryhmän tärkeyttä. Yleensä näytti siltä, että Suomessa oppilaat suhtautuivat kyselyyn vakavammin ja myös täyttivät lomakkeen huolellisemmin. Ruotsissa varsinkin 3. luokan testauksissa pyrittiin saamaan avuksi suomalaiset oppilaat luoteva suomalainen opettaja.

Ruotsin koehenkilöille kysely esitettiin ruotsinkielisenä ja 3. luokalla opettaja joutui joskus selittämään jotain kysymystä. Joillakin luokilla lomake täytettiin ohjatusti. Opettaja luki ääneen kysymyksen ja varmisti oppilaiden ymmärtäneen sen, jonka jälkeen oppilaat vastasivat

siihen. Ketään oppilasta ei pakotettu vastaamaan ja kuten edellä on jo todettu, puuttuvia vastauksia tulikin melkoisesti, minkä vuoksi monta luokkaa oli jätettävä pois. Opettajilta saadun palautteen mukaan testaukset ovat sujuneet häiriöttä ja oppilaat ovat näyttäneet asennoituneen niihin asiaan kuuluvan vakavasti. Ruotsista valitut koehenkilöt sulki vastauspaperinsa kirjukuoreen, mutta Suomessa ei tehty näin. Siksi Suomen tutkimusryhmälle lisättiin ohjeeseen, että vain oma opettaja ja tutkija saavat tietää vastaukset. Luokkien opettajat postittivat vastauspaperit tutkijalle.

7. TULOKSET

7.1. Sosiaalisen arvoaseman levittäytyminen tutkimusryhmissä

7.1.1. Valintojen tilastollisen merkitsevyyden testaaminen

Sosiometriassa on tietyn ryhmän valintojen tilastollisen merkitsevyyden testaaminen eli sattuman osuuden tarkasteleminen ryhmän valinnoissa osoitautunut vaikeaksi ongelmaksi. Tarkoituksenmukaista on selvittää, mikä on todennäköisyys, että tietty ryhmän jäsen valitaan sattumalta 0, 1, 2, 3, ... N kertaa. Todennäköisyysmallin kehittivät Lazarsfelt, Moreno ja Jennings (Moreno & Jennings 1938). Lisäksi sitä ovat myöhemmin käyttäneet ja kehitelleet mm. Bronfenbrenner (1943), Criswell (1943) ja Edwards (1948). Criswellin esittämään menetelmään palataan myöhemmin. Morenon ja Jenningsin (1938) metodissa todennäköisyydet määrätään empiirisesti. Menetelmä perustuu sekä keinotekoisiiin että todellisiin sosiometrisiin kyselyihin.

Tätä tapaa määrätä sattuman todennäköisyydet sosiometrisessä kyselyssä on kritisoitu voimakkaasti. Koska jokainen pienryhmä on oma perusjoukkonsa, saatuja tuloksia ei voida periaatteessa yleistää pienryhmän ulkopuolelle. Bronfenbrenner (1943) selittää todennäköisyysjakaumien olevan itse sattuman vaihtelun alaisia ja siksi minkä tahansa sosiometriassa tutkittavan näytteen edustavuus on kyseenalaista. Bronfenbrenner painottaa, ettei normaali-jakaumaan perustuvia taulukoita voida käyttää, koska sosiometriset statuspisteet perustuvat binominaali-jakaumaan, jossa todennäköisyys tulla valituksi ei ole läheskään yhtä kuin todennäköisyys jäädä valitsematta. Bronfenbrenner ehdottaa sen sijaan käytettäväksi Salvosan (1930) "Tables of generalization of the normal curve of error" ja sosiometrinen pisteiden käsittelyssä Pearsonin "Type III distribution" -tekniikkaa ja kehittää samalla sitä edelleen.

Etuna Bronfenbrennerin menetelmässä on se, että siinä otetaan huomioon jakauman vinous. Useat tilastolliset testit olettavat jakauman likimain normaaliksi, jolloin huomattava vinous saattaa asettaa tällaiseen testiin perustuvat johtopäätökset epäilyksenalaisiksi. Bronfenbrennerin kehittämässä metodissa vinouslukuna käytetään Pearsonin vinousmittaa, joka perustuu keskilukujen väliseen eroon vinoissa jakaumissa. Vinousmittojen käyttö on mielekästä vasta vähintään intervalliasteikon ollessa kyseessä. Tällä menetelmällä saadaan todennäköisyydet sille, että ryhmän kukin jäsen valitaan sattumalta 0, 1, 2, 3, ... N kertaa.

"The Type III Function" -metodi on osoittautunut erityisen tarkoituksenmukaiseksi määriteltäessä paljon tai vähän valintoja saaneet ryhmän jäsenet, jotka Bronfenbrenner nimesi tähtioppilaisiksi ja laiminlyödyiksi. Näihin ryhmiin kuuluminen edellyttää valintamääriä, jotka eroavat tilastollisesti merkitsevästi todennäköisestä valintamäärästä. Hän on määritellyt valmiiksi sosiometrinen statusluokkien rajat 16 - 33 jäsentä käsittävälle ryhmille, joissa on käytetty 1 - 3 sosiometrinen kriteeriä ja kussakin kriteerissä on suoritettu 1 - 5 valintaa. Kyseiset rajat ja laskuissa käytetyt kaavat selviävät liitteestä 6. Tilastollisissa merkitsevyytasoissa sattuman todennäköisyys on pienempi ($p < .02$ tai $p < .03$) ryhmäkoon ollessa 16 - 33, mutta se saattaa muodostua suuremmaksi ($p < .05$) ryhmässä, joissa on vähemmän kuin 15 tai enemmän kuin 35 jäsentä (Bronfenbrenner 1944, 67, 68).

Sosiometriaa paljon tarkastellut Northway on käyttänyt Bronfenbrennerin menetelmää ja todennut sen sopivan sosiometriin luokkatutkimuksiin selväpiirteisesti ja tyydyttävästi, vaikkei se otakaan huomioon sosiometrisen matematiikan kaikkia monimutkaisuus (Northway & Lindsay 1957, 70). Bronfenbrennerin esittämässä tekniikassa nähdään usein etuna, että se mahdollistaa eri ryhmässä tilastollisesti merkitsevästi todennäköisistä valintamääristä poikkeavien jäsenten vertailun. Kuitenkin itse todennäköisyysmallin hyödyllisyys on monien tutkijoiden mielestä kyseenalaista. Criswellin (1950) ja Edwardsin (1948) mukaan Bronfenbrennerin esitys molemminpuolisten valintojen jakautumisesta binominaalisen ekspansionin mukaisesti pohjautuu riittämättömälle teoreettiselle perustalle. Tässä tutkimuksessa molemminpuolisten valintaparien tilastollisen merkitsevyyden testaaminen suoritettiin toisella menetelmällä (ks. liite 7). Lindzey ja Borgatta (1954, 415-416) kritisivat erityisesti sitä, että tähtioppilaiden ja laiminlyötyjen määrä jää Bronfenbrennerin menetelmällä vähäiseksi. Siksi tarvitaan suuria näytteitä vertailuja varten. Mikäli tarkastellaan lähemmin vain niitä, joiden valintamäärä poikkeaa tilastollisesti merkitsevästi todennäköisestä, menetetään paljon tietoa.

Tässä tutkimuksessa käytettiin hyväksi Bronfenbrennerin menetelmää, koska siinä ei pohjauduta mihinkään normaalijakaumaan ja myös jakauman vinous otetaan huomioon. Bronfenbrennerin valmiiksi lasketut kriittiset arvot, jotka selviävät liitteestä 6, sopivat tähän tutkimukseen ryhmien koon, kriteerien ja kriteeriä kohden tulevien valintamäärien puolesta. Edelleen menetelmä sopii kaikkien annettujen valintojen analysoimiseen eikä rajoita sitä vain molemminpuolisiin valintapareihin. Myöhemmin

valintoja tarkastellaan vielä yksityiskohtaisemmin sekä molemminpuolisiin että kaikkiin valintoihin perustuvilla menetelmillä. Tutkimuksen ensimmäisen ongelman selvittämiseen Bronfenbrennerin kehittämää todennäköisyysmenetelmää voidaan pitää tarkoituksenmukaisena.

7.1.2. Ystävyysvalinnat

Oppilaan ryhmätyövalintojen ymmärretään kuvaavan hänen ystävyysuhteitaan luokassa. Myöhemmin analysoitavat ryhmätyövalintojen perustelut sekä valittujen piirrearvioinnit tukevat tätä käsitystä, jonka mukaan oppilaat pyrkivät valitsemaan ryhmäänsä luokkatovereita ennen kaikkea sellaisten henkilökohtaisten, tunnealueeseen kohdistuvien kriteerien perusteella, joiden katsotaan liittyvän ystävyysuhteisiin. Sitä vastoin ryhmätyön onnistumisen kannalta tärkeisiin seikkoihin, kuten työskentelytottumuksiin ei kiinnitetä niin paljon huomiota. Tämän luvun tarkastelu perustuu kaikkiin ryhmätyövalintoihin (liite 3, osiot 7 ja 9), joista käytetään rinnan termiä ystävyysvalinnat.

Taulukosta 4 selviävät neljän tutkimusryhmän frekvenssi- ja prosenttijakaumat Bronfenbrennerin esittämän sosiaalisen statusluokituksen mukaisesti (ks. liite 6). Tutkimusryhmien frekvenssijakaumien välille muodostuneet tilastolliset merkitsevyyserot olivat seurausta seuraavassa esitetyistä suunnista:

Kolmannella luokalla Suomen vertailuryhmässä on Ruotsin tutkimusryhmiä suhteessa selvästi enemmän valitsematta jääneitä tai vain yhden valinnan saaneita oppilaita. Samoin ensiksi mainitussa ryhmässä on keskimäärin muita enemmän erittäin suosittuja oppilaita. Kuudennella luokalla ruotsalaisilla luokilla tavataan useampia vähemmän suosittuja kuin sekaluokilla. Enemmän kuin yhden, mutta vähemmän kuin kuusi mainintaa on vastaanottanut keskimäärin useampi sekaluokkien oppilas ruotsalaisiin luokkiin nähden. Samoin sekaluokkien koehenkilöistä suhteessa useampi on saanut odotetun valintamäärän. Ylimmällä asteella ruotsalaisilla luokilla huomattavasti suurempi määrä (19.5 %) on vastaanottanut korkeintaan yhden valinnan kuin sekaluokilla (8.8 %). Suosittuja oppilaita tavataan ruotsalaisilla luokilla selvästi vähemmän kuin sekaluokilla.

TAULUKKO 4. Tutkimusryhmien Bronfenbrennerin sosiaaliseen statusluokitukseen perustuvat ystävyyssvalintojen frekvenssi- ja prosenttijakaumat luokka-asteittain

Luokka-aste/ valintamäärä	Ruotsalaiset luokat		Sekaluokat		Suomalaiset luokat		Suomen vertai- luluokat	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<u>3. luokka</u>								
11	3	2.6	4	2.9	2	1.6	23	5.1
7 - 10	23	20.4	34	24.8	31	25.4	125	27.8
6	20	17.7	17	12.4	21	17.2	58	12.9
2 - 5	60	53.1	77	56.2	59	48.4	189	42.1
0 - 1	7	6.2	5	3.7	9	7.4	54	12.1
YHTEENSÄ	113	100	137	100	122	100	449	100
Kaikki tutkimusryhmät: $\chi^2 = 19.260$ df = 9 p < .001								
Ruotsin tutkimusryhmät: $\chi^2 = 4.469$ df = 4 p = n.s.								
<u>6. luokka</u>								
11	4	2.3	5	2.5	-	-	18	3.9
7 - 10	59	33.7	53	26.6	5	29.4	114	24.6
6	16	9.1	25	12.6	6	35.3	54	11.6
2 - 5	72	41.2	101	50.8	4	23.5	229	49.3
0 - 1	24	13.7	15	7.6	2	11.8	49	10.6
YHTEENSÄ	175	100	199	100	17	100	464	100
Kaikki tutkimusryhmät paitsi Ruotsin suomalainen luokka: $\chi^2 = 11.937$ df = 8 p < n.s.								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 9.918$ df = 4 p < .05								
<u>9. luokka</u>								
11	4	1.9	1	1.1			6	1.3
7 - 10	31	14.8	21	23.1			73	16.6
6	22	10.5	11	12.1			54	12.3
2 - 5	112	53.3	50	54.9			256	58.2
0 - 1	41	19.5	8	8.8			51	11.6
YHTEENSÄ	210	100	91	100			440	100
Kaikki tutkimusryhmät (Ruotsin suomalaisia luokkia ei tällä luokka-asteella): $\chi^2 = 9.978$ df = 6 p = n.s.								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 6.558$ df = 3 p < .10								

Vähintään 11 tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköinen määrä

7 - 10 enemmän kuin todennäköinen määrä

6 todennäköinen määrä

2 - 5 vähemmän kuin todennäköinen määrä

0 - 1 tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköinen määrä

Ruotsalaisilla luokilla eri luokka-asteiden frekvenssijakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$). Ylimmällä luokalla on keskimäärin huomattavasti vähemmän suosittuja oppilaita, mutta selvästi enemmän harvempia valintoja saaneita. Keskimmaisella luokalla on kahta muuta luokkatasoa enemmän vähintään seitsemän mainintaa vastaanottaneita oppilaita. Myös Suomessa luokka-asteiden jakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) sen suuntaisesti, että 9. luokalla on keskimäärin vähemmän paljon valittuja, mutta enemmän vähän valintoja saaneita.

Kaikissa tutkimusryhmissä suurin osa oppilaista on vastaanottanut vähemmän valintoja kuin on todennäköistä. Suunnilleen puolet on saanut osakseen 2 - 5 valintaa. Yleisesti ottaen ystävyysvalintojen jakautuminen tutkimusryhmissä kaikilla luokka-asteilla noudatteli samaa suuntaa: alemmilla luokilla havaittiin enemmän paljon valittuja, kun taas ylimmällä luokalla enemmän vähän ystävyysvalintoja osakseen saaneita oppilaita. Suosion jakautuminen vaikuttaa edullisimmalta keskiluokilla, missä on kahta muuta luokkatasoa harvempia vähän ystävyysvalintoja saaneita.

Vaikka tutkimusryhmien välillä todettiin tilastollisia merkitsevyyseroja, jakaumat noudattivat periaatteessa samaa suuntaa. Ruotsalaisilla luokilla on keskimäärin muita vähemmän enemmän kuin todennäköisen valintamäärän vastaanottaneita oppilaita. Tämän mukaan kyseisessä opetusryhmässä suhteessa harvempi oppilas päätyy tähtioppilaan asemaan ja useampi saa osakseen välinpitämättömyyden tunteita kuin muilla vertailtavilla ryhmillä. Bronfenbrenner (1944, 75) nimesi tähtioppilaiksi tilastollisesti merkitsevästi todennäköistä valintamäärää enemmän valittuja. Vastaavasti toisen tilastollisen merkitsevyysrajan edellyttämään luokkaan kuuluvia oppilaita Bronfenbrenner (1944, 54) kutsui laiminlyödyiksi. Tästä ryhmästä on erotettavissa Gronlundin (1959, 65) tavoin vailla ainnuttakaan valintaa olevat oppilaat, joita voidaan nimittää eristetyiksi. Tilastollisesti merkitsevästi todennäköisestä valintamäärästä enemmän tai vähemmän valittuja koehenkilöitä todettiin tutkimusryhmissä taulukon 5 osoittama määrä.

TAULUKKO 5. Todennäköisestä ystävyyssvalintojen määrästä tilastollisesti merkitsevästi poikkeavat oppilastyypit tutkimusryhmittäin

Tutkimusryhmä	Tähtioppilaat		Laiminlyödyt		Eristetyt	
	f	%	f	%	f	%
Ruotsalaiset luokat n = 498	11	2.2	47	9.4	25	5.0
Sekaluokat n = 427	10	2.3	17	4.0	11	2.6
Suomalaiset luokat n = 139	2	1.4	9	6.5	2	1.4
Suomen vertailuluokat n = 1353	47	3.5	113	8.3	42	3.1
Yhteensä n = 2417	70	2.9	186	7.7	80	3.3

Taulukossa 5 oppilastyypin prosenttiosuudet on laskettu tutkimusryhmien lukumääristä. Tähdiksi nimettyjä oppilaita on kaikkiaan vain 2.9 % eli noin joka 34. oppilas saavuttaa kyseisen sosiaalisen arvoaseman. Suhteessa eniten heitä on Suomen vertailuluokilla ja vähiten Ruotsin suomalaisilla luokilla. Ruotsalaisten luokkien 11 tähtioppilaasta tyttöjä oli 6, mutta sekaluokilla vain 2 tyttöä kuului tähän ryhmään. Ruotsin suomalaisten luokkien tähtioppilaat olivat molemmat tyttöjä. Suomen vertailuluokilla 29 tyttöä luettiin erittäin suosituiksi. Ruotsalaisten luokkien tähtioppilaista 8 oli ruotsalaista ja 3 suomalaista. Sekaluokilla 6 ruotsalaista, 3 suomalaista ja 1 muunmaalainen muodostivat tähtioppilaiden ryhmän. Ruotsissa nämä erittäin suositut oppilaat jakautuivat luokka-asteittain siten, että 3. ja 6. luokkatasolla kummallakin todettiin 9 ja ylimmällä luokalla 5 tähtioppilasta. Vastaavasti Suomessa vähintään 11 ystävyyssvalintaa vastaanottaneita oppilaita oli keskimäärin eniten alimmalla (5.1 %) kuin kahdella ylimmällä luokka-asteella (3,9 %, 1.4 %).

Yhden ystävyyssvalinnan osakseen saaneita laiminlyödyiksi kutsuttuja tavataan selvästi enemmän (7.7 %) kuin tähtioppilaita. Laiminlyötyjä on keskimäärin eniten ruotsalaisilla luokilla ja vähiten sekaluokilla. Myös Suomen vertailuluokilla yhden ystävyyssvalinnan vastaanottaneita koehenkilöitä on suhteellisen paljon. Ruotsissa kummastakin sukupuolesta 37

oppilasta sekä Suomessa tytöistä 57 ja pojista 56 lukeutuu laiminlyötyihin. Suomessa yhden valinnan vastaanottaneet oppilaat jakautuvat tasaisesti luokka-asteittain (8.7 %, 8.7 %, 8.2 %) kuin Ruotsissa (3.2 %, 7.6 %, 11.5 %). Prosenttiluvut ovat järjestyksessä siten, että ensimmäinen tarkoittaa 3. luokkaa. Ruotsissa enemmistön oppilaista (n = 31, 5.2 %) suhteessa harvempi kuin suomalaisista (n = 31, 12.7 %) ja muunmaalaisista (n = 7, 10.1 %) kuuluu laiminlyötyihin.

Eristettyjä oppilaita on kaikkiaan tähtioppilaita hieman enemmän. Joka 31. oppilas ei saa yhtään ystävyysvalintaa luokkatovereiltaan. Heitä tavataan keskimäärin useimmin ruotsalaisilla luokilla ja vähiten Ruotsin suomalaisilla luokilla. Kummankin sukupuolen edustajista on lähes yhtä moni jäänyt valintojen ulkopuolelle. Ruotsissa tytöistä 18 sekä pojista 20 katsotaan eristetyiksi. Vastaavat määrät ovat Suomessa 20 ja 22. Kyseiseen sosiaaliseen statusryhmään lukeutuvia oppilaita on Suomessa 3. luokalla 15, 6. luokalla 12 ja 9. luokalla 15. Ruotsissa eristettyjä on suhteessa useimmin ylimmällä luokka-asteella (2.1 %, 3.5 %, 5.9 %). Ruotsalaisista koehenkilöistä 22 (3.7 %), suomalaisista 8 (3.2 %) sekä muunmaalaisista 4 (5.8 %) ei ole vastaanottanut ainuttakaan ystävyysvalintaa. Ruotsalaisilla luokilla ruotsalaiset ovat suhteessa harvemmin (n = 36, 10.9 %) laiminlyötyjä ja eristettyjä kuin suomalaiset (n = 17, 15.4 %). Sekaluokilla suomalaisista oppilaista 10 (7.5 %), ruotsalaisista 17 (6.3 %) sekä muiden kansallisuusryhmien oppilaista yksi (3.8 %) on laiminlyötyjä tai eristettyjä.

Kolmea ensisijaista ystävyysvalintaa käytettäessä tähtioppilaita oli Ruotsissa 36 ja Suomen koehenkilöstössä 86. Vastaavasti eristettyjä löydettiin Ruotsin tutkimusryhmissä 116 ja Suomesta 120. Verrattaessa näitä lukuja taulukon 5 määriin, jotka on saatu kuudella valinnalla, havaitaan valintamahdollisuuksien lisäämisen vähentävän tähtioppilaiden, mutta kasvattavan eristetyiksi luokiteltujen määrää. Kumpaakin tapaa käyttäen yleinen suuntaus on sama: valtaosa oppilaista saa vähemmän kuin todennäköisen valintamäärän. Kolmella valinnalla havaitut suositut vastaanottavat suurimman osan myös lisävalinnoista ja vähemmän suositut epäsuhteisesti pienemmän osan. Täten näyttää yhä selväältä, millaista valintamäärää käytetään suosittujen ja epäsuosittujen identifioinnissa. Tähtioppilaiden ja eristettyjen asema korostuu valintojen lukumäärää lisättäessä: todelliset eristetyt jäävät edelleen ilman valintoja ja todelliset suositut saavat niitä lisää yhä enemmän.

Keskimäärin luokissa annettiin 136 ystävyysvalintaa ($\bar{X} = 5.2$, $sd = 1.3$ /oppilas), joten korkeintaan yhden valinnan vastaanottaneisiin oppilaisiin suhtaudutaan todella välinpitämättömästi ja he tarvitsevat erityistoimia, koska heillä on ilmeisiä sopeutumisvaikeuksia luokan sosiaalisessa kentässä. Ottaen huomioon sattuman pienen todennäköisyyden tähtioppilaiden sekä laiminlyötyjen ja eristettyjen oppilaiden luokittelemisessa sosiometrisen aseman identifioimista voidaan pitää luotettavana. Yhteensä näihin ryhmiin kuuluvia oppilaita oli 335 (13.9 %). Bronfenbrennerin menetelmä pohjautuu valintojen määriin, joihin perustuvia kriittisiä luokittelurajoja voidaan pitää suhteellisen luotettavina sosiometrisen statuksen indekseinä, kuten Bronfenbrenner (1944, 67) on itse todennut. Toisinaan tähtioppilaat on operationaalistettu vähintään yhden hajonnan mitan päässä valintamäärän keskiarvon yläpuolella oleviksi oppilaisiksi. Vastaavasti eristetyiksi katsotaan vähintään yhden hajonnan mitan päähän keskiarvosta alaspäin sijoittuneet. Bjerstedt (1956, 158) kutsui edellisiä "positively super-selected" ja jälkimmäisiä "positively sub-selected". Kyseistä menettelyä on pidettävä karkeana eikä se perustu mihinkään tilastolliseen sattuman todennäköisyyden testaamiseen. Lisäksi tähtioppilaiden ja torjuttujen määrä muodostuu usein niin suureksi, ettei se voi pitää paikkaansa luokan todellisessa sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä. Taulukossa 6 on esitetty kohderyhmien koehenkilöiden saatujen ystävyyssvalintojen keskiarvot ja hajonnat sekä tähtioppilaiden ja eristettyjen määrä näiden tunnuslukujen avulla arvioituina.

Ruotsalaisilla luokilla oppilaat saavat osakseen keskimäärin muita hieman vähemmän valintoja luokkatovereiltaan. Muilla ryhmillä keskiarvot ovat lähes samansuuruisia. Hajonnat muodostuvat kaikilla kohderyhmillä, mutta ennen kaikkea Suomen vertailuluokilla sekä ruotsalaisilla luokilla, suuriksi. Tämä osoittaa kyseisissä ryhmissä ystävyysvalintojen jakautuneen heterogeenisemmin kuin muissa kohderyhmissä, mikä havaittiin myös edellä suoritetussa tarkastelussa.

Annettujen ja saatujen ystävyysvalintojen korrelaatiot vaihtelivat tutkimusryhmissä .17 - .27. Ruotsin suomalaisilla luokilla annettujen ja saatujen valintojen välinen yhteys on vähäisempi ($p < .05$) kuin muissa ryhmissä ($p < .001$). Korkeimmaksi riippuvuus muodostui Ruotsin

TAULUKKO 6. Ystävyyssvalintojen keskiarvot ja hajonnat sekä niiden avulla lasketut tähtioppilaiden ja eristettyjen määrät tutkimusryhmittäin

Tutkimusryhmä	Saadut ystävyyssvalinnat		Tähtioppilaat ($\bar{X} + 1 \text{ sd}$)		Eristetyt oppilaat ($\bar{X} - \text{sd}$)	
	\bar{X}	sd	f	%	f	%
Ruotsalaiset luokat n = 498	4.59	2.68	124	24.9	122	24.5
Sekaluokat n = 427	5.09	2.58	83	19.4	71	16.6
Suomalaiset luokat n = 139	5.06	2.49	11	7.9	26	18.7
Suomen vertailuluokat n = 1353	4.93	3.02	249	18.4	303	22.4
Yhteensä n = 2417	4.92	2.69	467	19.3	522	21.6

suomalaisilla luokilla. Korrelaatiokertoimien perusteella voidaan päätellä, että enemmän ystävyyssvalintoja antaneet oppilaat myös vastaanottavat useampia valintoja luokkatovereiltaan ja päinvastoin. Vähän valintoja antavilla ei ilmeisesti ole montakaan ystävää, ja siksi he myös kirjoittavat vähemmän luokkatovereiden nimiä ystävyyssvalintoja suorittaessaan.

Hajonnan avulla laskettuna sekä tähtioppilaiden että eristettyjen määrä muodostuu paljon suuremmaksi kuin Bronfenbrennerin menetelmällä arvioituna. Ensiksi mainittuja löytyy suhteessa eniten ruotsalaisilta luokilta ja vähiten Ruotsin suomalaisilta luokilta. Keskimäärin useimmat eristetyistä ovat ruotsalaisilla luokilla ja suhteessa vähiten heitä tavataan sekaluokilla. Bjerstedt (1956, 159) löysi vastaavalla menetelmällä paljon valittuja 15 % ja vähän valittuja 11.3 %. Todellisuudessa luokassa varsinaisia tähtiä sekä eristettyjä ja laiminlyötyjä oppilaita on vähän. Siksi Bronfenbrennerin esittämällä menetelmällä saadaan luotettavammin identifioitua paljon ja vähän valitut oppilaat.

Mielenkiintoista on vertailla tarkemmin tämän tutkimuksen tuloksia Bjerstedtin saamiin tuloksiin. Bjerstedtin (1956, 156) saamien valintojen keskiarvo ($\bar{X} = 5.55$) sekä hajonta ($\text{sd} = 3.83$) muodostuivat suuremmiksi. Huomattava ero ystävyyssvalintojen jakaumissa on tähtioppilaiden määrässä. Bjerstedtin (1956, 156) kokenkilöistä ($n = 867$) suurempi määrä (11.5 %) kuului tähän ryhmään. Eristettyjä oppilaita todettiin suhteessa yhtä paljon, mutta laiminlyötyjä oli hieman enemmän Bjerstedtin koe-

henkilöstössä (9.7 %).

Tilastollisesti merkitsevästi enemmän ja vähemmän odotetusta valintamäärästä poikkesi Bjerstedtin koehenkilöstöstä keskimäärin huomattavasti useampi (24.2 %) kuin tämän tutkimuksen oppilaista. Bjerstedt ei käyttänyt samaa menetelmää paljon ja vähän valittujen oppilaiden etsimisessä kuin tässä tutkimuksessa, vaan tyytyi karkeampaan hajontojen avulla suoritettuun analyysiin. Tutkimuksen tekijä on itse laskenut edellä esitellyt erittäin ja vähän suosittujen oppilaiden määrät Bjerstedtin yksityiskohtaisessa tutkimuksessa olevien taulukoiden perusteella. Myös vertailu aikaisempiin tutkimuksiin, joissa tähtioppilaat, laiminlyödyt sekä eristetyt on identifioitu samalla menetelmällä kuin tässä tutkimuksessa, paljastaa edellä havaitun suuntauksen: sekä paljon että vähän valittuja oppilaita on todettu aikaisemmissa tutkimuksissa enemmän (Bronfenbrenner 1944; Gronlund 1959; Johannesson 1954).

Aikaisemmin oppilaat olivat heterogeenisempia sosiometrisen statuksen suhteen. Luokissa oli enemmän tähtioppilaita ja myös laiminlyötyjä sekä eristettyjä kuin nykyisin, jolloin oppilaiden väliset luokkarajat ovat kaventuneet. Tämä on heijastusta koko yhteisöstä, missä sosiaaliluokat ovat lähentyneet selvästi toisiaan kasvaneen elintason myötä. Tätä suuntausta on pidettävä myönteisenä.

Yhteenvetona voidaan esittää tutkimusryhmien ystävyysvalintojen jakaumien muistuttavan toisiaan ja noudattavan useissa aikaisemmissa tutkimuksissa havaittuja suuntauksia. Valtaosa koehenkilöistä on vastaanottanut vähemmän valintoja kuin todennäköinen määrä edellyttää. Matalammat sosiometriset statusluokat muodostuvat keskimäärin suuremmiksi 9. luokkatasolla kuin alemmilla luokilla. Vastaavasti nuoremmissa oppilasryhmissä korkeammat sosiometriset statusluokat ovat korostuneet suhteessa enemmän kuin vanhempien koehenkilöiden joukossa. Bjerstedtin (1956, 160) ja Bronfenbrennerin (1944) tutkimuksissa suuntaus oli päinvastainen: korkeammat sosiometriset statusluokat painottuivat ylemmillä luokilla ja matalammat alemmilla. Sen sijaan Gronlundin (1959, 97) koehenkilöstössä tähtioppilaiden, laiminlyötyjen ja eristettyjen määrät olivat hyvin samanlaisia 3., 6. ja 9. luokkatasoilla.

Tulos johtunee siitä, että opetus on muuttunut Bjerstedtin ja Bronfenbrennerin ajoista oppilaskeskeisemmäksi, jolloin oppilaille tarjotaan enemmän toimintamahdollisuuksia ja vapautta koulussa ja myös hiljaisemat ja aremmat uskaltavat toimia. Tällöin heillä on myös enemmän mahdollisuuksia solmia ystävyys-suhteita luokissa. Koululuokan sosiometrisissä

rakennemuutoksissa heijastuvat näin ollen kulttuurissa tapahtuvat yleiset muutokset. Tässä kohdin nyt saadut tulokset näyttäisivät olevan enemmän Morenon (1953) sosiogeneettisen lain mukaisia. Sen perusteella ryhmäkäyttäytyminen muuttuu nuorten parissa vuosi vuodelta yksinkertaisista integraation vaiheista kompleksisempiin. Alaluokilla oppilaat hakevat vielä paikkaansa luokan sosiaalisessa verkostossa lähes kaikkien tavoittellessa suosiota ja arvonantoa Maslowin (1954) esittämän tarveteorian mukaisesti. Luokan arvojärjestys on niin muodoin vielä hajanainen ja selkiytymätön. Lisäksi nuoremmat koululaiset kiinnittävät huomiota myös toisarvoisiin seikkoihin ystävyysvalinnoissaan, jotka ovat lisäksi pinnallisempia, lyhytaikaisempia ja useammin vaihtuvia kuin varttuneempien oppilaiden luokissa. Täten alaluokilla kokeillaan enemmän erilaisia ystävyys-suhteita ja näillä luokilla onkin ilmeisesti keskimäärin helpompi vastaanottaa useampia valintoja kuin ylemmillä luokilla, joissa suositun tai johtajaoppilaan aseman saavuttaminen edellyttää monimutkaisempien kriteerien täyttämistä.

Tarkastelu tuki Morenon (1953) esittämän sosiodynaamisen lain olemassaoloa: sosiometrinen valintojen jakaumat ovat positiivisesti vinoja. Suurempi osuus oppilaista kuuluu matalampiin sosiometrisiin statusluokkiin. Sama suuntaus on todettu muissakin tutkimuksissa eri ikätasoilla, erilaisissa kriteereissä, kummallakin sukupuolella ja erilaisilla valintamäärillä (esim. Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Gronlund 1959; Johannesson 1954). Edelleen havaittiin sosiodynaamisen efektin mukaisesti, että lisättäessä sosiometrisia valintoja keskimäärin suurin osa niistä osoitetaan jo aikaisemmin korkean sosiometrisen statuksen omaaville, kun taas matalampien statusten jäsenet saavat valinnoista suhteessa vähäisemmän osan. Moreno (1953) selitti tätä sillä, että ryhmässä vallitsevat arvot tulevat ilmeisiksi tiettyjen jäsenten persoonassa. Saavutettuun suositun aseman he vastaanottavat valintoja enemmän symboleina kuin yksilöinä.

Ruotsalaisilla luokilla ja Suomen vertailuluokilla todettiin suhteessa enemmän eristettyjä ja laiminlyötyjä kuin kahdessa muussa tutkimusryhmässä. Ensiksi mainituissa oli lisäksi keskimäärin vähiten korkeisiin sosiometrisiin statusluokkiin kuuluvia. Ruotsin suomalaisilla luokilla ystävyysvalintojen jakautumista on pidettävä myönteisempänä kuin ruotsalaisilla luokilla ja sekaluokilla. Vaikka sosiometrinen ystävyysvalintojen puolesta sekaluokat näyttävät ruotsalaisia luokkia edullisemmilta, myöhemmin osoitetaan edellisillä valintojen tapahtuvan pääasiassa saman

opetusryhmän sisällä. Täten vähäisempien valintamahdollisuuksien vuoksi tähtioppilaiden asema korostuu ja toisaalta laiminlyötyjen sekä eristettyjen määrä jää vähäiseksi. Tällöin on pääteltävissä, että sekaluokkaopetuksella ei saavuteta todellista integraatiota eri opetusryhmien kesken.

7.1.3. Torjunnat

Tietoja oppilaiden torjunnoista saatiin Ruotsista vain vähän, koska eräät kouluviranomaiset ja opettajat suhtautuivat kielteisesti torjuntojen kysymiseen. Joillakin luokilla jopa opettajan kehotuksesta oppilaat jättivät vastaamatta luokkatovereiden torjuntaa koskevaan osioon. Sitä vastoin Suomessa ja Ruotsin suomalaisilla luokilla koehenkilöt vastasivat tunnollisesti tähänkin kysymykseen. Ruotsalaisilla luokilla ystävyys- ja johtajuusvalintansa ilmaisseista oppilaista ainoastaan 34.1 %:lta saatiin torjunnat. Ruotsin sekaluokilla vastaava osuus jäi vieläkin vähäisemmäksi (19.9 %). Siksi näiltä tutkimusryhmiltä saadut tulokset eivät edusta edes omia ryhmiään, minkä vuoksi on lähes mahdotonta tehdä johtopäätöksiä. Myös torjuminen kuuluu jokapäiväiseen sosiaaliseen elämään ja pelkästään myönteisiin valintoihin pohjautuvissa sosiometrisissä kyselyissä torjuttuja ei aina kyetä identifioimaan. Kielteisten valintojen tiedustelemista voidaan perustella niiden antaman tärkeän diagnostisen tiedon vuoksi. Torjuttujen oppilaiden löydyttyä olisi pyrittävä parantamaan heidän asemaansa luokan elämänpiirissä.

Kaikkien tutkimusryhmien kielteisten valintojen keskiarvo on 1.2 ja hajonta 1.9. Suomen koehenkilöt ovat ilmaisseet eniten torjuntaja; keskiarvo ($\bar{X} = 2.2$) ja hajonta ($sd = 3.1$) ovat selvästi korkeimmat. Suomessa on keskimäärin enemmän kuin muissa ryhmissä sekä paljon että vähän torjuttuja oppilaita. Bjerstedtin (1956, 174) tutkimuksessa koehenkilöt saivat keskimäärin 1.4 valintaa ja hajonta oli 2.3. Nämä tunnusluvut ovat tässä tutkimuksessa todettujen suuntaisia. Myös Bjerstedtin koehenkilöt olivat haluttomia torjumaan luokkatovereita ja vain 39 % heistä toi esille kielteisiä valintoja, jotka kohdistuivat 54 prosenttiin kaikista mukana olleista oppilaista. Tässä tutkimuksessa Ruotsin koehenkilöistä 32.2 % ja Suomen 62.8 % joutui torjuntajen kohteeksi.

Taulukossa 7 Bronfenbrennerin saamiin valintamääriin perustuvia

TAULUKKO 7. Tutkimusryhmien Bronfenbrennerin sosiometrisiin statusluokkiin perustuvat torjuntajen frekvenssi- ja prosenttijakumat luokka-asteittain

Luokka-aste/ valintamäärä	Ruotsalaiset luokat		Sekaluokat		Suomalaiset luokat		Suomen vertai- luluokat	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<u>3. luokka</u>								
7	-	-	-	-	-	-	42	9.4
4 - 6	2	2.8	1	6.9	4	3.3	65	14.5
3	1	3.3	5	3.4	2	1.7	41	9.1
1 - 2	14	36.4	28	48.3	48	39.3	152	33.8
0	12	57.5	62	41.4	68	55.7	149	33.2
YHTEENSÄ	29	100	96	100	122	100	449	100
Kaikki tutkimusryhmät: $\chi^2 = 78.330$ df = 6 p < .001								
Ruotsin tutkimusryhmät: $\chi^2 = 6.074$ df = 4 p = n.s.								
<u>6. luokka</u>								
7	7	4.7	4	2.3	-	-	50	10.8
4 - 6	10	6.6	10	5.8	1	5.9	68	14.6
3	14	9.3	8	4.6	1	5.9	31	6.7
1 - 2	36	23.8	64	37.0	4	23.5	123	26.4
0	84	55.6	87	50.3	11	64.7	193	41.5
YHTEENSÄ	151	100	173	100	17	100	465	100
Kaikki tutkimusryhmät paitsi Ruotsin suomalainen luokka: $\chi^2 = 40.765$ df = 8 p < .001								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 8.803$ df = 4 p < .01								
<u>9. luokka</u>								
7	4	2.7	-	-	-	-	26	5.9
4 - 6	11	7.4	5	6.9	-	-	67	15.2
3	4	2.7	4	5.5	-	-	35	8.0
1 - 2	25	16.9	26	35.6	-	-	150	34.1
0	104	70.3	38	52.0	-	-	162	36.9
YHTEENSÄ	148	100	73	100	-	-	440	100
Kaikki tutkimusryhmät (Ruotsin suomalaisia luokkia ei tällä luokka-asteella): $\chi^2 = 56.773$ df = 5 p < .001								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 11.680$ df = 3 p < .01								

Vähintään 7 tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköinen määrä

4 - 6 enemmän kuin todennäköinen määrä

3 todennäköinen määrä

1 - 2 vähemmän kuin todennäköinen määrä

0 tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköinen määrä

sosiometrisia statusluokkia on täytynyt yhdistää khin neliötestauksia varten.

Kun luokka-asteita tarkastellaan yhdessä, kohderyhmien frekvenssijakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$). Ruotsalaisten luokkien ja sekaluokkien jakaumien poikkeavuus on 1 % riskitasolla tilastollisesti merkitsevä. Sekaluokilla (5.8 %) on ruotsalaisia luokkia (10.4 %) ja Suomen vertailuluokkia (23.5 %) vähemmän oppilaita, jotka on torjuttu useammin kuin todennäköisyys edellyttää. Ruotsin suomalaisilla luokilla vain 5 (3.6 %) oppilasta kuului tähän ryhmään. Ruotsin tutkimusryhmistä löytyi selvästi enemmän todennäköistä vähemmän torjuttuja oppilaita kuin Suomesta. Edelleen Ruotsissa tilastollisesti merkitsevästi todennäköistä enemmän torjuttuja oppilaita oli vähän. Vain 15 oppilasta 809 koehenkilön joukosta voidaan pitää niin torjuttuina, että he tarvitsevat opettajien tukea ja apua. Suomen vertailuryhmässä ($n = 1354$) sellaisia nuoria oli peräti 118.

Voimakkaasti torjuttujen oppilaiden ryhmä jäi pieneksi Suomen vertailuluokkia lukuun ottamatta. Tätä on pidettävä myönteisenä. Suomessa torjunnat luokissa ovat levittäytyneet laajemmin kuin Ruotsissa. Ruotsalaisilla luokilla yhteensä vähintään 7 torjuntaa saaneista oli tyttöjä 4 ja poikia 7. Sekaluokkien neljästä selvästi torjutusta oli poikia 3. Samoin Suomessa paljon kielteisiä valintoja saaneista 118 oppilaasta suurin osa oli poikia ($n = 69$). Kaikkiaan Suomen koehenkilöistä yli todennäköisen torjuntamäärän vastaanottaneiden osuus (23.5 %) osoittautuu korkeaksi. Näitä on eniten keskiluokilla ja odotettua vähemmän torjuttiin luokkatovereita ylimmällä luokkatasolla. Ruotsin suomalaisilla luokilla voimakkaasti torjuttuja oppilaita oli erittäin vähän. Ahon (1976) tutkimuksessa torjuttujen määrä oli 7 - 17 % ja Johannessonin (1954) 13 - 19 %. Eri tutkimuksissa havaittujen torjuttujen oppilaiden osuutta ei voi aina verrata, koska luokitteluun on käytetty erilaisia kriteereitä.

Sekaluokilla ruotsalaisten ja suomalaisten kansallisuusryhmään kuului kumpaankin paljon torjutuista kaksi oppilasta. Ruotsalaisilla luokilla vähintään seitsemän kielteistä valintaa vastaanottaneista kuusi oli ruotsalaista, neljä suomalaista ja yksi kuului johonkin muuhun kansallisuusryhmään.

Ruotsissa koehenkilöiden ja opettajien kielteinen suhtautuminen torjuntujen kysymiseen heijastaa koko ruotsalaisen yhteisön asennoitumista. Koulumaailmassa pyritään usein tietoisesti välttämään kielteisiä tunteita ja vähättelemään ongelmien vakavuutta. Kuitenkin ruotsalaisessakin

peruskoulussa työskentelevien on tunnustettava, että torjuttuja oppilaita on lähes säännöllisesti jokaisella luokalla, kuten tässäkin tutkimuksessa.

7.1.4. Johtajuusvalinnat

Tutkimusryhmien jakaumat on esitetty taulukossa 8 samalla tavalla kuin ystävyysvalintojen yhteydessä. Johtajuusvalinnoissa käytettiin yhtä kriteeriä (liite 3), jossa oli mahdollista kirjoittaa kolmen luokkatoverin nimet, jotka oppilas katsoi sopiviksi työryhmien johtajiksi. Tilastollisesti merkitsevästi todennäköisestä valintamäärästä poikkeavat lukumäärät ovat 0 mainintaa ja vähintään 7 mainintaa (ks. liite 6).

Tutkimuksen koehenkilöt ovat saaneet keskimäärin 2.6 johtajuusvalintaa. Kohderyhmien keskiarvot eivät juuri poikkea toisistaan. Yleensä hajonnat ovat muodostuneet korkeiksi kaikissa tutkimusryhmissä. Etenkin Suomen koehenkilöt ovat heterogeenisiä luokkatovereilta saamiensa johtajuusvalintojen suhteen. Hajontojen perusteella tutkimusluokilla on sekä paljon että vähän valittuja oppilaita.

Tutkimusryhmissä johtajuusvalintojen jakaumat muistuttivat ystävyysvalinnoissa todettuja: varttuneemmat oppilaat jättävät huomiotta keskimäärin useampia luokkatovereitaan kuin nuoremmat. Edelleen näistä suhteessa harvemmat vastaanottavat odotettua enemmän valintoja.

Alimmalla luokkatasolla ruotsalaisilla luokilla johtajuusvalintamäärät ovat keskittyneet suhteessa muita tutkimusryhmiä enemmän odotetulle valintamäärälle tai sen alle. Sekaluokilla on keskimäärin muita ryhmiä useampia enemmän kuin todennäköisen johtajuusvalintamäärän saaneita. Kuudennella luokalla ryhmien jakaumat ovat samansuuntaiset. Verrattaessa tuloksia alemmalla luokalla todettuihin voidaan päätellä 6. luokan oppilaiden kykenevän ilmeisesti identifioimaan paremmin johtajiksi sopivat ja sopimattomat tyyppit: tilastollisesti merkitsevästi odotetusta valintamäärästä poikkeavat oppilastyypit ovat 6. luokkatasolla suhteessa yleisempiä. Tämä johtuneen siitä, että iän ja kokemusten karttuessa oppilaat tietävät entistä paremmin, kuka luokkatovereista on sopiva ja kuka sopimaton työryhmän johtajaksi. Ylimmällä luokalla ruotsalaisilla luokilla on keskimäärin sekaluokkia enemmän vaille ainuttakaan johtajuusvalintaa jääneitä ja muita ryhmiä vähemmän vähintään seitsemän mainintaa

TAULUKKO 8. Tutkimusryhmien Bronfenbrennerin sosiaaliseen statusluokitukseen perustuvat johtajuusvalintojen frekvenssi- ja prosenttijakaumat luokka-asteittain

Luokka-aste/ valintamäärä	Ruotsalaiset luokat		Sekaluokat		Suomalaiset luokat		Suomen vertai- luluokat	
	f	%	f	%	f	%	f	%
<u>3. luokka</u>								
7	10	8.9	9	6.6	9	7.4	54	11.8
4 - 6	10	8.9	33	24.1	23	18.8	74	16.5
3	25	22.1	21	15.3	19	15.6	56	12.5
1 - 2	52	46.1	53	38.7	45	36.9	174	38.7
0	16	14.1	21	15.3	26	21.3	92	20.5
YHTEENSÄ	113	100	137	100	122	100	449	100
Kaikki tutkimusryhmät: $\chi^2 = 23.258$ df = 12 p < .05								
Ruotsin tutkimusryhmät: $\chi^2 = 14.140$ df = 8 p < .01								
<u>6. luokka</u>								
7	20	11.4	24	12.1	1	5.9	62	13.3
4 - 6	22	12.6	28	14.1	5	29.4	78	16.8
3	16	9.1	20	10.0	2	11.8	36	7.7
1 - 2	54	36.6	71	35.7	8	47.0	158	34.0
0	53	30.3	56	28.1	1	5.9	131	28.2
YHTEENSÄ	175	100	199	100	17	100	465	100
Kaikki tutkimusryhmät paitsi Ruotsin suomalainen luokka: $\chi^2 = 2.606$ df = 8 p = n.s.								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 0.347$ df = 4 p = n.s.								
<u>9. luokka</u>								
7	17	8.1	13	14.3			50	11.4
4 - 6	25	11.9	4	4.4			50	11.4
3	15	7.1	14	15.4			34	7.7
1 - 2	64	30.5	38	41.7			142	32.3
0	89	42.4	22	24.2			164	37.3
YHTEENSÄ	210	100	91	100			440	100
Kaikki tutkimusryhmät (Ruotsin suomalaisia luokkia ei tällä luokka-asteella): $\chi^2 = 20.864$ df = 12 p < .10								
Ruotsalaiset luokat vs. sekaluokat: $\chi^2 = 18.720$ df = 4 p < .001								

Vähintään 7 tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköinen määrä
 4 - 6 enemmän kuin todennäköinen määrä
 3 todennäköinen määrä
 1 - 2 vähemmän kuin todennäköinen määrä
 0 tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköinen määrä

osakseen saaneita. Sekaluokilla on puolestaan vähemmän valitsematta jääneitä kuin ruotsalaisilla luokilla.

Kun luokka-asteita tarkastellaan yhdessä, kaikkien tutkimusryhmien jakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($p < .05$). Ruotsin ryhmien kesken tilastollinen merkitsevyysero on 1 % riskitasolla. Ruotsalaisten luokkien koehenkilöistä lähes kolmasosa (31.7 %) ei saa yhtään johtaja-valintaa. Muilla ryhmillä, erityisesti Ruotsin suomalaisilla luokilla, määrä jää suhteessa vähäisemmäksi. Todennäköistä määrää enemmän johtajuusvalintoja vastaanottaa keskimäärin vähäisempi osa ruotsalaisten luokkien oppilaista kuin kolmen muun ryhmän koehenkilöt. Onkin pääteltävissä ruotsalaisilla luokilla johtajuusvalintojen keskittyneen suhteessa harvempien oppilaiden keskuuteen kuin muissa ryhmässä. Sama suuntaus havaittiin myös ystävyysvalinnoissa. Suurin valintaluokka muodostuu 1 - 2 valintaa saaneista oppilaista. Näitä oppilaita ei voi pitää varsinaisina johtajatyyppeinä, vaan heidän vastaanottamissaan valinnoissa ovat ilmeisesti pohjana ystävyysmotiivit.

Vertailtaessa ruotsalaisten luokkien, sekaluokkien ja Suomen vertailuluokkien sisällä luokka-asteiden jakaumia havaitaan niiden eroavan tilastollisesti merkitsevästi jokaisessa kohderyhmässä. Ruotsalaisilla luokilla ($\bar{X} = 41.368$, $df = 8$, $p < .001$) alimmalla asteella on keskimäärin kahta muuta luokkatasoa vähemmän odotetusta valintamäärästä poikkeavia tapauksia, mutta enemmän taas todennäköisen valintamäärän saaneita.

Sekaluokkien ($\bar{X} = 26.607$, $df = 8$, $p < .001$) eri luokkatasojen frekvensijakaumat poikkeavat ennen kaikkea siinä, että 3. luokalla tavataan keskimäärin kahta muuta luokkatasoa useammin paljon valittuja. Vastaavasti samalla luokkatasolla vähän johtajuusvalintoja saaneita oppilaita on suhteessa vähemmän.

Suomen vertailuluokilla ($\bar{X} = 38.284$, $df = 8$, $p < .001$) 9. luokkatasolla on suhteessa muita vähemmän paljon valittuja, kun taas suurin osa (63.6 %) saa osakseen vähemmän kuin odotetun määrän johtajuusvalintoja.

Suomalaisilla luokilla 8 tyttöä ja 2 poikaa täyttää todelliselle johtajaoppilaalle (vähintään 7 valintaa) asetettavat vaatimukset. Sekaluokilla 21 tyttöä ja 25 poikaa sekä ruotsalaisilla luokilla 27 tyttöä ja 20 poikaa saavuttaa tällaisen aseman. Suomen vertailuluokilla pojista hieman useampi on luokiteltu johtajaksi (tytöt $n = 79$, pojat $n = 86$). Ruotsalaisilla luokilla tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin odotetun määrän johtajuusvalintoja on saanut 38 ruotsalaista ja 9 suomalaista oppilasta. Sekaluokilla 39 ruotsalaista, 4 suomalaista sekä 3 muiden

kansallisuuksien jäsentä yltää valintamäärään, joka edellyttää todellista johtajuutta.

Yleisesti johtajavalintoja vastaanottaneita oppilaita voidaan kutsua Morenon (1953, 721) tavoin sosiometrisiksi johtajiksi. Erittelemättä hienojakoisemmin enemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneita kutsutaan suosituksi tai aidoksi johtajaksi (Gronlund 1959; Jennings 1947a; Koskenniemi 1936; Moreno 1953). Todellisina ja vaikuttavina johtajaoppilaina voidaan pitää tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen valintamäärän vastaanottaneita, koska heillä on ilmeisesti suurta vaikutusvaltaa luokassaan ja heitä on mahdollista käyttää hyväksi kasvatuksessa. Viimeksi mainittu perustelu puoltaa myös erikseen johtajaoppilaiden tiedustelemista. Tässä tutkimuksessa tällaisia todellisia johtajia on keskimäärin enemmän kuin tähtioppilaita.

Bassett (1944) laski johtajaoppilaisiksi vähintään hajonnan verran valintojen keskiarvon yläpuolella olevat, joiden osuudeksi tuli 12.9 % 147 koehenkilöstä. Tässä tutkimuksessa johtajaoppilaiden identifioiminen samalla tavalla tuottaisi suuremman osuuden (17.6 %) samoin kuin Bjerstedtin jo usein mainitussa tutkimuksessa (15 %). Mikäli ystävyyssvalinnoissa käytetään vain kolmea valintaa, tilastollisesti merkitsevästi odotettua määrää enemmän valittuja (tähtiä) on ruotsalaisilla ja sekaluokilla 36, mutta samaan valintamäärään perustuvassa johtajuuskriteerissä vastaava määrä on niinkin suuri kuin 93. Suomen koehenkilöstössä vastaava määrä on ystävyyssvalinnoissa 86 ja johtajuussvalinnoissa 166. Täten tutkimuksen koehenkilöstöstä saadut johtajuussvalinnat ovat jakautuneet laajemmin luokissa kuin saadut ystävyyssvalinnat. Myös hajontojen tarkastelu tukee tätä. Johtajavalinnoissa ilmaistaan vähemmän sekä valittuun että valitsijaan liittyviä motiiveja kuin ystävyyssvalinnoissa. Täten ystävyyssvalinnat perustuvat läheisempiin tunnesiteisiin eikä oppilaalla yleensä ole monta tällaista suhdetta luokassa. Miellyttävät oppilaat ovat suosittuja ja heille kertyykin suhteettoman suuri osa valinnoista. Johtajaoppilaat valitaan lähes poikkeuksetta valitun henkilökohtaisten ominaisuuksien vuoksi. Johtajaoppilas ei välttämättä ole suosittu kuten mm. Koskenniemi (1936) ja Moreno (1953) ovat esittäneet. Vaikka saadut ystävyyss- ja johtajuussvalinnat korreloivat positiivisesti tilastollisesti merkitsevästi, tähtioppilas ei välttämättä ole todellinen johtaja ja päinvastoin.

Saatujen johtajuussvalintojen jakaumissa havaitaan sama suuntaus kuin ystävyyssvalinnoissa: matalampiin sosiometrisiin statusluokkiin kuuluvia

oppilaita on keskimäärin enemmän 9. luokalla kuin kahdella alemmalla luokkatasolla. Iän karttuessa johtajaoppilaille asetetaan vaativampia kriteereitä, jotka on vaikeampi täyttää kuin koulun alemmilla luokilla, joilla yleensä ei olla vielä tarkoin selvillä siitä, mitä todelliselta johtajalta edellytetään. Tällainen näkökanta on Morenon (1953) sosio-geneettisen lain mukainen.

7.1.5. Sosiometrinen kriteerien väliset riippuvuudet

Edellisissä luvuissa suoritettu analyysi pohjautui koehenkilöiden saamien valintojen ja torjuntajen lukumäärään. Tässä luvussa selvitetään tutkimuksessa käytettyjen sosiometrinen kriteerien välisiä riippuvuuksia. Taulukossa 9 on esitetty kolmen sosiometrinen kriteerin interkorrelaatiot tutkimusryhmittäin. Sosiometrisissä tutkimuksissa ryhmien jäsenten sosiaalista arvoasemaa on pyritty lähestymään usealla eri tavalla, eikä parhaasta menetelmästä ole päästy yksimielisyyteen. Taulukon 9 avulla on mahdollista verrata samaa kohdetta mittaavien yleisemmin käytettyjen menetelmien tuottamia tuloksia.

Koehenkilöiden sosiaalista arvoasemaa kuvattiin valintojen lukumäärällä, jota erityisesti Bronfenbrenner (1944) on korostanut. Edelleen käytettiin painotettujen valintojen summia. Tämä perustuu oletukseen, että ensimmäinen valinta on sosiaalisesti tärkeämpi kuin myöhemmät. Tässä tutkimuksessa sosiometrinen kyselyn ohjeissa koehenkilöitä pyydettiin kirjoittamaan valintansa tärkeysjärjestykseen (ks. liite 3). Myöhemmät valintojen ja torjuntajen motiivien sekä piirrearviointien tarkastelut perustuvat ensisijaisiin valintoihin ja torjuntajoihin. Aikaisempien tutkimusten (Bjerstedt 1956; Northway 1967) perusteella tulokset osoittautuvat samanlaisiksi käytettäessä painotettuja tai ei-painotettuja pisteitä.

Lisäksi valinnat standardoitiin Harperin (1968, 223) esittämällä menetelmällä. Tämä mahdollistaa eri luokkien oppilaiden vertailemisen. Lopuksi ystävyyvalintojen ja torjuntajen perusteella oppilaalle määritettiin valinta- ja torjuntajen status (Proctor & Loomis 1951, 571).

Taulukon 9 perusteella näyttää melko yhdentekevältä mitä tapaa käyttää, koska eri laskutapojen tuomat tulokset ovat tilastollisesti merkittävästi ($p < .001$) toisistaan riippuvaisia. Korrelaatiokertoimet muodostuvat

TAULUKKO 9. Tutkimuksessa käytettyjen sosiometristen kriteerien interkorrelaatiot tutkimusryhmittäin

Ruotsalaiset luokat (n = 498)												
Ystä- vyys- valin- nat	Lukumääränä	100										
	Painot.pisteinä	.93	100						$r \geq$	.149	$p <$	.001
	Standard.pisteinä	.80	.88	100					$r \geq$	.115	$p <$	.01
	Valintastatuksena	.87	.81	.92	100							
Johta- juusva- linnat	Lukumääränä	.49	.55	.49	.43	100						
	Painot.pisteinä	.45	.53	.46	.39	.98	100					
	Standard.pisteinä	.44	.52	.58	.50	.92	.95	100				
Torjun- nat	Lukumääränä	-.33	-.29	-.26	-.27	-.17	-.16	-.16	100			
	Painot.pisteinä	-.33	-.30	-.27	-.28	-.17	-.16	-.16	.98	100		
	Standard.pisteinä	-.32	-.29	-.23	-.24	-.17	-.16	-.14	.92	.95	100	
	Torjuntastatuksena	-.32	-.28	-.22	-.23	-.17	-.16	-.14	.96	.94	.97	100
Sekaluokat (n = 427)												
Ystä- vyys- valin- nat	Lukumääränä	100										
	Painot.pisteinä	.91	100						$r \geq$	.167	$p <$	.001
	Standard.pisteinä	.84	.93	100					$r \geq$	.128	$p <$	.01
	Valintastatuksena	.90	.83	.89	100							
Johta- juusva- linnat	Lukumääränä	.45	.53	.47	.39	100						
	Painot.pisteinä	.43	.53	.47	.38	.97	100					
	Standard.pisteinä	.40	.50	.52	.43	.92	.96	100				
Torjun- nat	Lukumääränä	-.33	-.29	-.28	-.32	-.20	-.19	-.18	100			
	Painot.pisteinä	-.33	-.29	-.28	-.32	-.19	-.18	-.18	.97	100		
	Standard.pisteinä	-.33	-.29	-.25	-.29	-.18	-.17	-.14	.93	.97	100	
	Torjuntastatuksena	-.33	-.29	-.25	-.28	-.19	-.18	-.15	.96	.93	.96	100
Ruotsin suomalaiset luokat (n = 139)												
Ystä- vyys- valin- nat	Lukumääränä	100										
	Painot.pisteinä	.91	100						$r \geq$	.273	$p <$	.001
	Standard.pisteinä	.83	.93	100					$r \geq$	.216	$p <$	.01
	Valintastatuksena	.88	.80	.89	100				$r \geq$	.165	$p <$	.05
Johta- juusva- linnat	Lukumääränä	.58	.67	.58	.46	100						
	Painot.pisteinä	.54	.64	.55	.44	.96	100					
	Standard.pisteinä	.51	.61	.61	.50	.92	.95	100				
Torjun- nat	Lukumääränä	-.39	-.37	-.40	-.40	-.21	-.18	-.22	100			
	Painot.pisteinä	-.40	-.39	-.41	-.40	-.25	-.21	-.24	.95	100		
	Standard.pisteinä	-.38	-.37	-.37	-.36	-.25	-.21	-.22	.92	.98	100	
	Torjuntastatuksena	-.37	-.36	-.37	-.36	-.21	-.18	-.21	.98	.94	.95	100
Suomen vertailuluokat (n = 1355)												
Ystä- vyys- valin- nat	Lukumääränä	100										
	Painot.pisteinä	.90	100						$r \geq$	.105	$p <$	.001
	Standard.pisteinä	.90	.89	100								
	Valintastatuksena	.84	.84	.81	100							
Johta- juusva- linnat	Lukumääränä	.52	.63	.56	.49	100						
	Painot.pisteinä	.49	.60	.53	.46	.98	100					
	Standard.pisteinä	.48	.59	.57	.50	.96	.98	100				
Torjun- nat	Lukumääränä	-.41	-.42	-.36	-.43	-.25	-.23	-.23	100			
	Painot.pisteinä	-.40	-.40	-.34	-.41	-.23	-.21	-.21	.96	100		
	Standard.pisteinä	-.39	-.39	-.31	-.38	-.22	-.20	-.19	.92	.96	100	
	Torjuntastatuksena	-.41	-.41	-.33	-.40	-.24	-.22	-.21	.96	.93	.93	100

korkeiksi. Taulukosta havaitaan edelleen ystävyys- ja johtajuusvalintojen korrelatiivinen riippuvuus mitä tahansa laskutapaa käyttäen tilastollisesti merkitseväksi ($p < .001$) kaikissa tutkimusryhmissä. Tästä voidaan päätellä, että mitä enemmän oppilas saa luokkatovereiltaan ystävyysvalintoja, sen useammin hän saa myös johtajuusvalintoja osakseen. Odotettua on, että saatujen ystävyysvalintojen ja torjuntujen väliset riippuvuudet ovat kaikki negatiivisia. Vaikka korrelaatiokertoimet jäävät aikaisempia alhaisemmiksi, ne ovat kuitenkin jokaisen tutkimusryhmän kohdalla 0.1 % riskitasolla tilastollisesti merkitseviä. Oppilaiden saamien johtajuusvalintojen ja torjuntujen väliset korrelaatiokertoimet muodostuvat matallammiksi kuin edellä, mutta ovat kuitenkin vähintään 5 % riskitasolla tilastollisesti merkitseviä. Kaikkien saatujen johtajuusvalintojen ja torjuntujen väliset korrelaatiot ovat negatiivisia.

Taulukko 10 osoittaa yksityiskohtaisemmin interkorrelaatiotarkastelussa havaitun suuntauksen. Sosiometriset kriteerit on ristiintaulukoitu pareittain Bronfenbrennerin viiden sosiometrisen statusluokan mukaisesti. Ruotsin koehenkilöillä vähän ystävyysvalintoja saaneet oppilaat on mainittu harvoin johtajuusvalintoja annettaessa. Kaikkiaan lähes puolet (47.8 %) oppilaista on kummassakin kriteerissä vastaanottanut vähemmän valintoja kuin todennäköisyys edellyttää. Vastaavasti ystävyys- ja johtajuusvalinnoissa enemmän kuin odotetun valintamäärän saaneita on huomattavasti vähemmän (12.1 %). Ystävyysvalinnoissa enemmän, mutta johtajuusvalinnoissa vähemmän kuin odotetun valintamäärän vastaanottaneita löytyy vieläkin harvemmin (9.6 %), joten kriteerien positiivinen riippuvuus ei ole täydellinen. Vielä vähemmän (7.8 %) oppilaista on valittu useammin johtajiksi, mutta harvemmin ystäväksi kuin on todennäköistä.

Suomen koehenkilöillä ystävyys ja johtajuus ovat voimakkaammassa riippuvuudessa kuin Ruotsissa. Kummassakin kriteerissä odotettua vähemmän on valittu noin puolet (49 %), mutta odotettua enemmän (15.7 %) koehenkilöistä. Ystävyysvalinnoissa todennäköistä useammin, mutta johtajuusvalinnassa todennäköistä harvemmin valittujen ryhmä (7.5 %) jää suhteessa pienemmäksi, mutta päinvastaiseen ryhmään kuuluu suunnilleen sama määrä kuin Ruotsissa.

Aitojen ja suosittujen johtajien keskuudessa tähtijohtajiksi voidaan nimetä ne oppilaat, jotka ovat saaneet tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen määrän sekä ystävyysvalintoja että johtajuusvalintoja. Tällaisia oppilaita on kaikissa tutkimusryhmissä hyvin vähän:

TAULUKKO 10. Tutkimuksessa käytettyjen sosiometristen kriteerien ristiintaulukointi Bronfenbrennerin sosiometristen statusryhmien mukaisissa luokissa Ruotsin ja Suomen koehenkilöillä

<u>Ruotsin koehenkilöt</u>										<u>Suomen koehenkilöt</u>																						
f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%													
(n = 948)					<u>Johtajuusvalinnat/ystävyyssvalinnat</u>					(n = 1354)																						
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5									
1	79	7.4	174	16.3	11	1.0	21	1.9	-	-	1	97	7.2	230	17.0	28	2.1	29	2.1	2	0.1	1	16	1.2	193	14.2	81	6.0	179	13.2	35	2.6
2	29	2.7	228	21.3	57	5.3	78	7.3	4	0.4	2	52	3.8	285	21.0	64	4.7	71	5.2	2	0.1	2	24	1.8	224	16.5	64	4.7	104	7.7	9	0.7
3	3	0.3	53	5.0	28	2.6	45	4.2	4	0.4	3	5	0.4	61	4.5	17	1.2	37	2.8	6	0.4	3	17	1.3	59	4.4	11	0.8	20	1.5	-	-
4	-	-	62	5.8	20	1.9	64	6.0	5	0.5	4	-	-	70	5.2	36	2.8	89	6.6	7	0.5	4	48	3.5	133	9.8	7	0.5	9	0.7	3	0.2
5	1	0.1	20	1.9	22	2.1	50	4.7	10	0.9	5	-	-	28	2.1	21	1.6	87	6.4	30	2.2	5	49	3.6	65	4.8	3	0.2	1	0.1	-	-
(n = 809)					<u>Torjunnat/ystävyyssvalinnat</u>					(n = 1354)																						
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5									
1	37	4.6	194	24.0	63	7.8	156	19.3	16	2.0	1	16	1.2	193	14.2	81	6.0	179	13.2	35	2.6	1	103	7.6	154	11.4	48	3.5	101	7.4	99	7.3
2	18	2.2	143	17.7	38	4.7	43	5.3	3	0.4	2	24	1.8	224	16.5	64	4.7	104	7.7	9	0.7	2	101	7.4	157	11.6	50	3.7	68	5.0	49	3.6
3	8	1.0	29	3.6	1	0.1	1	0.1	-	-	3	17	1.3	59	4.4	11	0.8	20	1.5	-	-	3	33	2.4	47	3.5	8	0.6	11	0.8	8	0.6
4	16	2.0	25	3.1	2	0.2	1	0.1	-	-	4	48	3.5	133	9.8	7	0.5	9	0.7	3	0.2	4	76	5.6	84	6.2	15	1.1	17	1.3	8	0.6
5	10	1.2	5	0.6	-	-	-	-	-	-	5	49	3.6	65	4.8	3	0.2	1	0.1	-	-	5	74	5.5	32	2.4	5	0.4	5	0.4	2	0.1
(n = 809)					<u>Torjunnat/johtajuusvalinnat</u>					(n = 1355)																						
	1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5		1	2	3	4	5									
1	104	12.9	163	20.2	59	7.3	82	10.1	58	7.2	1	103	7.6	154	11.4	48	3.5	101	7.4	99	7.3	1	103	7.6	154	11.4	48	3.5	101	7.4	99	7.3
2	61	7.5	94	11.6	33	4.1	36	4.5	21	2.6	2	101	7.4	157	11.6	50	3.7	68	5.0	49	3.6	2	101	7.4	157	11.6	50	3.7	68	5.0	49	3.6
3	19	2.4	13	1.6	5	0.6	2	0.3	-	-	3	33	2.4	47	3.5	8	0.6	11	0.8	8	0.6	3	33	2.4	47	3.5	8	0.6	11	0.8	8	0.6
4	26	3.2	13	1.6	3	0.4	2	0.3	-	-	4	76	5.6	84	6.2	15	1.1	17	1.3	8	0.6	4	76	5.6	84	6.2	15	1.1	17	1.3	8	0.6
5	10	1.2	3	0.4	2	0.3	-	-	-	-	5	74	5.5	32	2.4	5	0.4	5	0.4	2	0.1	5	74	5.5	32	2.4	5	0.4	5	0.4	2	0.1

1 = tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
 2 = vähemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
 3 = todennäköisen valintamäärän saaneet
 4 = enemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
 5 = tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet

ruotsalaisilla luokilla 4, sekaluokilla 4, Ruotsin suomalaisilla luokilla luokilla 2 ja Suomen vertailuluokilla 30. Ruotsissa ylimmällä luokalla todettiin vain 1, 3. luokalla 4 ja 6. luokalla 5 tällaista johtajaa. Ruotsalaisiin verrattuna suomalaisista keskimäärin useampi (n = 4) kuin edellä mainituista (n = 6) saavuttaa kyseisen aseman. Edelleen Ruotsissa pojista 8 mutta tytöistä vain 2 on saavuttanut kummassakin kriteerissä tilastollisesti merkitsevästi todennäköistä määrää enemmän valintoja.

Suomessa taas tytöistä useampia (n = 18) kuin pojista (n = 12) on pidettävä tähti johtajina. Suomessa luokka-asteella on samanlainen yhteys tähti johtajien ilmenemiseen kuin Ruotsissa: tähti johtajuus saavutetaan suhteessa harvemmin ylimmällä luokalla (3. lk n = 16, 6. lk n = 10, 9. lk n = 4). Tähän tarjonnee selityksen edellä useasti mainittu Horenon (1953) esittämä sosiogeneettinen laki. Mikäli tähti johtajia identifioitaessa kriteerinä käytetään ystävyyssvalintojen yhteydessä kolmea valintamäärää, tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin odotettu määrä edellyttää vähintään seitsemän valintaa, Ruotsissa tähti oppilaiden määrä (n = 14) on suurempi kuin kuudella valinnalla. Myös Suomessa kyseisellä tavalla etsittyä tähti oppilaiden joukko on suurempi (n = 57). Koskeniemen (1936) esittämien valtiajohtajina voidaan pitää niitä oppilaita, jotka ovat vastaanottaneet tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen johtajuusvalintamäärän, mutta tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköisen ystävyyssvalintamäärän. Koko aineistosta löytyi vain yksi tällainen oppilas Ruotsin suomalaiselta luokalta.

Ruotsin koehenkilöstössä ystävyyssvalintojen ja torjuntujen kesken nähdään konkreettisesti jo aikaisemmin osoitettu trendi. Suositut oppilaat torjutaan vain harvoin, kun taas vähemmän suosiossa olevat useammin. Ainoastaan yksi oppilas on saanut odotettua enemmän ystävyyssvalintoja, mutta odotettua enemmän torjuntia. Vastaavasti 6.9 % oppilaista muodostaa ryhmän, jonka jäsenet on torjuttu todennäköistä useammin ja valittu ystäviksi todennäköistä harvemmin. Suomen koehenkilöstössä suuntaus on luonnollisesti samanlainen. Vain 13 odotettua enemmän ystäväksi valittua oppilasta on torjuttu useammin kuin on todennäköistä, mutta päinvastainen tarkastelu osoittaa selvästi suurempimääräisen ryhmän: 295 (21.7 %) todennäköistä enemmän torjuttua koehenkilöä on muistettu todennäköistä vähemmän ystävyyssvalintoja annettaessa. Ilman ystävyyssvalintaa ja torjuntaa jääviä oppilaita oli erittäin vähän. Ruotsalaisilla luokilla 9 oppilasta kuului tähän joukkoon, sekaluokilta heitä löytyi 2, Ruotsin suomalaisilta luokilta 1 ja Suomen vertailuryhmästä 4. Ruotsissa

tähän joukkoon lukeutuvista puolet oli tyttöjä. Kansallisuudeltaan 7 oli ruotsalaista, suomalaisia ja muunmaalaisia oli molempia 1. Ylimmällä luokka-asteella ilman ystävyysvalintaa ja torjuntaa jäi 9, kuudennella luokalla 2 ja kolmannella 1. Suomessa vain yksi tytöistä oli jäänyt ilman luokkatovereiden ystävyysvalintaa tai torjuntaa. Suomessa kaikki neljä oppilasta olivat 9. luokalla.

Johtajuusvalintojen ja torjuntajen välinen yhteys on ilmeinen: mitä voimakkaammin joku torjutaan, sen harvemmin hänet katsotaan johtajatyypiksi. Ruotsin ja Suomen koehenkilöstössä tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen määrän johtajuusvalintoja saaneista oppilaisista valtaosa jää ilman torjuntajoja. Ruotsissa ilman johtajuusvalintoja jääneistä oppilaisista 55.2 % on torjuttu vähintään kerran ja Suomessa tällaisia oppilaita on 73.4 %.

Todella välinpitämättömyyttä osakseen saavat ne oppilaat, joihin ei reagoitu millään tavallakolmessa sosiometrisessä kriteerissä. Häitä oppilaita on ruotsalaisilla luokilla 9, sekaluokilla 1 ja muissa ryhmissä ei yhtään. Täydellistä välinpitämättömyyttä osakseen saaneet oppilaat olivat pääasiallisesti ylimmältä luokalta ($n = 8$) ja kansallisuudeltaan ruotsalaisia ($n = 8$). Lisäksi 2 muunmaalaisista oppilasta kuului tähän ryhmään. Ilman luokkatovereiden reagoitua jääneistä tyttöjä oli 6. Keskimäärin kullakin luokalla on annettu yhteensä 223 ystävyys- ja johtajuusvalintaa sekä torjuntaa, joten jo suuren valintamääränkin suhteen todennäköisyys saada osakseen täydellistä välinpitämättömyyttä jää pieneksi.

Kaiken kaikkiaan tutkimuksen koehenkilöt ovat saaneet osakseen luokkatovereittensa huomion. Torjunnoissa ja johtajuusvalinnoissa mutta myös ystävyysvalinnoissa suuri määrä oppilaisista jää vaille muiden reagoitua. Sen sijaan kaikissa kolmessa kriteerissä valitsematta ja torjumatta jääminen on harvinaista. Tähän ryhmään kuuluvien oppilaiden asemaa on pidettävä vaikeana. Jonkinlainen reagointi, jopa torjuntakin, lienee edullisempi kuin täydellinen välinpitämättömyys.

Näyttää yhdentekevältä, mitä laskumenetelmää käyttää luokan sosiaalisen arvoaseman tutkimisessa. Yleisimmin käytetyt tekniikat tuottavat samanlaiset tulokset. Sosiometrinen kriteerien korrelatiiviset riippuvuudet osoittavat tutkimuksen luotettavuutta, joten valintoja ja torjuntajoja ei ole ilmaistu sattumanvaraisesti. Oppilaiden valintastatusta on pidettävä jokseenkin pysyvänä ja luokan jäsenet pystyvät johdonmukaisesti arviointeihin kuten mm. Mouton, Blake ja Fruchter (1955) ovat esittäneet.

Ilmeisesti tiedustelemalla pelkästään ryhmätyövalintoja olisi karkeasti kyetty identifioimaan luokan sosiaalisia oppilastyyppejä, mutta yksityiskohtaisempi tarkastelu edellytti muidenkin sosiometrinen kriteerien käyttöä. Vaikka johtajaoppilaat ja erittäin suositut arvioidaan tietyiltä persoonallisuudenpiirteiltään samanlaisiksi, heidän valintojaan perustellaan jonkin verran eri tavoin kuten myöhemmin osoitetaan. Tässä luvussa saatiin lisätietoa luokan oppilastyypeistä. Suosituista johtajista erotettiin todella voimakkaan vaikutuksen luokkatovereihin tekevät tähtijohtajat. Kun ystävyysvalinnoissa käytetään kolmea valintaa, tähtijohtajia löytyy enemmän ($n = 71$) kuin kuuden valinnan yhteydessä ($n = 40$). Ruotsissa valintamäärän lisääminen vähentää tähtijohtajien joukkoa neljällä ja Suomessa 17:llä. Syy tähän on se, että oppilaat kykenevät melko luotettavasti mainitsemaan kolme suosittua luokkatoveria, jotka saavat useilta muiltakin oppilailta valintoja. Samalla heidät valitaan monesti myös johtajiksi. Kuuden valinnan kohdalla viimeiset valinnat ilmaistaan ilmeisesti sattumanvaraisemmin, jolloin tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen valintamäärän edellyttävä asema on suhteessa vaikeampi saavuttaa kuin kolmea valintaa käytettäessä. Kuitenkin valintojen lisääminen noudattelee sosiodynaamista lakia: suositut oppilaat saavat keskimäärin enemmän lisävalintoja kuin vähemmän suositut.

7.2. Luokkien sisäinen kiinteytys

Tässä luvussa vastataan ongelmaan 4, joka liittyy koehenkilöiden integroitumiseen luokkiinsa. Ryhmän kiinteyden mittaamiseksi on kehitetty useita laskemistapoja, jotka perustuvat molemminpuolisiin valintapareihin. Criswell (1947), Lazarsfeld, Moreno ja Jennings (Moreno & Jennings 1938) kehittivät ensimmäisiä kaavan, jolla voitiin laskea niiden molemminpuolisten valintojen määrä, jonka ryhmän odotetaan tekevän todennäköisesti. Kaava on sopiva vain silloin, kun ryhmän kukin yksilö tekee tietyn määrän valintoja yhden kriteerin mukaan. Criswell (1943, 1944, 1947) on kehittänyt Lazarsfeldin, Morenon ja Jenningsin kaavaa edelleen. Tässä tutkimuksessa luokkien kiinteyttä arvioitiin Criswellin sekä lisäksi Proctorin ja Loomiksen (1951, 572-573) esittämällä tekniikoilla (liite 7). Vaikka tutkimusluokkien kiinteyden mittaamisessa on käytetty useita

laskumenetelmiä, luokkien yleisen integraation sekä myöhemmin alaryhmien suosituimmuuskien arvioinneissa on keskitytty Criswellin pitemmälle kehitettäisiin laskutapoihin.

Taulukossa 11 luokkien kiinteyden tarkastelu perustuu koehenkilöiden kolmeen ensisijaiseen ystävyysvalintaan. Proctorin ja Loomiksen integraatioindeksi ei pohjaudu vastavuoroisiin pareihin, vaan osoittaa valintojen leviämistä luokissa. Kullakin yksityisellä luokalla on laskettu erikseen indeksit (liite 8) ja taulukon 11 arvot ovat tutkimusryhmien yksittäisten luokkien indeksien keskiarvoja. Criswellin esittämällä laskutavalla saatujen empiiristen integraatioindeksien poikkeavuus on lisäksi testattu teoreettisista arvoista.

TAULUKKO 11. Tutkimusryhmien luokkien integraatiota ja kiinteyttä mittaavien Criswellin sekä Proctorin ja Loomiksen keskimääräiset indeksit luokka-asteittain

Luokka-aste	Integraatioindeksi (Criswell)			Integraatioindeksi (Proctor & Loomis)		Koheesioindeksi (Proctor & Loomis)		
	\bar{X}	sd	p <	\bar{X}	sd	\bar{X}	sd	
<u>3. luokka-aste</u>								
Ruotsalaiset luokat	n=4	9.00	5.68	.001	.62	.34	.50	.08
Sekaluokat	n=8	5.52	2.20	.001	.66	.25	.48	.10
Suomalaiset luokat	n=6	5.59	1.50	.001	.57	.20	.51	.10
Suomen vertailuluokat	n=16	7.09	1.83	.001	.44	.28	.44	.07
<u>6. luokka-aste</u>								
Ruotsalaiset luokat	n=7	7.44	3.29	.001	.58	.34	.50	.11
Sekaluokat	n=9	7.83	2.94	.001	.55	.18	.52	.09
Suomalaiset luokat	n=1	4.51	-	.001	1)	1)	.51	.00
Suomen vertailuluokat	n=16	9.03	3.90	.001	.49	.28	.51	.10
<u>9. luokka-aste</u>								
Ruotsalaiset luokat	n=6	6.97	3.98	.001	.31	.10	.43	.10
Sekaluokat	n=5	11.90	4.61	.001	.37	.12	.59	.03
Suomen vertailuluokat	n=15	9.65	3.75	.001	.55	.31	.47	.10

1) = jokainen oppilas saanut valintoja.

Kaavan mukaan $(\frac{1}{0})$ indeksiksi tulee ääretön.

Alimmalla luokalla kaikkien tutkimusryhmien Criswellin integraatioindeksit ylittävät arvon yksi, mikä tarkoittaa, että empiirisesti saadut molemminpuoliset valinnat ylittävät teoreettisten molemminpuolisten valintojen määrän. Korkeimmaksi integraatioindeksi muodostuu keskimäärin ruotsalaisilla luokilla. Yleisesti voidaan päätellä, että lukuun ottamatta kahta luokkaa Ruotsin tutkimusryhmien kolmannet luokat vaikuttavat hyvin kiinteiltä. Saman luokkatason Suomen vertailuluokilla integraatioindeksi vaihtelee 5.18 - 11.88. Kaikki integraatioindeksit ovat tilastollisesti merkitseviä.

Kuudennella luokka-asteella Ruotsin tutkimusryhmiin kuuluvissa luokissa Olofströmiä lukuun ottamatta oppilaiden kesken on syntynyt selvästi enemmän molemminpuolisia valintoja kuin teoreettisesti on odotettavissa. Myös Suomen vertailuluokilla Toholampea lukuun ottamatta molemminpuolisten valintaparien verkosto on odotettua tiheämpi. Toholammen 6. luokalla integraatioindeksi jää alle yhden, muiden kohdalla se vaihtelee 4.77 - 16.74. Hajonnat ovat edelleen korkeat ja kertovat laaja-alaisesta vaihte- lusta tutkimusryhmien yksittäisten luokkien kesken, kuten on nähtävissä liitteestä 8.

Ylimmälläkin luokalla tutkimusryhmät ovat Criswellin indeksin perusteella kiinteitä. Ruotsin yksittäisistä tutkimusluokista vain toisella Boråsista valitulla ruotsalaisella luokalla empiirisesti saadut molemminpuoliset valinnat eivät eroa tilastollisesti merkitsevästi vastaavista odotetuista valinnoista. Suomen vertailuryhmän luokkien indeksit sijoit- tuvat välille 3.44 - 15.55 ($p < .001$) paitsi Toholammin 9. luokalla, jos- sa indeksi jää alle yhden.

Koheesioindeksi kuvaa sitä astetta, jolla ryhmän jäsenet valitsevat toisensa. Mitä lähempänä indeksi on arvoa 1, sen kiinteämpi ryhmä on. Sama pitää paikkansa myös Proctorin ja Loomiksen integraatioindeksiin. Koheesioindeksien suuruudesta voidaan päätellä, että missään tutkimus- ryhmässä ja millään yksittäisellä luokalla ei ole päästy lähellekään mo- lemminpuolisten valintojen maksimimäärää. Proctorin ja Loomiksen integraa- tioindeksien yhteydessä hajonnat ovat suuremmat kuin koheesioindeksien tarkastelussa todettiin. Tämä johtuu siitä teknisestä seikasta, että kun luokassa on vain yksi valitsematta jäänyt oppilas, kaava tuottaa arvon yksi, mikä lisää hajontaa. Ruotsalaisilla luokilla tällaisia luokkia oli kaikkiaan viisi, sekaluokilla kolme, Ruotsin suomalaisilla luokilla yksi ja Suomen vertailuluokilla yhdeksän. Ensiksi mainituista löytyi vain yksi luokka, jossa jokainen oppilas oli vastaanottanut valintoja (Surhammar

9. lk). Sekaluokilla Motalan 6. ja Trollhättanin 9. luokalla jokaiselle oppilaalle oli annettu vähintään yksi valinta. Ruotsin suomalaisilla luokilla tällaisia luokkia oli kaksi: Olofström 3. lk ja Södertälje 6. lk. Suomessa oli kaikkiaan neljä luokkaa, joissa ei ollut yhtään valitsematta jäänyttä koehenkilöä (Juuka 9. lk, Kittilä 9. lk, Seinäjoki 6. lk, Sonkajärvi 6. lk). Keskimäärin luokissa oli kaksi oppilasta, jotka eivät olleet vastaanottaneet ainuttakaan luokkatovereiden kolmesta ystävyyssvalinnasta. Ruotsissa valitsematta jääneiden osuus kasvaa 6. ja edelleen 9. luokalle siirryttäessä, mutta Suomessa suuntaus on lievästi vastakkainen.

Criswellin menetelmän mukaan tutkimusluokat vaikuttavat kiinteiltä. Kolmen indeksin tuottamat arvot eivät välttämättä noudattele samaa suuruusjärjestystä. Tämä johtuu siitä, että vaikka vastavuoroisia pareja syntyykin paljon ja Criswellin integraatioindeksi nousee korkeaksi, ne ovat usein keskittyneet tietyille oppilaille ja/tai oppilasryhmille, jolloin luokassa on aina myös valitsematta jääneitä. Tätä voidaan analysoida vertaamalla Proctorin ja Loomiksen sekä Criswellin indeksejä. Myöhemmin selvitetään sukupuolen ja kansallisuuden yhteyksiä molempuolisten pariin muodostumiseen.

7.3. Kontrolloitavien muuttujien yhteyksiä sosiaaliseen arvoasemaan ja luokkien sisäiseen kiinteyteen

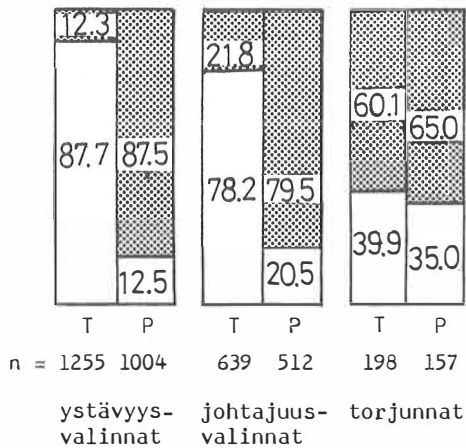
7.3.1. Sukupuolen yhteys

Vaikka tyttöjen ja poikien oman sukupuolen suosiminen sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa on osoittautunut aikaisempien tutkimusten mukaan erittäin voimakkaaksi (ks. luku 4.1.2.), myös tässä tutkimuksessa selviteltiin sukupuolen yhteyttä sosiometrisiin valintoihin. Kuvio 4 perustuu sukupuolten antamiin valintoihin ja torjuntoihin neljän tutkimusryhmän sisällä.

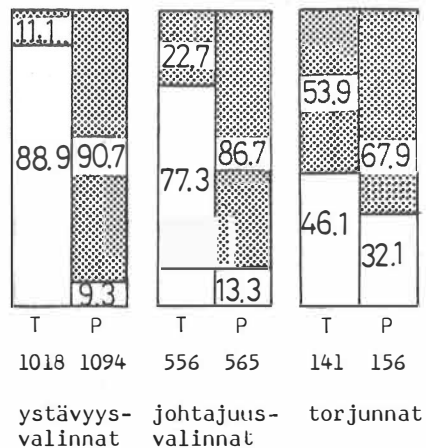
Odotusten mukaisesti tytöt ja pojat suosivat valinnoissaan omia sisäryhmiään. Sen sijaan torjuntoja on ilmaistu tasaisemmin kumpaankin ryhmään kuuluville. Ryhmätyökumppanien valintaan liittyvä kriteeri paljastaa huomattavimman oman sukupuolen suosimisen, mikä on tutkimusryhmistä voimakkainta Suomen vertailuryhmässä sekä Ruotsin suomalaisilla luokilla ja vähäisintä ruotsalaisilla luokilla. Johtajuusvalinnoissa oman

= valinnat tytöille T = tytöt
 = valinnat pojille P = pojat
 n = valintojen ja torjuntujen määrä

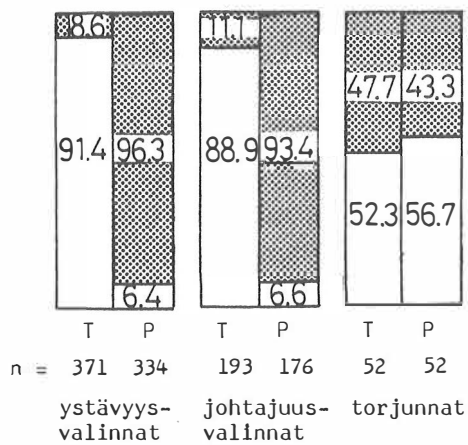
Ruotsalaiset luokat



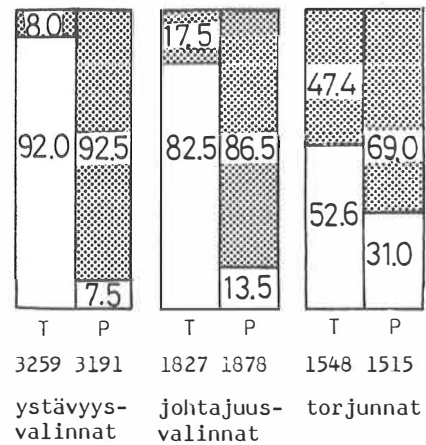
Sekaluokat



Ruotsin suomalaiset luokat



Suomen vertailuluokat



KUVIO 4. Tyttöjen ja poikien omalle sisäryhmälle sekä ulkoryhmälle antamien valintojen ja torjuntujen prosentuaaliset osuudet tutkimusryhmissä

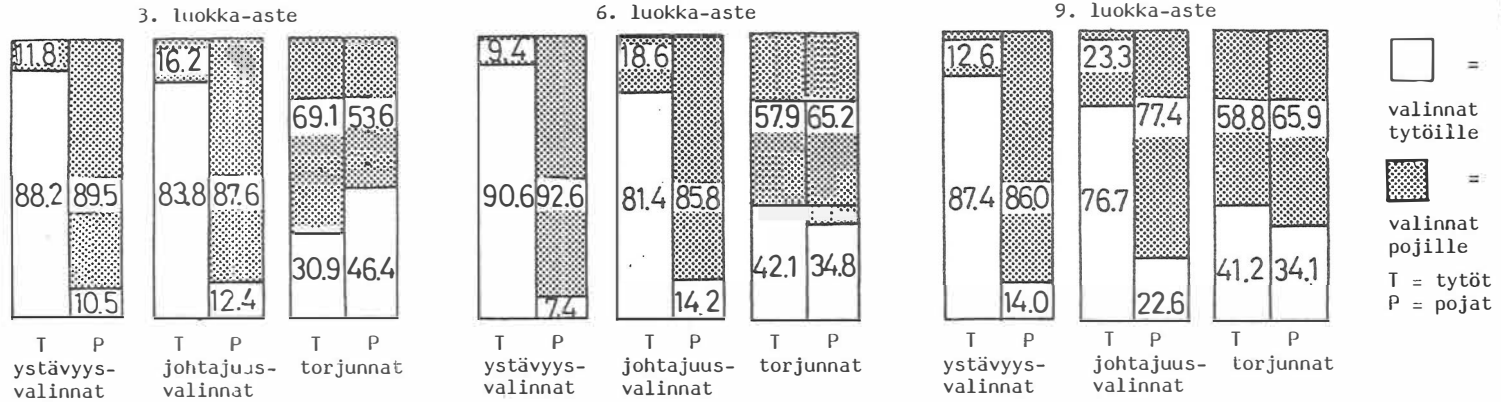
sukupuolen preferoiminen ei ole yhtä huomattavaa kuin ystävyysvalinnoissa, mutta siitä huolimatta erittäin selvästi tyttöjen ja poikien valintoja erottelva. Eniten omaa sisäryhmää valitaan jälleen puhtaasti suomalaisissa opetusryhmissä. Lisäksi sekaluokilla pojat ovat ilmaisseet vastahakoisesti johtajuusvalintoja tyttöihin nähden. Yleisesti pojat suosivat näissä kummassakin sosiometrisessä kriteerissä suhteessa enemmän omaan ryhmäänsä kuuluvia kuin tytöt. Ruotsin suomalaisia luokkia lukuun ottamatta muissa tutkimusryhmissä pojat ovat torjuneet oman sukupuolen jäseniä tyttöjä useammin. Viimeksi mainitut ovat puolestaan ilmaisseet omalle sisäryhmälleen enemmän kielteisiä valintoja Ruotsin suomalaisilla luokilla sekä Suomen vertailuryhmässä, mutta ovat torjuneet vastakkaista sukupuolta voimakkaammin ruotsalaisilla luokilla ja sekaluokilla.

Kuviossa 5 on selvitelty luokka-asteen yhteyttä valintoihin. Ystävyysvalinnoissa sukupuolella on voimakkain vaikutus koulun keskiluokilla, jolloin nuoret elävät omaan sukupuoleen liittymisen vaihetta (Moreno 1953, 208). Ylimmällä luokka-asteella kypsytteen sukupuolisuuden myötä tunnetaan mielenkiintoa myös vastakkaiseen sukupuoleen ja tässä ikävaiheessa koehenkilöt ovat ilmaisseet keskimäärin enemmän sukupuolten välisiä valintoja kuin kahdella alemmalla luokalla. Johtajuusvalinnoissa pitäydytään voimakkaammin omaan sukupuoleen 3. luokkatasolla ja vähiten 9. luokkatasolla. Niin Ruotsin kuin Suomenkin koehenkilöryhmissä sukupuolten antamissa johtajuusvalinnoissa on johdonmukainen suuntaus: iän myötä vastakkaiseen sukupuoleen kohdistuneet johtajuusvalinnat yleistyvät. Suomessa pojat torjuvat suhteellisen paljon omaa sisäryhmäänsä kaikilla luokilla, mutta erityisesti alimmalla. Tytöt antavat myös suurimman osan kielteisistä valinnoistaan oman sukupuolen edustajille eniten poikien tavoin alimmalla luokkatasolla. Iän funktiona tytöt ja pojat torjuvat yhä vähemmän omaa sisäryhmää, mutta enemmän vastakkaiseen sukupuoleen lukeutuvia luokkatovereita. Ruotsissa torjuntujen luokkakohtaisten prosenttiosuuksien tarkastelu osoittaa mieluummin päinvastaisen suuntauksen. Kuitenkin Suomesta saatuja torjuntujen tuloksia on pidettävä ehdottomasti luotettavampina ja edustavampina, koska Suomessa suurin osa koehenkilöistä vastasi torjuntoihin.

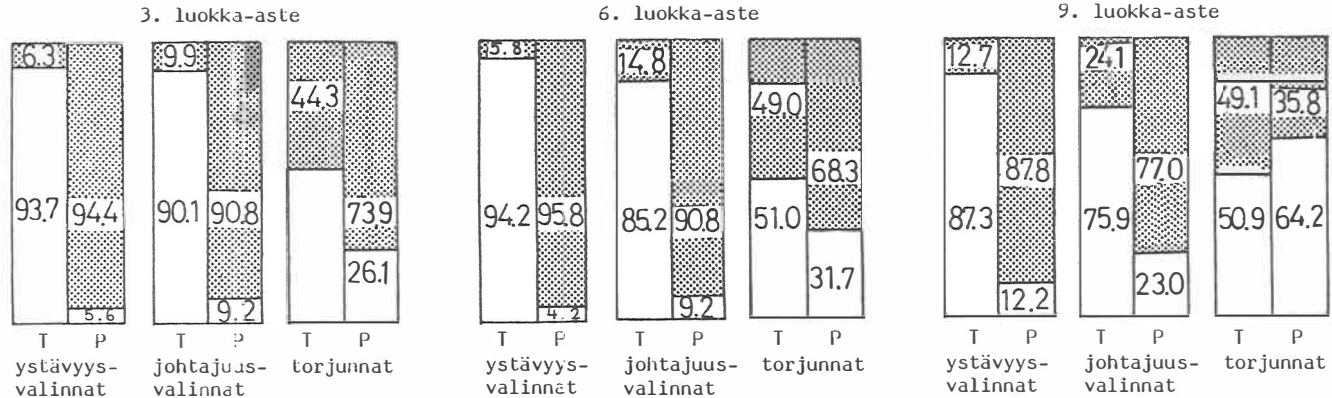
Edellä esitetty ei välttämättä paljasta tyttöjen ja poikien todellista suhtautumista toisiinsa. Seuraavaksi tarkastellaan yksityiskohtaisemmin sukupuolten integroitumista toisiinsa käyttämällä kriteerinä todennäköisyyksiä valita sisä- ja ulkoryhmään kuuluvia luokkatovereita.

Luokkien kiinteyden arvioimisessa saadut korkeahkot integraatio- ja

RUOTSIN KOEHENKILÖT



SUOMEN KOEHENKILÖT



KUVIO 5. Tyttöjen ja poikien omalle sisäryhmälle sekä ulkoryhmälle antamien valintojen ja torjuntujen prosentuaaliset osuudet luokka-asteittain Ruotsin ja Suomen koehenkilöstössä

koheesioindeksit eivät välttämättä merkitse, että luokat ovat kiinteitä, sillä molempipuolisia ystävyysvalintoja saattaa muodostua tiheästi eri alaryhmien jäsenten kesken eikä juuri nimeksikään eri ryhmien välillä. Jo Moreno (1953) tarkasteli sisä- ja ulkoryhmän suhteita. Termillä "self-preference" tarkoitetaan ryhmän taipumusta suuntautua omaan ryhmäänsä verrattuna johonkin toiseen osaryhmään (Criswell 1943, 399). Sen laske- mista varten Criswell (1943, 1944, 1946, 1949) kehitti kaksinkertai- seen suhteeseen pohjautuvat metodin, joka ottaa huomioon sekä sisä- että ulkoryhmävalinnat yhdessä mittauksessa ja osoittaa välttämättömät molem- minpuoliset suosituimmuusindeksit (liite 7).

Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien sisäryhmien suosituimmuus on määritelty Criswellin kehittämällä kolmeen ensisijaiseen ystävyysvalin- taan pohjautuvalla laskumenetelmällä. Taulukossa 12 esitetyt keskimääräi- set suosituimmuusindeksit perustuvat niihin yksittäisiin luokkiin, joissa sukupuolten kesken on muodostunut vähintään yksi ystävyysvalinta. Mikäli ulkoryhmän jäseniä ei muisteta valinnoissa kertaakaan, kysymyksessä on täydellinen sisäryhmän suosiminen. Taulukossa suluissa olevat numerot paljastavat tällaista luokkien lukumäärän. Tyttöjen ja poikien sisäryh- mien suosituimmuuskien tilastolliset merkitsevyydet on testattu erikseen jokaisella yksityisellä luokalla ruotsalaisten luokkien sekä sekaluok- kien tutkimusryhmissä (liitteet 9 ja 10). Jos sisäryhmän preferoiminen on täydellistä, suosituimmuusindeksejä ei voida laskea, mutta valintojen tilastollinen merkitsevyys on mahdollista testata.

Jos suosituimmuusindeksi on suurempi kuin 1, sisäryhmän jäsenet suo- sivat omaa ryhmää toiseen ryhmään verrattuna. Jos taas arvo jää alle yh- den, suositaan ulkoryhmää. Suosituimmuusindeksin ollessa tasan 1 teoreet- tinen ja empiirinen suhde on täsmälleen sama, eikä kumpaakaan ryhmää pre- feroida (Criswell 1943, 402).

Taulukon 12 mukaan sekä tytöt että pojat ovat suosineet valinnoissaan tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) sisäryhmiään. Hajonnat ovat muo- dostuneet suuriksi ilmaisten suurta vaihtelua yksittäisten luokkien kes- ken. Liitteistä 9 ja 10 nähdään, että ainoastaan 4 tapauksessa kaikkiaan 78 laskusta arvot eivät ole tilastollisesti merkitseviä. Voimakas si- säryhmän suosiminen on ilmeisintä koulun keskiluokilla, mutta vähenee siirryttäessä koulun viimeiselle luokalle. Peräti 37 luokassa yhteensä 93 tutkimukseen kuuluvasta luokasta tyttöjen oman ryhmän suosiminen oli täydellistä. Vastaavasti pojat osoittivat täydellistä välinpitämättömyyt- tä tytöille 41 luokassa. Mielenkiintoista on havaita, että yleensä

TAULUKKO 12. Tyttöjen ja poikien ystävyysvalintoihin perustuvat sisäryhmien keskimääräiset suosituimmuusindeksit tutkimusryhmittäin sekä luokka-asteittain

Suosituimmuuden suunta/ luokka-aste	Ruotsalaiset luokat	Sekaluokat	Suomalaiset luokat	Suomen vertailuluokat
<u>Tyttöjen oman sukupuolen suosituimmuus poikiin nähden</u>				
3. luokka-aste	\bar{X} 25.43 sd 26.07 n 2(2)	17.46 10.79 6(2)	30.62 27.40 2(4)	25.58 12.49 9(7)
6. luokka-aste	\bar{X} 17.30 sd 8.49 n 4(3)	17.17 9.62 5(4)	- - (1)	31.27 14.30 7(9)
9. luokka-aste	\bar{X} 5.97 sd 3.47 n 6	16.38 13.27 3(2)		26.38 25.85 12(3)
<u>Poikien oman sukupuolen suosituimmuus tyttöihin nähden</u>				
3. luokka-aste	\bar{X} 25.16 sd 22.39 n 3(1)	12.85 7.30 5(3)	17.89 13.17 4(2)	19.25 15.07 9(7)
6. luokka-aste	\bar{X} 9.24 sd 6.10 n 4(3)	24.39 16.84 4(5)	- - (1)	26.49 16.40 4(12)
9. luokka-aste	\bar{X} 9.87 sd 5.97 n 6	21.49 28.51 3(2)		15.76 15.40 10(5)

n = luokat, joissa sukupuolten välillä tapahtui valintoja

() = luokat, joissa sisäryhmän suosiminen oli täydellistä

samoissa luokissa tavataan kummankin sukupuolen oman ryhmän täydellinen suosiminen. Jokainen luokka on oma ainutlaatuinen kokonaisuus. Kuhunkin luokkaan muodostuu oma ilmapiirinsä myös sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden perusteella. Eräs luokkatyyppi on sellainen, missä sukupuolten kesken vallitsee jyrkkä ero: Bennett (1979) kutsui tällaisia luokka-

ilmastoltaan matalan hyväksymisen luokiksi. Niissä useimmat ystävyysvalinnat ja kontaktialoitukset ohjataan samaan sukupuoleen kuuluville. Suomessa tyttöjen ja poikien välinpitämättömyys vaikuttaa huomattavammalta kuin Ruotsissa.

Sukupuolten yhteyksien tarkastelu ennen kaikkea sosiometrisiin ystävyysvalintoihin osoittautui odotetusti samanlaiseksi kuin aikaisemmissa tutkimuksissa oli todettu (esim. Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Criswell 1937; Gronlund 1950, 1953; Henderson 1973; Moreno 1953). Koskeniemen (1968) observointiin perustuva tutkimus tukee sosiometrisillä kyselyillä saatuja tuloksia. Sukupuolen mukaiset ryhmät toimivat kouluuokan sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä hyvin erillään, mutta kummankin sisällä vaikuttaa sosiodynaaminen efekti jakaen oppilaat sosiometrisesti rikkaisiin ja köyhiin. Sukupuoli ohjaa sosiaalisen gravitaation annettuja ja saatuja vetovoimia. Sukupuolten oman ryhmän suosimista voidaan tarkastella myös ominaisuusteoriolla (Lippitt et al. 1952), jonka tämän tutkimuksen tekijä katsoo liittyvän Morenon sosiometrisessä teoriassa mainittuihin psykologisiin virtoihin. Vastakkaisen sukupuolen vältteleminen sosiaalisessa kanssakäymisessä tietyillä ikätasoilla on osittain ihmisen biologisen kehittymisen ja osittain myös kulttuurin tuotetta. Ihmislapselle opetetaan jo varhain sukupuoleen kuuluvat roolit, joiden mukaisesti hänen odotetaan käyttäytyvän ja jota käytöstä vahvistetaan ympäristön taholta. Vaikka koulussa tytöt ja pojat hakeutuvat pääasiassa samaan sukupuoleen kuuluvien seuraan, tätä suuntausta ei ole välttämättä pidettävä vakavana. Myöhemmin kypsyminenprosessin seurauksena sukupuolet tuntevat voimakasta mielenkiintoa toisiaan kohtaan ja pyrkivät kanssakäymisiin.

7.3.2. Kansallisuuden yhteys

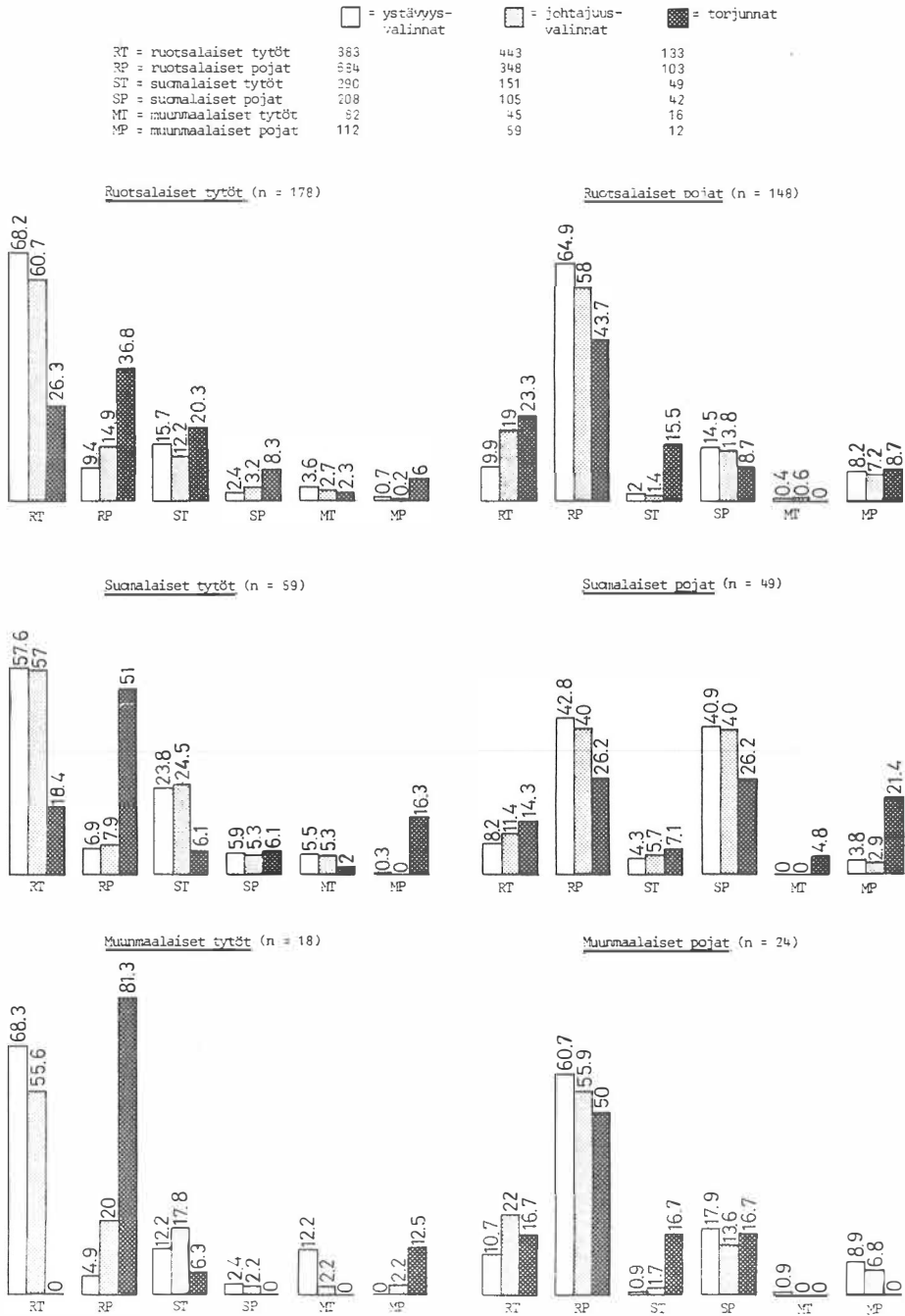
7.3.2.1. Annettujen valintojen ja torjuntujen tarkastelu

Tässä tutkimuksessa kansallisuudella ymmärretään ennen kaikkea etnisiä luonteenpiirteitä ja ulkomuotoa, joilla useiden aikaisempien tutkimusten mukaan on osoitettu olevan yhteyttä koululuokan sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Kuvioissa 6 ja 7 on vertailtu kansallisuuden sekä sukupuolen mukaisesti ryhmien antamien valintojen ja torjuntujen pro-

s e n t u a a l i s i a j a k a u m i a. Ruotsalaisilla luokilla enemmistön tytöt ja pojat ovat kohdistaneet valtaosan ystävyys- ja johtajuusvalinnoistaan oman sisäryhmänsä jäsenille. Enemmistön tyttöjen kohdalla tämä suuntaus on voimakkaampi. Ruotsalaiset tytöt ja pojat ovat ilmaisseet enemmän ystävyysvalintoja saman sukupuolen suomalaisille kuin vastakkaisen sukupuolen ruotsalaisille luokkatovereille. Johtajuusvalintojen kohdalla tilanne on päinvastainen. Enemmistön tytöt ja pojat valitsevat hyvin harvoin suomalaisen vastakkaista sukupuolta edustavan luokkatoverin. Ruotsalaiset tytöt muistavat erittäin harvoin muunmaalaisia siirtolaisoppilaita, mutta ruotsalaiset pojat ottavat huomioon hieman useammin muunmaalaisia poikia valinnoissaan. Enemmistön tytöt torjuvat eniten oman ryhmänsä poikia. Yleensäkin he torjuvat useammin kaikkien ryhmien poikia sekä suomalaisia tyttöjä kuin valitsevat näitä. Vastavasti ruotsalaiset pojat kohdistavat selvästi useimmat kielteiset valintansa omalle sisäryhmälleen. Kolmesta sosiometrisestä kriteeristä suomalaisille tytöille on ilmaistu pääasiassa torjuntaja.

Suomalaisten sosiometrinen kriteerien mukainen suhtautuminen luokkatovereihin paljastuu erilaiseksi kuin enemmistön oppilaiden: suomalaiset tytöt valitsevat työryhmän jäseniksi ja johtajiksi pääasiallisesti samaan sukupuoleen kuuluvia ruotsalaisia ja jättävät oman sisäryhmänsä luokkatoverit huomattavasti useammin huomiotta. Suomalaiset pojat ovat reagoineet samalla tavalla sekä enemmistön että oman vähemmistönsä poikiin. Suomalaiset tytöt ovat valinneet työryhmän jäseniksi ja johtajiksi useammin ruotsalaisia kuin suomalaisia poikia, mutta myös torjuneet edellisiä hyvin usein. Suomalaisten tyttöjen, mutta myös poikien, suhtautuminen muunmaalaisiin poikiin on lähes pelkästään torjumista. Suomalaiset pojat ovat reagoineet kaikissa sosiometrisissä kriteereissä voimakkaammin ruotsalaisiin kuin suomalaisiin vastakkaisen sukupuolen edustajiin.

Muunmaalaisen tyttöjen ryhmä on valinnut ensisijaisesti enemmistön tyttöjä sekä torjunut pääasiallisesti enemmistön poikia, joita se pitää kuitenkin usein johtajaoppilaisiksi kelpaavina. Suomalaisia ja muunmaalaisia tyttöjä on valittu yhtä paljon ystäviksi, mutta edellisiä useammin johtajiksi. Muunmaalaisiin poikiin on suhtauduttu ennen kaikkea torjuvasti. Viimeksi mainitut ovat antaneet suurimman osan ystävyys- ja johtajuusvalinnoistaan ruotsalaisille pojille, joita muunmaalaiset pojat ovat myös erittäin paljon torjuneet. Suomalaisiin tyttöihin on reagoitu lähes yksinomaan torjuvasti. Suomalaisiin poikiin suhtautuminen on ollut sekä valitsevaa että torjuvaa.



KUVIO 6. Kansallisuuden sekä sukupuolen mukaisten oppilasryhmien sisäryhmilleen sekä ulkoryhmille antamien valintojen ja torjuntujen prosentuaaliset osuudet ruotsalaisilla luokilla

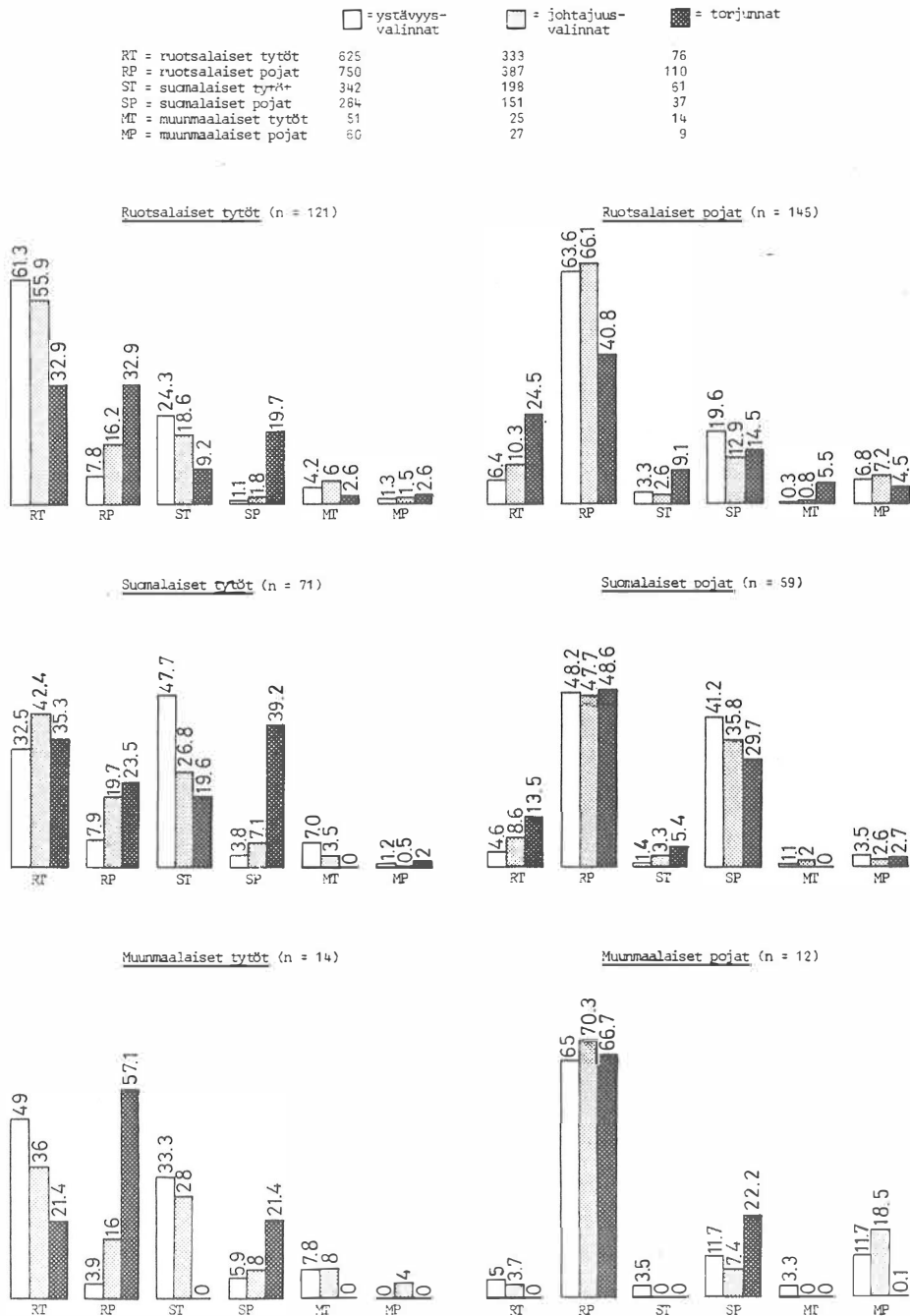
Sekaluokilla yleinen suuntaus osoittautuu samanlaiseksi kuin ruotsalaisilla luokilla (kuvio 7). Ruotsalaiset tytöt ovat torjuneet omaa sisäryhmäänsä yhtä paljon kuin ruotsalaisia poikia ja valinneet suhteellisen usein suomalaisia tyttöjä. Lisäksi merkille pantavaa on ruotsalaisten tyttöjen kielteinen suhtautuminen suomalaisiin poikiin, mikä on selvästi voimakkaampaa kuin ruotsalaisilla luokilla. Ruotsalaiset pojat ovat kummankin valintakriteerin suhteen ottaneet huomioon pääasiallisesti oman ryhmänsä jäsenet, mutta suuri osa myös torjunnoista (40.8 %) on kohdistettu omaan sisäryhmään.

Suomalaisten tyttöjen sekä valinnat että torjunnat ovat jakautuneet eri tavalla kuin ruotsalaisilla luokilla. Oman sisäryhmän tyttöjä (47.7 %) on valittu eniten työryhmiin jäseniksi. Ruotsalaisilla luokilla tämän kriteerin mukaan valittiin pääasiallisesti enemmistön tyttöjä. Edelleen erona on suomalaisten tyttöjen voimakas oman kansallisuusryhmän poikien torjuminen. Ruotsalaisia tyttöjä on torjuttu enemmän kuin ruotsalaisia poikia, mikä suuntaus oli erittäin selvästi vastakkainen ruotsalaisilla luokilla. Sekaluokilla suomalaiset tytöt ovat ilmaisseet omalle sisäryhmälleen keskimäärin useammin kielteisiä valintoja kuin ruotsalaisilla luokilla.

Suomalaisten poikien sosiometriset valinnat ja torjunnat noudattavat samaa suuntausta, joka todettiin ruotsalaisilla luokilla. Kuitenkin omaa sisäryhmää on suosittu useammin sekaluokilla. Merkittävimpana poikkeuksena on suurempi enemmistön (48.6 %) ja oman sisäryhmän poikien (29.7 %) torjuminen, kun taas muiden kansallisuusryhmien pojille on ilmaistu selvästi vähemmän kielteisiä valintoja.

Muunmaalaiset tytöt ovat ottaneet valinnoissaan huomioon suhteessa enemmän suomalaisia tyttöjä ruotsalaisten tyttöjen kustannuksella kuin ruotsalaisilla luokilla. Lisäksi erona on se, että ruotsalaisille tytöille ja suomalaisille pojille on osoitettu kummallekin 21.4 % kielteisistä valinnoista, joita näille ryhmille ei ilmaistu lainkaan ruotsalaisilla luokilla. Sekaluokilla muunmaalaisia poikia ei ole torjuttu ollenkaan, sen sijaan ruotsalaisilla luokilla muunmaalaisen tyttöjen torjunnoista 12.5 % osoitettiin tälle ryhmälle.

Muunmaalaiset pojat eivät ole juuri ottaneet valinnoissaan ja torjunnoissaan huomioon tyttöryhmiä sekaluokilla. Tämä ero on havaittavissa ruotsalaisiin luokkiin nähden. Ruotsalaisiin poikiin tämä ryhmä on reagoinut voimakkaammin kaikissa sosiometrisissä kriteereissä, mutta suomalaisille pojille on ilmaistu etupäässä torjuntia.



KUVIO 7. Kansallisuuden sekä sukupuolen mukaisten oppilasryhmien sisäryhmilleen sekä ulkoryhmille antamien valintojen ja torjuntajen prosentuaaliset osuudet sekaluokilla

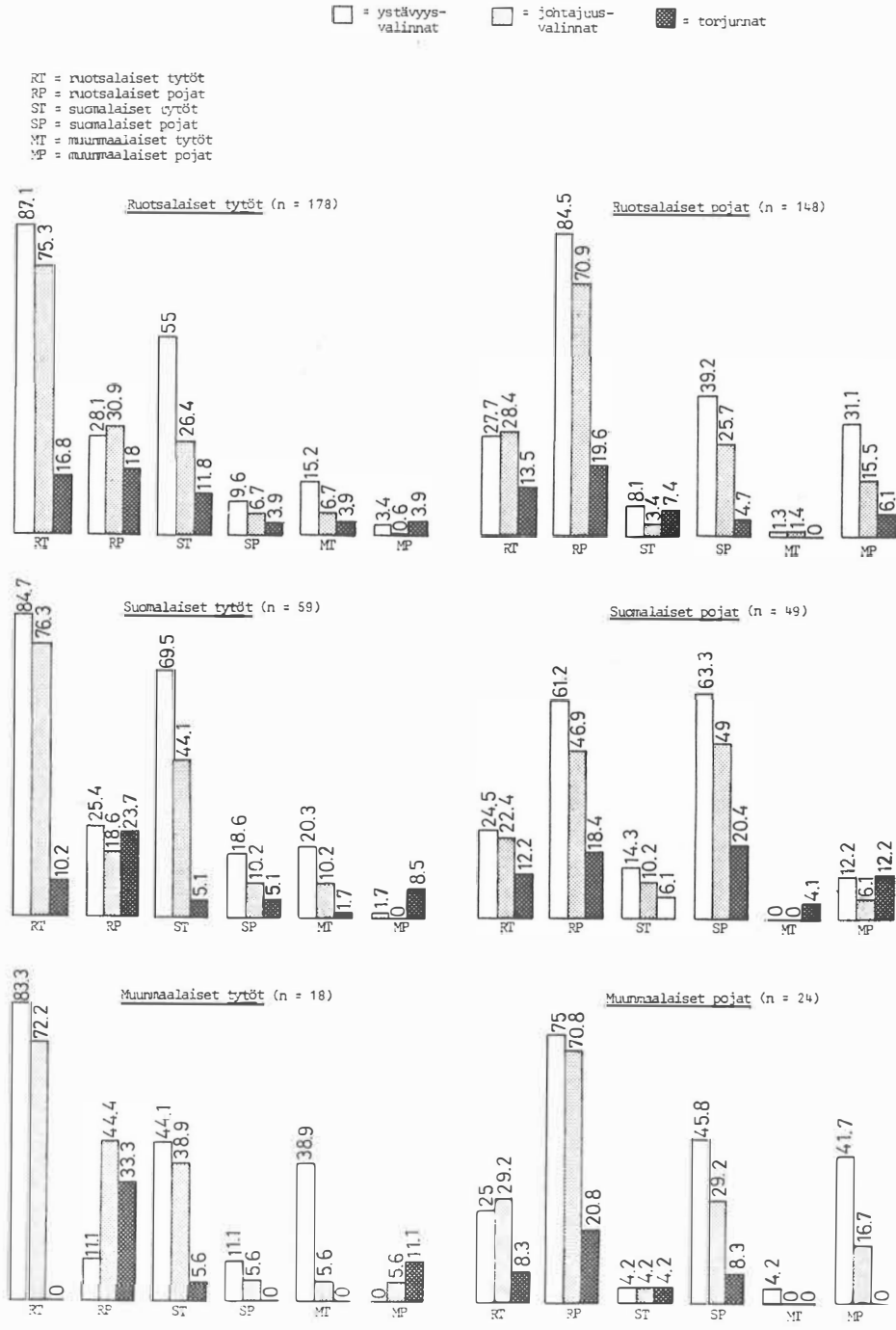
Kuvioista 8 ja 9 selviää, kuinka suuri osuus kustakin ryhmästä on ilmaissut valintoja ja torjuntaja omalle sisäryhmälleen sekä ulkoryhmille. Ruotsalaisilla luokilla sekä etenkin sekaluokilla enemmistön tytöistä ja pojista valtaosa on ilmaissut ystävyys- ja johtajuusvalintoja omille sisäryhmilleen. Ruotsalaiset tytöt ovat muistaneet suomalaisia tyttöjä ystävyysvalinnoissa useammin kuin johtajuusvalinnoissa. Kummassakin kriteerissä he suuntautuivat suomalaisiin tyttöihin voimakkaammin sekaluokilla. Enemmistön tytöistä useampi valitsee kansallisuusryhmänsä poikia muihin poikiin nähden. Heistä vain harvat mainitsevat suomalaisia poikia työryhmien jäseninä, mutta vielä harvemmat työryhmien johtajina. Ruotsalaisista pojista suhteessa useammat ovat reagoineet myönteisemmin suomalaisiin tyttöihin sekaluokilla kuin ruotsalaisilla luokilla.

Suomalaisista tytöistä pääosa on turvautunut enemmistön tyttöihin ystävyys- ja johtajuusvalinnoissa. Edellisessä kriteerissä kyseinen suuntaus on voimakkaampaa sekaluokilla ja jälkimmäisessä ruotsalaisilla luokilla. Merkille pantavaa on suomalaisten tyttöjen voimakkaampi enemmistön poikien preferoiminen oman kansallisuuden poikiin nähden. Tämä suuntaus on silmiinpistävämpää sekaluokilla. Ruotsalaisilla luokilla keskimäärin hieman useampi suomalaisista pojista on turvautunut kummassakin valintakriteerissä oman sisäryhmän jäseniin kuin ruotsalaisiin poikiin. Sitä vastoin sekaluokilla suurin osa on ilmaissut myönteisiä valintoja enemmistön pojille. Edelleen suomalaisista pojista suuri osa on ottanut huomioon kaikissa kriteereissä useammin ruotsalaiset kuin suomalaiset tytöt.

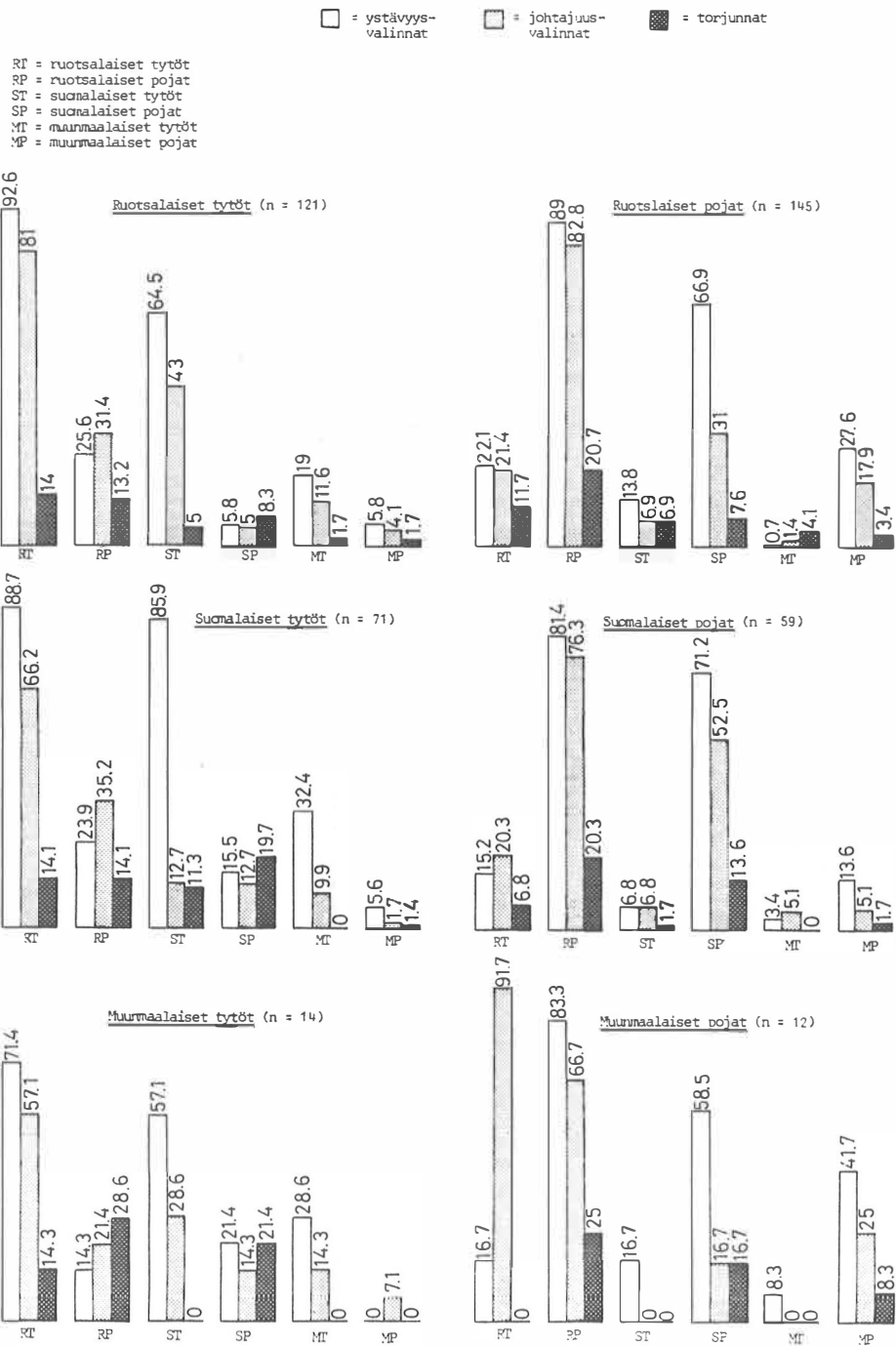
Muunmaalaisista oppilaista useimmat ovat ottaneet huomioon saman sukupuolen enemmistöoppilaita. Poikkeuksena edellä mainitusta suuntauksesta sekaluokilla muunmaalaisista pojista peräti 91,7 % on antanut johtajuusvalintoja ruotsalaisille tytöille. Valtaosa Ruotsin koehenkilöistä ei torju luokkatovereitaan.

Koehenkilöitä pyydettiin kirjoittamaan valintansa ja torjuntansa tärkeysjärjestykseen. Mielenkiintoista on tarkastella millainen yhteys annettujen valintojen järjestyksellä on ruotsalaisten ja suomalaisten eri kansallisuusryhmien luokkatovereille ilmaisemiin valintoihin. Kuviossa 10 on esitetty ruotsalaisten ja suomalaisten sisäryhmille sekä ulkoryhmille antamat ystävyys- ja johtajuusvalinnat valintajärjestyksessä.

Ruotsalaiset oppilaat ovat ilmaisseet valtaosan kaikista ystävyys-



KUVIO 8. Sisäryhmille sekä ulkoryhmille valintoja ja torjuntaja antaneiden oppilasryhmien prosentuaaliset osuudet ruotsalaisilla luokilla



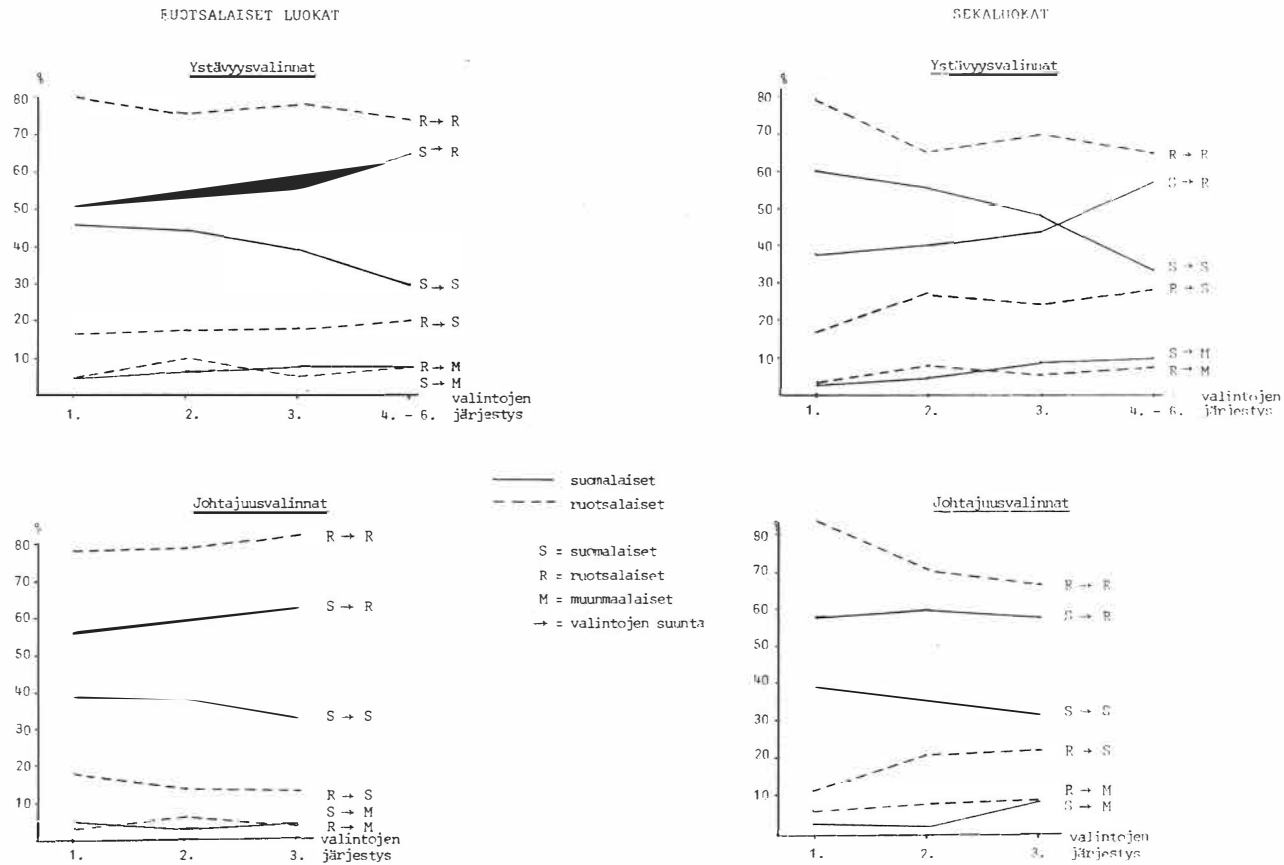
KUVIO 9. Sisäryhmille sekä ulkoryhmille valintoja ja torjuntia antaneiden oppilasryhmien prosentuaaliset osuudet sekaluokilla

valinnoistaan järjestyksestä riippumatta oman ryhmänsä luokkatovereille. Sekaluokilla ruotsalaiset lisäävät suomalaisille oman ryhmänsä kustannuksella toissijaisia ystävyyssvalintoja useammin kuin ruotsalaisilla luokilla. Ruotsalaisten kolmassijaiset valinnat laskevat suomalaisten kohdalla hieman, koska enemmistön oppilaita valitaan useammin. Kolmessa vähemmän tärkeässä valinnassa ruotsalaiset ovat suuntautuneet sisäryhmäänsä vähemmän kuin ensimmäisissä valinnoissa. Suomalaiset ovat vastaanottaneet ruotsalaisilta keskimäärin enemmän yhteensä 4.- 6.-sijaisia vähemmän tärkeitä kuin erikseen kutakin kolmea ensisijaista valintaa. Ruotsalaisilla luokilla enemmistöoppilaat ovat pitäytyneet sekaluokkia jyrkemmin sisäryhmässään kaikissa valinnoissa.

Suomalaiset ovat ilmaisseet ystävyyssvalintansa eri tavalla ruotsalaisilla luokilla ja sekaluokilla. Jälkimmäisillä he ovat suosineet eniten sisäryhmänsä jäseniä kolmessa ensisijaisessa valinnassa. Ensimmäisen valinnan jälkeen he vähentävät suomalaisiin kohdistamiaan mainintoja ja kolmessa vähemmän tärkeässä valinnassa on kirjoitettu enemmän enemmistöoppilaiden kuin sisäryhmän nimiä. Ruotsalaisilla luokilla suomalaiset ovat valinneet useimmiten järjestyksestä riippumatta ystävikseen ruotsalaisia luokkatovereita ja lisänneet valintojaan, kun taas omaan ryhmään kohdistuvissa valinnoissa on havaittavissa päinvastainen muutos. Tähän on osaltaan syynä myös se, että usealla ruotsalaisella luokalla on vain vähän suomalaisia luokkatovereita. Oman kansallisuusryhmän valinnan kohteiden puuttuessa on valittava myös muita luokkatovereita. Kuitenkin näyttää siltä myös edellä esitetyn perusteella, että ruotsalaisilla luokilla koulua käyvät suomalaiset pyrkivät voimakkaammin integroitumaan enemmistöön kuin sekaluokilla.

Ruotsalaisilla luokilla johtajuusvalintojen käyrät muistuttavat suuresti ystävyysskriteerin valintajärjestyskäyriä. Johtajiksi valitaan selvemmin ruotsalaisia oppilaita kuin ystäviksi. Enemmistön oppilaat pyrkivät antamaan hieman enemmän kolmassijaisia valintoja sisäryhmilleen ensi- ja toissijaisiin valintoihin verrattuna. Samoin suomalaiset keskittävät yhä enemmän valintoja ruotsalaisiin kolmansia nimiä kirjoittaessaan tähden sen sisäryhmänsä kustannuksella. Merkille pantavaa on suomalaisten siirtolaisoppilaiden voimakas pyrkimys valita työryhmiinsä johtajiksi ruotsalaisia luokkatovereita.

Sekaluokilla enemmistön oppilaat pysyttelevät sisäryhmässään selvemmin kuin ruotsalaisilla luokilla ensisijaisia johtajia valitessaan. Kuitenkin kahdessa seuraavassa valinnassa oman kansallisuuden oppilaille



KUVIO 10. Ruotsalaisten sekä suomalaisten sisäryhmilleen sekä ulkoryhmille antamien ystävyys- ja johtajuusvalintojen prosentuaaliset osuudet valintajärjestyksessä ruotsalaisilla luokilla sekä sekaluokilla

kohdistettavat maininnat ovat vähentyneet, vaikka sisäryhmä onkin edelleen ylivoimaisesti tärkein suosion kohde. Ruotsalaiset ovat reagoineet suomalaisiin johtajuuskriteerissä eri tavalla kuin ruotsalaisilla luokilla. Heidän ensisijaisista valinnoistaan vain 10.7 % on osoitettu suomalaisille, mutta seuraavissa valinnoissa suomalaisia on kelpuutettu useammin työryhmien johtajiksi (20.7 %, 22.5 %). Ruotsalaisilla luokilla suuntaus on päinvastainen. Sekaluokilla suomalaiset katsovat lähinnä ruotsalaisten täyttävän johtajaoppilaille asetettavat vaatimukset. He ovat valinneet hyvin tasaisesti enemmistön oppilaita ensi-, tois- ja kolmassijaisissa valinnoissaan. Omaan kansallisuusryhmään suomalaiset ovat reagoineet kaikissa valinnoissa lähes identtisesti samalla tavalla kuin ruotsalaisilla luokilla.

Muunmaalaisten oppilaiden nimiä on harvoin ruotsalaisten ja suomalaisten vastauksissa. Kummassakin opetusryhmässä enemmistöoppilaat ovat valinneet ystävikseen muunmaalaisia eniten toissijaisesti ja vähiten ensisijaisesti. Suomalaiset puolestaan lisäävät muiden siirtolaisoppilaiden valitsemista valintakertojen myötä molemmissa opetusmuodoissa. Johtajuusvalinnoissa suomalaiset ovat antaneet sekaluokilla muunmaalaisille keskimäärin enemmän kolmassijaisia kuin ensi- ja toissijaisia valintoja. Ruotsalaiset ovat lisänneet sekaluokilla muiden siirtolaisoppilaiden valitsemista johtajiksi. Ruotsalaisilla luokilla suomalaiset ovat valinneet muunmaalaisia työryhmän johtajiksi useimmin ensisijaisissa ja vähiten toissijaisissa vastauksissa. Vastaavasti ruotsalaiset ovat reagoineet heihin voimakkaammin toissijaisissa johtajuusvalinnoissa.

Kummassakin opetusmuodossa ruotsalaiset ovat torjuneet kaikissa kolmessa valinnassa eniten omaan kansallisuuteen kuuluvia: ruotsalaisilla luokilla 72.2 %, 48 % ja 72.6 % sekä sekaluokilla 71.6 %, 58.3 % ja 63.1 % valintajärjestyksen mukaisesti. Edellisillä luokilla enemmistön oppilaat torjuvat suomalaisia keskimäärin useammin toissijaisissa ja jälkimmäisillä luokilla kolmassijaisissa valinnoissa. Suomalaiset puolestaan osoittavat ruotsalaisilla luokilla enemmän kielteisiä valintoja ruotsalaisille (57.9 %, 60.6 % ja 45.8 %) kuin sisäryhmälle (23.7 %, 18.2 %, 33.4 %). Vastaavasti sekaluokilla suomalaiset koehenkilöt ovat ilmaisseet ensisijaiset torjuntansa pääasiallisesti suomalaisille (51.3 %), mutta tois- ja kolmassijaisesti ruotsalaisille. Tutkimuksen koehenkilöt ovat antaneet ruotsalaisille luokilla yhteensä vain 359 ja sekaluokilla 309 torjuntaa, joten kielteisten valintojen järjestyksestäkään ei voi juuri esittää johtopäätöksiä.

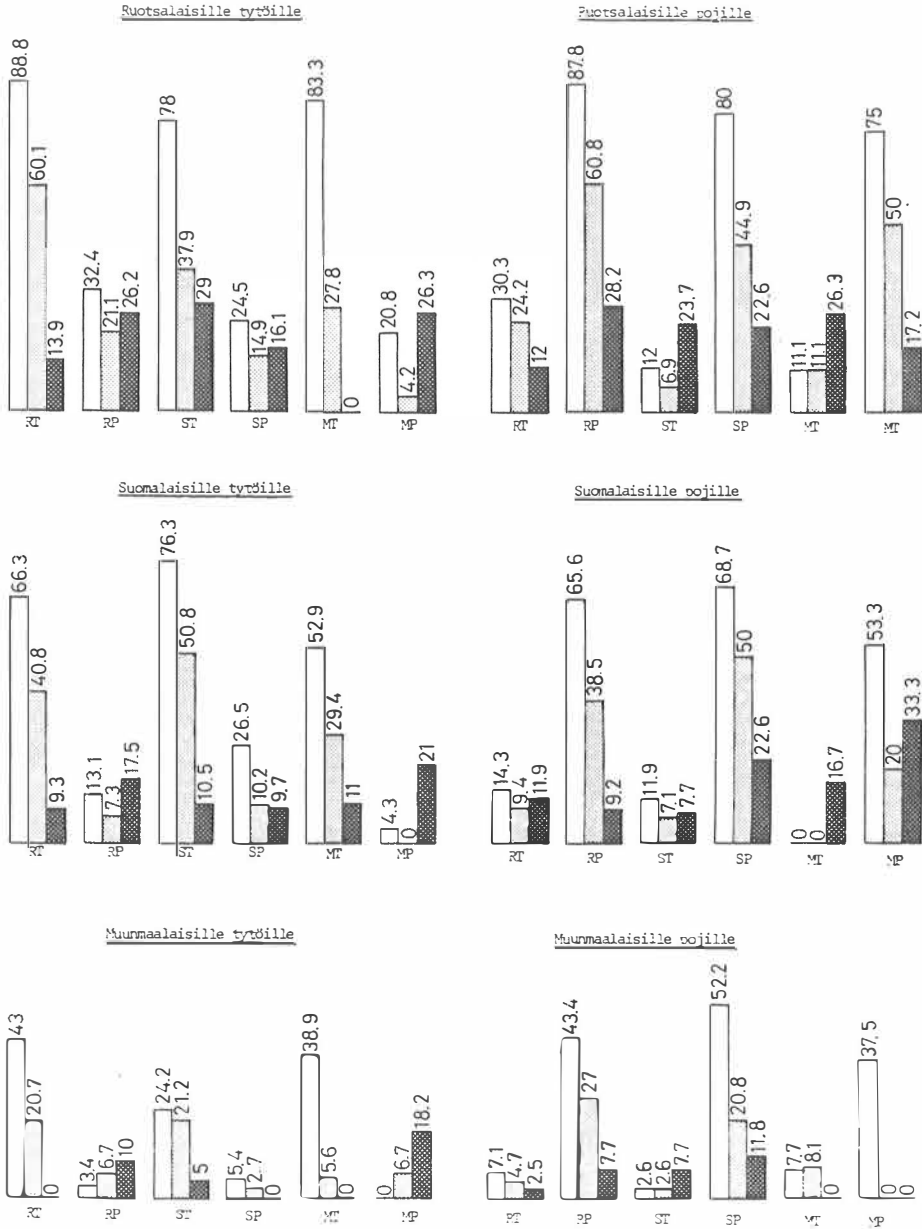
7.3.2.2. Saatujen valintojen ja torjuntojen tarkastelu

Edellisen jakson erittely pohjautui eri oppilasryhmien reagoimiseen toisiinsa sosiometrisissa kriteereissä. Tässä luvussa tarkastellaan reagoinnin kohteena olevia oppilasryhmiä. Kuvioista 11 ja 12 selviää, kuinka suuri osuus kansallisuuden ja sukupuolen mukaisista oppilasryhmistä on vastaanottanut valintoja sekä torjuntaja sisäryhmältä ja ulkoryhmiltä. Kuvion 11 perusteella ruotsalaisilla luokilla enemmistön tyttöjen ystävyyssvalinnat ovat kohdistuneet suurimpaan osaan tytöistä: ruotsalaisista tytöistä vain 11.2 %, suomalaisista 22 % ja muunmaalaisista 16.7 % on jäänyt ilman ruotsalaisten tyttöjen ystävyyssvalintoja. Johtajuussvalinnat ovat tavoittaneet ennen kaikkea saman ryhmän tyttöjä (60.1 %), suomalaisista tytöistä valintoja kyseisessä kriteerissä on vastaanottanut yli kolmannes ja muiden kansallisuusryhmien tytöistä vajaa kolmannes. Ruotsalaisten tyttöjen torjunnat ovat kohdistuneet vain harvoin ruotsalaisiin sekä muunmaalaisiin tyttöihin, mutta suomalaisista peräti 29 % on vastaanottanut vähintään yhden kielteisen valinnan. Ruotsalaisten tyttöjen valinnoissa mainitaan selvästi harvemmin poikien nimiä. Kuitenkin suomalaisista pojista neljännes on vastaanottanut enemmistön tyttöjen ystävyyssvalintoja, kun taas muunmaalaisista pojista yli neljännes on torjuttu. Yleensäkin ruotsalaiset tytöt ovat torjuneet useampia poikia kuin valinneet johtajiksi.

Valtaosa pojista on päässyt osalliseksi ruotsalaisten poikien ystävyyssvalinnoista. Suomalaisista 45 % ja muunmaalaisista puolet on saanut osakseen johtajuussvalintoja, mutta sisäryhmästä kaikkiaan 61 % on mainittu ruotsalaisten poikien valinnoissa työryhmien johtajina. Suomalaisia ja ruotsalaisia poikia on torjuttu suunnilleen sama määrä kuin ruotsalaisia tyttöjä. Ruotsalaiset pojat ovat suhtautuneet melko välinpitämättömästi kaikkiin tyttöryhmiin. Suurimpaan osaan ei kohdisteta huomiota. Suomalaisiin ja muunmaalaisiin tyttöihin on ilmaistu pääasiallisesti torjuntaa.

Suomalaiset tytöt ovat levittäneet valintojaan suhteessa eniten oman sisäryhmänsä sisällä, mutta myös muistakin tyttöryhmistä varsin monet ovat vastaanottaneet valintoja. Ruotsalaisten tyttöjen tavoin suomalaiset tytöt ovat reagoineet poikia useammin omaan kansallisuusryhmään kuuluviin. Suomalaisistakin pojista vain 26.5 % on saanut ystävyyssvalintoja

RT = ruotsalaiset tytöt (n=178) □ = ystävyys-
 RP = ruotsalaiset pojat (n=148) valinnat
 ST = suomalaiset tytöt (n= 59) □ = johtajuus-
 SP = suomalaiset pojat (n= 49) valinnat ■ = torjunnat
 MT = muunmaalaiset tytöt (n= 19)
 MP = muunmaalaiset pojat (n= 24)



KUVIO 11. Sisäryhmältä sekä ulkoryhmiltä valintoja ja torjuntia saaneiden oppilasryhmien prosentuaaliset osuudet ruotsalaisilla luokilla

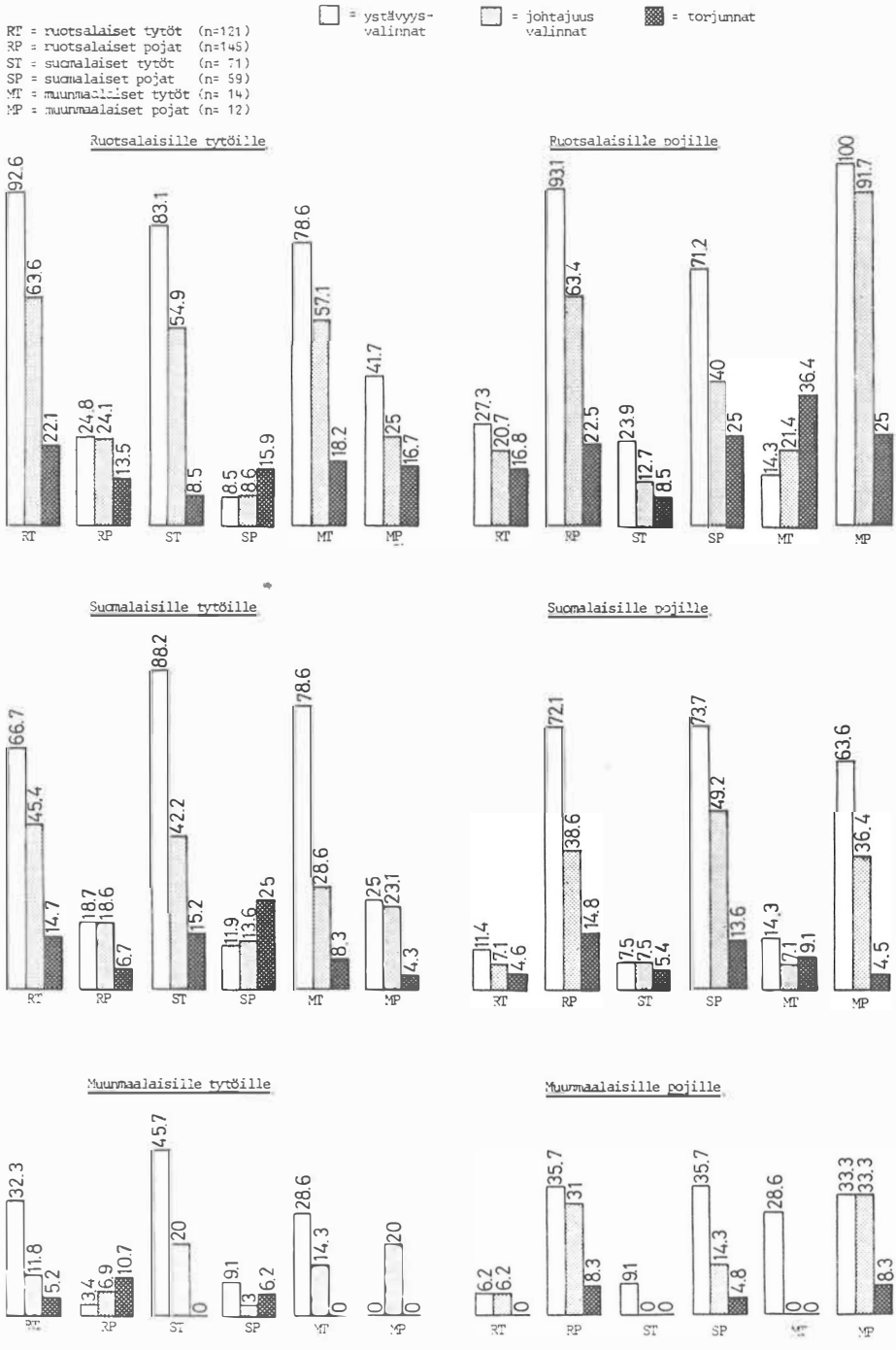
ja 10.2 % johtajuusvalintoja. Hyvin harvat oppilaat ovat saaneet osakseen suomalaisten tyttöjen kielteisiä tunteita. Kaiken kaikkiaan suomalaiset tytöt ovat suhtautuneet keskimäärin kaikkein kielteisimmän muunmaalaisiin poikiin, mutta myös ruotsalaisista pojista useampi on saanut osakseen torjuntia kuin valintoja.

Suomalaisten poikien ystävyysvalinnat ovat tavoittaneet pääasiassa oman sisäryhmän (68.7 %) ja enemmistöryhmän (65.6 %) poikia. Muunmaalaisista pojista yli puolet on mainittu tämän ryhmän ystävyysvalinnoissa. Viimeksi mainituista kolmasosa ja suomalaisista vajaa neljännes on torjuttu. Tytöistä hyvin harvat ovat saaneet osakseen suomalaisten poikien sosiometrasta reagointia. He suhtautuvat välinpitämättömämmin oman kansallisuusryhmän tyttöihin kuin nämä heihin. Muiden kansallisuusryhmien tytöille on ilmaistu ainoastaan torjuntia.

Muunmaalaisien tyttöjen valinnoista ovat päässeet osallisiksi lähes yksinomaan tytöt. Tämä ryhmä on osoittanut saman sukupuolen jäsenille hyvin vähän kielteisiä tunteita: vain 5 % suomalaisista tytöistä on torjuttu. Sen sijaan ruotsalaisille ja muunmaalaisille pojille on ilmaistu pääasiallisesti torjuntaa. Muunmaalaisien poikien valinnat ovat kohdistuneet etupäässä poikaryhmiin, joista keskimäärin useammin on mainittu suomalaisia ystävyysvalintojen ja ruotsalaisia johtajuusvalintojen yhteydessä. Huomattava on, että muunmaalaisia poikia ei ole valittu johtajiksi.

S e k a l u o k i l l a suuntaus on samanlainen kuin ruotsalaisilla luokilla (kuvio 12). Pääosa tytöistä on saanut ystävyysvalintoja ruotsalaisilta tytöiltä. Suomalaisten ja ruotsalaisten valintojen määrä on suurempi kuin ruotsalaisilla luokilla. Muunmaalaisia poikia lukuun ottamatta ruotsalaisten tyttöjen valinnat ovat tavoittaneet keskimäärin harvempia suomalaisia ja ruotsalaisia poikia sekaluokilla. Tarkasteltavan oppilasryhmän johtajuusvalinnoista on päässyt osallisiksi huomattavasti useampi tyttö kuin ruotsalaisilla luokilla: ruotsalaisista tytöistä 63.6 %, suomalaisista tytöistä 54.9 % ja muunmaalaisista tytöistä 57.1 %. Ruotsalaiset tytöt ovat reagoineet suomalaisiin poikiin lähinnä kielteisin tuntein.

Ruotsalaiset pojat ovat suhtautuneet valinnoissaan yllättävän myönteisesti muunmaalaisiin poikiin, joista yksikään ei jää vaille ystävyysvalintoja ja heistä vain 8.3 % ei ole vastaanottanut yhtään johtajuusvalintaa. Oman sisäryhmän jäsenistä keskimäärin useammat ja suomalaisista taas harvemmat ovat saaneet ruotsalaisten poikien valintoja. Suomalaisista tytöistä taas keskimäärin useampi on mainittu ruotsalaisten poikien valinnoissa ja harvempi torjunnoissa kuin ruotsalaisilla luokilla. Muiden



KUVIO 12. Sisäryhmiltä sekä ulkoryhmiltä valintoja ja torjuntia saaneiden oppilasryhmien prosentuaaliset osuudet sekaluokilla

siirtolaisryhmien tytöt ovat saaneet osakseen enemmän torjuntoja kuin valintoja.

Suomalaisten tyttöjen ystävyysvalinnat ovat tavoittaneet suhteessa enemmän suomalaisia ja muunmaalaisia tyttöjä kuin ruotsalaisilla luokilla. Sen sijaan johtajuusvalinnat kohdistuivat ruotsalaisilla luokilla keskimäärin useampaan suomalaiseen. Suomalaisten tyttöjen torjunnoissa on suhteessa useampia omaan sisäryhmään kuuluvien nimiä kuin ruotsalaisten ja muunmaalaisen. Suomalaisten poikien ystävyysvalinnat ovat levittäytyneet laajemmin kaikkien poikien keskuuteen verrattuna ruotsalaiseen luokkiin. Sekaluokilla muiden kansallisuuksien pojista keskimäärin useampi on vastaanottanut suomalaisilta pojilta johtajuusvalintoja ruotsalaiseen luokkiin nähden. Tämän ryhmän jäsenten torjunnat ovat kohdistuneet hyvin harvoin oppilaisiin, sen sijaan ruotsalaisilla luokilla suhteessa useampi luokkatoveri vastaanotti suomalaisilta pojilta kielteisiä valintoja. Viimeksi mainitut ovat reagoineet sosiometrisesti vain muutamaani tyttöihin. Kuitenkin muunmaalaiset tytöt ovat saaneet tässä ryhmässä keskimäärin enemmän valintoja kuin ruotsalaisilla luokilla.

Muunmaalaisen tyttöjen ystävyysvalinnat ovat tavoittaneet sekaluokilla suhteessa huomattavasti enemmän suomalaisia tyttöjä kuin ruotsalaisilla luokilla. Ruotsalaisten sekä muunmaalaisen tyttöjen kohdalla suuntaus on päinvastainen. Muunmaalaisista pojista 20 % on vastaanottanut tältä oppilasryhmältä johtajuusvalintoja mutta jäänyt ilman ystävyysvalintoja ja torjuntoja.

Muunmaalaisen poikien ystävyysvalinnoissa on mainittu noin kolmasosa kunkin kansallisuusryhmän pojista. Muunmaalaisista pojista sama määrä on vastaanottanut johtajuusvalintoja, joita nämä eivät olleet saaneet ruotsalaisilla luokilla. Muunmaalaisista tytöistä peräti 28.6 % ja suomalaisista tytöistä 9.1 % on saanut tältä ryhmältä ystävyysvalintoja, kun valinnat sen sijaan jäivät selvästi vähäisemmiksi ruotsalaisilla luokilla.

Ruotsalaiset oppilaat näyttävät siis suosivan omaan kansallisuuryhmään kuuluvia saman sukupuolen luokkatovereita valinnoissaan. Sen sijaan suomalaiset ovat ilmaisseet yleensä useimmat valintansa ruotsalaisille ja edelleen suomalaisista suurempi osa on reagoinut enemmistöön kuin sisäryhmään, vaikka heidän valintansa ovatkin tavoittaneet suhteessa useampia sisäryhmän kuin ruotsalaisen ulkoryhmän oppilaita.

Kuvioissa 13 ja 14 on esitetty, miten suuri osuus ruotsalaisista sekä suomalaisista oppilaisista on saanut tietyn määrän

v a l i n t o j a j a t o r j u n t o j a sisä- ja ulkoryhmän jäseniltä. Kansallisuusryhmistä ei ole erotettu erikseen tyttöjä ja poikia, vaan on haluttu tiivistää kokonaisuudeksi se, miten suuri osuus ruotsalaisista ja suomalaisista on saanut osakseen kyseisten ryhmien sosiometristä reagointia. Erityisen mielenkiinnon kohteena on se, kuinka suuri määrä on jäänyt eristetyksi ja laiminlyödyksi.

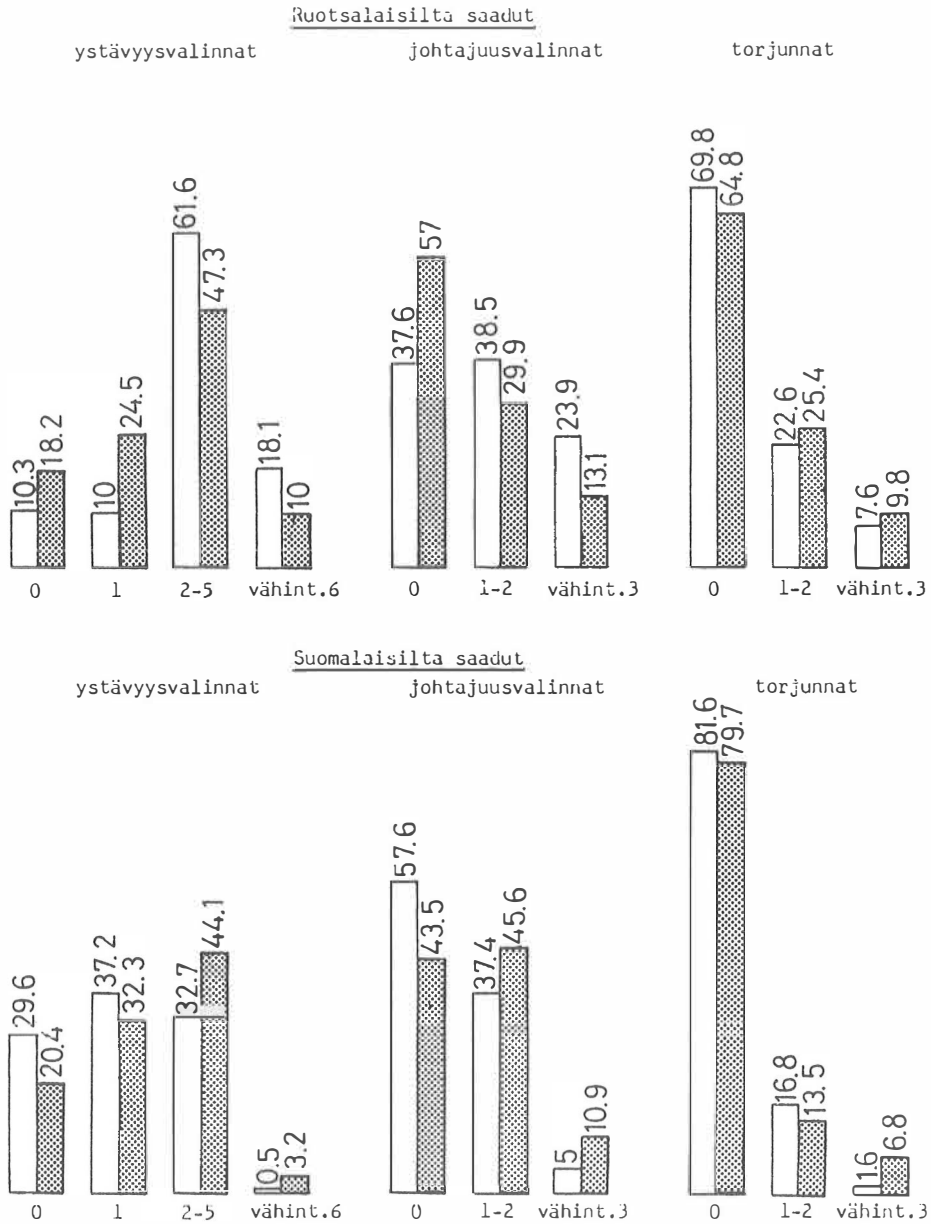
Ruotsalaisilla luokilla enemmistöoppilailta vastaanotettujen ystävyysvalintojen perusteella ruotsalaisista suhteessa huomattavasti harvempi päätyy eristettyjen (0 valintaa) ja laiminlyötyjen (1 valinta) asemaan kuin suomalaisista. Näiden sosiometrinen tyyppi edellyttämät valintamäärät poikkevat todennäköisestä määrästä tilastollisesti merkittävästi (ks. Bronfenbrenner 1944, 68). Tilastollisesti merkittävästi enemmän kuin todennäköisen valintamäärän (vähintään 11) vastaanottavia oppilaita ei ole yhtään ruotsalaisten ja suomalaisten joukossa.

Suomalaiset ovat eristäneet ja laiminlyöneet keskimäärin useampia ruotsalaisia kuin sisäryhmänsä luokkatovereita. Vähintään todennäköisen valintamäärän tältä ryhmältä on saanut yksi ruotsalainen ja kolme suomalaista. Täten suomalaiset näyttävät suhtautuvan välinpitämättömämmin sisäryhmäänsä kuin ruotsalaiset omaan kansallisuuteensa kuuluviin.

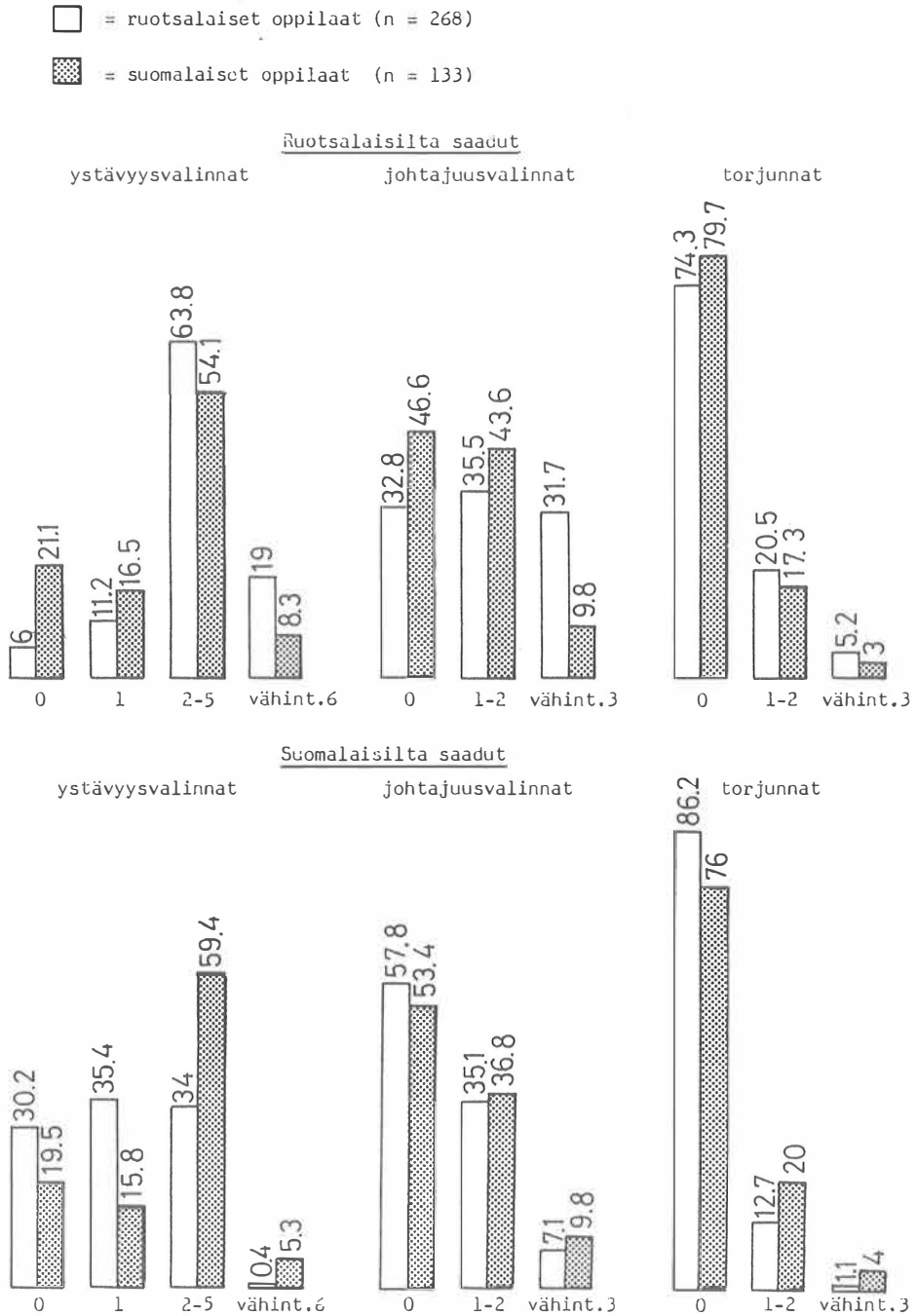
Johtajuusvalinnoissa ruotsalaiset ovat jättäneet vaille huomiota lähes 40 % oman kansallisuusryhmänsä ja yli puolet suomalaisen ryhmän oppilaita. Määrät ovat selvästi suuremmat kuin ystävyysvalinnoissa. On kuitenkin huomattava, että jälkimmäisessä kriteerissä oppilaat suorittivat 3 ja edellisessä 6 valintaa. Tilastollisesti merkittävästi enemmän kuin todennäköisen määrän johtajuusvalintoja (vähintään 7) ruotsalaisilta luokkatovereilta on vastaanottanut 21 (6.3 %) ruotsalaista ja 3 (2.7 %) suomalaista oppilasta. Vastaavasti suomalaiset oppilaat ovat jättäneet ilman johtajuusvalintoja selvästi useampia ruotsalaisista kuin omasta sisäryhmästään. Kuten aikaisemmin on jo todettu, valtaosa oppilaita ei saa osakseen yhtään torjuntaa. Ruotsalaiset oppilaat ovat torjuneet kummastakin ryhmästä useampia kuin suomalaiset.

Sekaluokilla suhteessa useammat suomalaisista kuin ruotsalaisilla luokilla ovat jääneet eristetyiksi pidettäessä arviointikohteena ruotsalaisten ystävyysvalintoja (kuviot 14). Vastaavasti ruotsalaiset ovat jättäneet sisäryhmästään eristetyiksi harvempia luokkatovereita kuin ruotsalaisilla luokilla. Enemmistöoppilaita ruotsalaiset ovat valinneet useampia kuin suomalaisista. Suomalaisista luokkatovereista eristetyiksi ja laiminlyödyiksi on jäänyt sama määrä kuin ruotsalaisista, mutta

- = ruotsalaiset oppilaat (n = 331)
 ▨ = suomalaiset oppilaat (n = 110)



KUVIO 13. Ruotsalaisilta sekä suomalaisilta tietyn valinta- ja torjuntamäärän saaneiden ruotsalaisten ja suomalaisten oppilaiden prosentuaaliset osuudet ruotsalaisilla luokilla



KUVIO 14. Ruotsalaisilta sekä suomalaisilta tietyn valinta- ja torjuntamäärän saaneiden ruotsalaisten ja suomalaisten oppilaiden prosentuaaliset osuudet sekaluokilla

merkitsevästi vähäisempi osa suomalaisista ruotsalaisiin luokkiin verrattuna. Ruotsalaisiin luokkiin nähden sekaluokilla suomalaiset suhtautuvat keskimäärin vähemmän välinpitämättömästi omaan kansallisuusryhmäänsä. Sama suuntaus on havaittavissa myös ruotsalaisten reagoinnissa omaan kansallisuusryhmäänsä.

Johtajuusvalinnoissa ruotsalaisten reagoinnin ulkopuolelle on jäänyt vähemmän kummankin kansallisuusryhmän oppilaista kuin ruotsalaisilla luokilla. Suomalaisista selvästi harvempi (9.9 %) on vastaanottanut ruotsalaisilta vähintään 3 johtajuusvalintaa kuin ruotsalaiset ovat antaneet omalle ryhmälleen (31.7 %). Kyseinen ero on pienempi ruotsalaisilla luokilla. Ruotsalaisista 20 (7.5 %) oppilaan valintamäärä on tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisyys edellyttää. Suomalaisten johtajuusvalintojen perusteella ruotsalaiset ovat jakautuneet eri valintamäärien edellyttämiin luokkiin samalla tavalla kuin ruotsalaisilla luokilla. Sen sijaan suomalaiset jättävät sisäryhmänsä luokkatovereita johtajuusvalintojen ulkopuolelle harvemmin ruotsalaisiin luokkiin nähden. Toisaalta viimeksi mainitussa opetusryhmässä 1 - 2 mainintaa saaneiden suomalaisten määrä on suurempi kuin sekaluokilla.

Ruotsalaisten torjuntia oppilaita on keskimäärin vähemmän sekaluokilla. Vastaavasti suomalaisten kielteisiä valintoja on vastaanottanut suhteessa useampi ruotsalaisista ruotsalaisilla luokilla, mutta useampi suomalaisista sekaluokilla.

Ruotsalaiset ja suomalaiset koehenkilöt näyttävät kaiken aikaa pitävyyden voimakkaammin omista kansallisuusryhmissään sekaluokilla ruotsalaisiin luokkiin verrattuna. Tässä mielessä integraatio näyttäisi paremmalta ruotsalaisilla luokilla. Tässä opetusmuodossa koulua käyvät suomalaiset oppinevat ruotsin kielen nopeammin ja kykenevät ainakin kielen puolesta solmimaan ystävyysuhteita enemmistöoppilaisiin. Kuten myöhemmin osoitetaan siirtolaisoppilaan ruotsin kielen hallitseminen on välttämätöntä korkean sosiaalisen statuksen saavuttamiseksi luokkayhteisössä. Edelleen myöhemmin osoitetaan suomalaisten pyrkivän useammin ystävyysuhteisiin ruotsalaisten kanssa ruotsalaisilla luokilla koulun alemmilla luokkatasoilla, kun sen sijaan 9. luokalla oman sisäryhmän suosiminen on keskimäärin voimakkaampaa. Ilmeisesti ruotsalaisille luokille lapsensa laittavat vanhemmat pyrkivät assimiloitumaan enemmistöön mahdollisimman nopeasti. Toisaalta on havaittu tällaisten vanhempien olevan selvästi varmempia Ruotsiin jäämisestä kuin suomalaisen luokan valitsevien vanhempien (Lasonen 1978), jotka keskittyvät selvemmin oman kult-

tuurin säilyttämiseen mahdollisen Suomeen palaamisen vuoksi. Kuitenkin vuosia kestävä epävarmuus johtaa usein kahden kulttuurin reunoilla elämisen ahdistavaan olotilaan, josta Driedger (1976) käytti termiä "cultural marginals". Lapset omaksuvat paljon vanhempiensa asennoitumisesta, joka ilmenee heidän suhtautumisessaan eri oppilasryhmiin.

Ruotsalaiset suosivat omaa sisäryhmäänsä keskimäärin enemmän johtajuus- kuin ystävyysskriteerissä kuin siirtolaisoppilaita. Ruotsalaiset katsovat pääasiallisesti omaan kansallisuuteen kuuluvien täyttävän johtajalle asetettavat vaatimukset. Vähemmistön edustajille ei ehkä haluta antaa valtaa, joka liittyy aina johtajuuteen. Myös suomalaiset valitsivat ruotsalaisia oppilaita suhteessa useammin johtajiksi kuin ystäviksi. Edelleen todettiin suomalaisten suhtautuvan valinnoissaan välinpitämättömämmin oman kansallisuusryhmän vastakkaiseen sukupuoleen enemmistön vastakkaisen sukupuolen edustajiin verrattuna. Ruotsalaiset taas osoittivat päinvastaista suhtautumista: ruotsalaiset tytöt suosivat enemmän ruotsalaisia kuin suomalaisia poikia ja ruotsalaiset pojat enemmän ruotsalaisia kuin suomalaisia tyttöjä. Tämä suuntaus taas viittaa suomalaisten omaan sisäryhmäänsä kohdistamaan vihaan, joka on helpointa osoittaa vastakkaiseen sukupuoleen. Vähemmistöoppilaiden on osoitettu muissakin tutkimuksissa suhtautuvan yleensäkin myönteisemmin enemmistöön kuuluviin luokkatovereihin kuin oman vähemmistönsä oppilaisiin (Banks & Rompf 1973; Schofield 1975; Takač 1978).

Ruotsalaiset antavat ensisijaiset valintansa ja torjuntansa pääasiallisesti omalle kansallisuusryhmälleen. Samoin suomalaiset oppilaat suosivat ensisijaisissa ystävyyssvalinnoissaan enemmistöoppilaita ruotsalaisilla luokilla, mutta sekaluokilla asettavat samaan kansallisuuteen kuuluvat etusijalle.

7.3.2.3. Luokkien sisäiseen kiinteyteen perustuva tarkastelu

Vaikka Criswellin integraatioindeksit muodostuivat korkeiksi (ks. taulukko 11, liite 8), luokka ei välttämättä ole kiinteä, mikäli vastavuoroiset ystävyyssuhteet syntyvät tiettyjen alaryhmien sisällä. Taulukossa 13 on selvitetty sukupuolen ja kansallisuuden yhteyksiä *m o l e m m i n p u o l i s i i n v a l i n t o i h i n* ruotsalaisilla luokilla sekä sekaluokilla.

TAULUKKO 13. Molempipuoliset valintaparit sekä niihin kuuluvien oppilaiden osuus sukupuolen ja kansallisuuden mukaisissa ryhmissä ruotsalaisilla luokilla sekä sekaluokilla

Valintasuhde	Ruotsalaiset luokat			Sekaluokat		
	Yhteensä pareja	Ryhmästä mukana pareissa		Yhteensä pareja	Ryhmästä mukana pareissa	
	f	f	%	f	f	%
Ruotsalaisten tyttöjen kesken	79	90	50.0	82	102	83.6
Ruotsalaiset tytöt vs. suomalaiset tytöt	28	25	13.9	52	47	38.5
		23	38.3		36	49.3
Ruotsalaiset tytöt vs. muunmaalaiset tytöt	5	5	2.7	7	7	5.7
		5	27.8		5	35.7
Ruotsalaiset tytöt vs. ruotsalaiset pojat	7	7	3.9	7	7	5.7
		4	2.7		7	4.8
Ruotsalaiset tytöt vs. suomalaiset pojat	2	2	1.1	-		
		2	4.0			
Ruotsalaiset tytöt vs. muunmaalaiset pojat	1	1	0.5	-		
		1	4.2			
Ruotsalaisten poikien kesken	47	65	43.3	86	103	70.5
Ruotsalaiset pojat vs. suomalaiset tytöt				1	1	0.7
					1	8.3
Ruotsalaiset pojat vs. suomalaiset pojat	18	18	12.0	41	41	28.1
		12	24.0		24	40.0
Ruotsalaiset pojat vs. muunmaalaiset pojat	14	14	9.3	14	14	9.6
		10	41.7		9	75.0
Suomalaisten tyttöjen kesken	14	24	40.0	32	43	58.9
Suomalaiset tytöt vs. muunmaalaiset tytöt	2	2	3.3	4	4	9.3
		2	11.1		3	21.4
Suomalaiset tytöt vs. suomalaiset pojat	1	1	1.7	-		
		1	2.0			
Suomalaisten poikien kesken	9	11	22.0	25	33	55.0
Suomalaiset pojat vs. muunmaalaiset pojat	1	1	6.0	3	3	5.0
		1	2.0		3	25.0
Muunmaalaisten tyttöjen kesken	3	3	16.7	1	2	14.3
Muunmaalaisten poikien kesken	1	2	8.3	-		

Taulukossa ovat mukana vain ne ryhmät, joiden välillä tai joiden sisällä on muodostunut kolmeen ensisijaiseen ystävyysvalintaan perustuvia ystävyyspareja. Kautta tarkastelun ruotsalaisten ja suomalaisten on osoitettu reagoineen ystävyysvalinnoissaan voimakkaammin sisäryhmiinsä sekaluokilla kuin ruotsalaisilla luokilla. Toisaalta sekaluokilla näiden ryhmien väliset molemminpuoliset ystävyyssuhteetkin ovat keskimäärin huomattavasti yleisempiä kuin ruotsalaisilla luokilla. Läheiset ystävyysparit muodostuvat pääasiallisesti samaan sukupuoleen kuuluvien keskuudessa. Tyttöjen ja poikien väliset ystävyysparit ovat todella harvinaisia. Sekaluokilla suurimmalla osalla ruotsalaisista ja suomalaisista on vähintään yksi läheinen luokkatoveri. Muunmaalaiset oppilaat ovat molemminpuolisissa valintapareissa pääasiallisesti enemmistöoppilaiden kanssa. Ruotsalaisten ja suomalaisten väliset vastinparit havaitaan suhteessa useammin keskiluokilla. Taulukossa 14 on selvitetty sukupuolen yhteyksiä molemminpuolisten ystävyysparien syntymiseen Ruotsin suomalaisilla luokilla ja Suomen vertailuluokilla.

TAULUKKO 14. Sukupuolen yhteys molemminpuolisiin valintapareihin Ruotsin suomalaisilla luokilla ja Suomen vertailuluokilla

Valintasuhde	Ruotsin suomalaiset luokat			Suomen vertailuluokat		
	Yhteensä pareja	Ryhmästä mukana pareissa		Yhteensä pareja	Ryhmästä mukana pareissa	
	f	f	%	f	f	%
Tyttöjen kesken	61	62	88.6	468	534	81.5
Poikien kesken	39	53	76.8	443	505	73.7
Tytöt vs. pojat	-	-	-	25	19 20	2.9 3.0

Tyttöjen ja poikien keskinäisten vastavuoroisten ystävyysparien tarkastelu tukee jo edellä osoitettua sukupuolten jyrkkää pitäytymistä omissa alaryhmissään. Ruotsin suomalaisilla luokilla tyttöjen ja poikien välillä ei ole yhtään tällaista ystävyyssuhdetta. Suomenkin suuresta aineistosta todetaan vain 25 sukupuolten muodostamaa ystävyysparia, joista useimmat havaitaan ylimmällä luokalla.

Yleisen suuntauksen mukaan suurimmalla osalla koehenkilöistä on vähintään yksi samaan sukupuoleen kuuluva läheinen ystävä luokkatoverien joukossa. Tytöistä keskimäärin useammat kuin pojista kuuluvat

molemminpuolisiin pareihin. Tiheimmäksi ystävyysparien verkosto osoitetaan koulun keskiluokilla, joilla myös sukupuolten välinen halkeama näyttää jyrkimmältä (vrt. Moreno 1953). Mielenkiintoinen on ruotsalaisten ja suomalaisten välisten ystävyysparien yleisyys sekaluokilla, vaikka myös sisäryhmiin kuuluminen on huomattavasti voimakkaampaa ruotsalaisiin luokkiin verrattuna. Pienen opetusryhmän sisällä valinnat yleensäkin vähäisten vaihtoehtojen vuoksi koskettavat lähes kaikkia jäseniä. Täten myös molemminpuolisten ystävyysparien todennäköisyys on suurempi kuin suuremmassa ryhmässä. Toisaalta myös kielteiset asenteet saattavat ilmetä helpommin pienemmässä ryhmässä, missä joudutaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen yleisemmin lähes kaikkien oppilastovereiden kanssa kuin jäsenmäärältään suuremmassa ryhmässä: mitä enemmän vuorovaikutusta, sen enemmän kielteisiä tunteita ja torjuntaa. Sekaluokissa toisen kansallisuuden opetusryhmä tarjoaa tällöin reservijoukon, jonka puoleen voidaan kääntyä ystäviä haettaessa. Kawwan (1968) tutkimus tukee tätä päätelmää. Kawwa totesi, että vähemmistöryhmiä valinneet brittioppilaat saivat muilta brittioppilailta valtaosan näiden ilmaisemista torjunnoista. Päivänsalo (1952) havaitsi eri ikäisten lastentarhalasten liittyvän yhteen silloin, kun vanhempi on torjuttu omasta ryhmästä ja ystäviä on haettava nuoremmista lapsista, jotka mielellään hyväksyvät vanhemman seuran. Toisin sanoen kun oma sisäryhmä ei enää palvele ystävyys-suhteiden puolesta joko torjunnan tai välinpitämättömyyden vuoksi, hakeudutaan vähemmän tärkeän ulkoryhmän piiriin.

Ruotsalaisia luokkia käyvien suomalaisten enemmistöoppilaille ilmaiset ystävyysvalinnat ovat usein vain toiveita vailla vastavuoroisuutta. Vaikka viimeksi mainittuun opetusryhmään kuuluvat suomalaiset ilmaisivat yleensä keskimäärin useammin valintoja enemmistölle kuin sekaluokilla, kuitenkin molemminpuolisia pareja syntyy suhteessa vähemmän sekaluokkiin verrattuna.

Luonnollisesti ruotsalaiset lukumäärältään enemmistönä kohdistavat ja vastaanottavat pääosan valinnoista ja torjunnoista. Suomalaisia ja etenkin muunmaalaisia oppilaita on usein luokissa niin vähän, että heidän on valittava myös ulkoryhmään kuuluvia, mikäli haluavat osallistua vaadittuihin valintoihin. Lisäksi sosiometrinen kriteerien jakaumatarkastelu pohjautui kuuteen valintaa, jolloin vähemmän tärkeät valinnat ilmaistaan sattumanvaraisemmin. Seuraavaksi esitetään lyhyesti ka h d e n s u u r i m m a n k a n s a l l i s u u s r y h m ä n t y t t ö j e n j a p o i k i e n s i s ä r y h m i e n s u o s i-

t u i m m u u s i n d e k s i t, jotka on laskettu kolmen ensisijaisen valinnan mukaan. Indeksejä laskettaessa on otettu huomioon todennäköisyys valita sisä- ja ulkoryhmän luokkatovereita. Suosituimmuusarvot on mahdollista laskea vain silloin, kun vertailtavista ryhmistä vähintään yksi oppilas on valinnut ulkoryhmiä. Mikäli alaryhmät ovat pieniä ja valintoja on ilmaistu näiden ryhmien jäsenille vähän, korkeakaan suosituimmuusindeksi ei muodostu välttämättä tilastollisesti merkitseväksi. Yksityiskohtaisemmin suosituimmuusindeksejä on tarkasteltu toisessa raportissa (Lasonen 1981).

Liitteiden 9 ja 10 perusteella kaikkiaan 13 ruotsalaisella luokalla ja 12 sekaluokalla enemmistön tytöt ovat valinnoissaan suosineet sisäryhmäänsä ruotsalaisiin poikiin nähden tilastollisesti merkitsevästi. Ruotsalaiset tytöt näyttävät suhtautuvan oman kansallisuusryhmän poikiin välinpitämättömämmin ruotsalaisilla luokilla kuin sekaluokilla. Suomalaisia poikia enemmistön tytöt ovat valinneet tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköistä 5 ruotsalaisella luokalla 10 mahdollisesta ja 11 sekaluokalla 21 mahdollisesta. Ruotsalaiset tytöt ovat valinneet omaa sisäryhmäänsä suomalaisiin tyttöihin nähden tilastollisesti merkitsevästi enemmän vain kolmella ruotsalaisella luokalla ja yhdellä sekaluokalla.

Ruotsalaisten poikien sisäryhmän suosituimmuuden tarkastelu kolmeen ulkoryhmään nähden paljastaa huomattavaa välinpitämättömyyttä kumpaakin tyttöryhmää kohtaan, mutta suomalaisiin poikiin suhtaudutaan jo paljon myönteisemmin. Ruotsalaisista luokista kuudessa ja sekaluokista yhdessätoista ruotsalaiset pojat eivät valitse yhtään kansallisuusryhmäänsä kuuluvaa tyttöä. Kummassakin opetusmuodossa 12 luokalla ruotsalaisten poikien sisäryhmän suosiminen on tilastollisesti merkitsevä. Suomalaisia tyttöjä syrjitään vieläkin selvemmin: 12 ruotsalaisessa luokassa ja 18 sekaluokassa suomalaiset tytöt eivät saa enemmistön pojilta yhtään ystävyysvalintaa. Niissäkin luokissa, joissa ruotsalaiset pojat ovat ilmaisseet valintoja suomalaisten tyttöjen ulkoryhmälle, oman sisäryhmän suosiminen on selvää. Ruotsalaiset pojat ovat jättäneet vain yhdellä sekaluokalla suomalaiset pojat vaille huomiota. Kaikkiaan yhdessä ruotsalaisessa ja kuudessa sekaluokassa sisäryhmän preferoiminen oli tilastollisesti merkitsevää.

Suomalaisia tyttöjä on viidessä ruotsalaisessa luokassa ja kolmessa sekaluokassa vain yksi, joten nämä luokat ovat jääneet pois suosituimmuusindeksien laskennasta. Vain yhdellä sekaluokalla suomalaiset tytöt

osoittavat täydellistä oman sisäryhmän suosimista ruotsalaisiin tyttöihin nähden. Kahdella sekaluokalla ja yhdellä ruotsalaisella luokalla on valittu vain ruotsalaisia tyttöjä. Näillä luokilla suomalaisia tyttöjä on korkeintaan kaksi. Niissä luokissa, joissa on voitu laskea suomalaisten tyttöjen sisäryhmän suosituimmuusindeksit, havaitaan suomalaisten tyttöjen sisäryhmän preferoiminen. Ruotsalaisiin poikiin on asennoiduttu erittäin välinpitämättömästi. Vain yhdellä luokalla kummassakin opetusryhmässä on ilmaistu ystävyysvalintoja ruotsalaisille pojille. Suomalaisten tyttöjen suhtautuminen oman kansallisuusryhmän poikiin on hämmästyttävän välinpitämätöntä. Kaikkiaan seitsemästä mahdollisesta ruotsalaisesta luokasta vain yhdellä suomalaiset tytöt ovat valinneet suomalaisia poikia. Sekaluokilla suomalaisilla tytöillä oli mahdollisuus valita oman kansallisuusryhmän poikia 16 luokassa, mutta kolmesta ensisijaisesta ystävyysvalinnasta he eivät ilmaisseet yhtään viimeksi mainituille.

Suomalaiset pojat osoittavat myös vastakkaiseen sukupuoleen kohdistuvaa syrjintää ystävyysvalinnoissaan muiden ryhmien tavoin. Ruotsalaisilla luokilla 7 mahdollisesta vain kolmessa on valittu ruotsalaisia tyttöjä ja yhdessä suomalaisia. Sekaluokilla suomalaisten poikien sisäryhmän preferoiminen tyttöihin nähden oli vielä huomattavampaa. Sitä vastoin millään luokalla suomalaiset pojat eivät ole jättäneet enemmistön poikia valitsematta. Suosituimmuusindeksit osoittavat vain vähäistä suomalaisten poikien omaa sisäryhmänsä suosimista enemmistön poikiin nähden ruotsalaisilla luokilla, mutta voimakkaampaa sekaluokilla. On kuitenkin huomattava, että neljällä sekaluokalla suomalaiset pojat ovat valinneet ainoastaan ruotsalaisia poikia ja jättäneet oman kansallisuusryhmänsä pojat valitsematta.

Mikäli kansallisuusryhmiä käsitellään yhdessä, ruotsalaiset suosivat sisäryhmäänsä tilastollisesti merkitsevästi vain kahdella ruotsalaisella luokalla ja kahdeksalla sekaluokalla (liitteet 9 ja 10). Tähän on syynä se, että samaan sukupuoleen kuuluvia on valittu varsin voimakkaasti yli kansallisuusrajan. Suomalaiset ovat valinneet pelkästään enemmistön oppilaita yhdellä ruotsalaisella luokalla sekä kahdella sekaluokalla. Tilastollisesti merkitsevästi siirtolaisoppilaat ovat suosineet sisäryhmäänsä neljällä ruotsalaisella luokalla ja seitsemällä sekaluokalla.

Ruotsalaiset ja suomalaiset ovat suosineet kaiken kaikkiaan ystävyysvalinnoissaan todennäköistä enemmän sisäryhmiään kummassakin opetusmuodossa kaikilla luokkatasoilla. Ruotsalaisilla luokilla kummankin kan-

sallisuusryhmän oppilaat näyttivät suuntautuneen enemmän sisäryhmiinsä ylemmillä luokilla, kun taas sekaluokilla suuntaus oli päinvastainen. On kuitenkin huomattava, että edellisessä opetusryhmässä Hotalan 9. luokalla ruotsalaisten ja suomalaisten väliset suhteet ovat ilmeisesti huonot sisäryhmien suosituimmuusindeksien mukaan. Ilman tätä luokkaa suomalaisten keskimääräinen indeksi jää alempien luokkien tasolle, mutta ruotsalaisten oman ryhmän suosiminen osoittautuu korkeammaksi. Ylemmillä luokilla ystävälle asetetaan vaativammat kriteerit Morenon (1953) sosiogeneettisen lain mukaan. Siirtolaisoppilaiden on ilmeisesti vaikeampi täyttää näitä edellytyksiä usein heikon ruotsin kielen taidon vuoksi: ruotsalaisilla luokilla on keskimäärin vähemmän siirtolaisoppilaita kuin sekaluokilla, siksi edellisillä on myös enemmän mahdollisuuksia valita ystäviä kieltä hyvin hallitsevista enemmistöoppilaita. Edelleen voidaan todeta, että kenties suomalaislasten voimakkaiden assimilaatiopyrkimysten mukanaan tuoma kielteinen vaikutus saattaa ilmetä selvemmin yläluokilla, jolloin enemmistöoppilaiden ystäväksi on vaikeata päästä. Yhdysvalloissa on todettu enemmistön ja vähemmistöjen kesken kontaktien aluksi lisääntyneen, mutta myöhemmin vähentyneen (Schofield & Sagar 1977; Silverman & Shaw 1973). Tätä voidaan selittää ulkoryhmää kohtaan aluksi tunnettavalla uutuudenviehätyksellä ja mielenkiinnolla.

Sekaluokilla todettua suuntausta on mahdollista selittää sillä, että aluksi eri opetusryhmät tuntevat toisiaan kohtaan enemmän epäluuloisuutta ja kilpailua kuin myöhemmin: nimenomaan alaluokilla ruotsalaisten ja suomalaisten muodostamia opetusryhmiä opetetaan paljon erillään. Tällöin ulkoryhmä jää pakosta vieraksi. Vähitellen suomen kielen opetusta korvataan yhä enemmän ruotsin kielellä, jolloin yhteinen opetus lisääntyy ja yläluokilla sekaluokat ovat lähinnä tavallisia ruotsalaisia luokkia. Lisääntyneet kontaktit ja yhteistyö helpottavat ryhmien integrointia ja omaa ryhmää ei nähdä enää niin ylivoimaisena kuin aiemmin. Lisäksi siirtolaisoppilaiden itsetunto saattaa parantua, kun on ensin löydetty ystäviä samasta opetusryhmästä ja myöhemmin uskaltaudutaan paremmin ystävyyssuhteisiin ruotsalaisten kanssa.

7.3.3. Muiden kontrolloitavien muuttujien yhteyksiä

7.3.3.1. Oppilaisiin liittyviä tekijöitä

Sukupuolen ja kansallisuuden lisäksi tutkimuksessa pyrittiin kontrolloimaan oppilaiden sosiaaliseen arvoasemaan yhteydessä olevia muitakin tekijöitä (ks. kuvio 3), joista osa oli saatu aikaisempien tutkimusten perusteella. Ruotsin tutkimusryhmissä kognitiivista koulumenestystä mitattiin matematiikan arvosanalla. Lisäksi ruotsalaiset ja suomalaiset opettajat arvioivat suomalaisten siirtolaisoppilaiden äidinkielen sekä ruotsin kielen taitoa. Vielä haluttiin katsoa harjoitusaineissa menestymisen yhteyttä sosiometriseen statukseen. Suomen vertailuryhmän osalta koulumenestyksen yleisindikaattorina voidaan pitää koulutodistuksen keskiarvoa. Kielitaitoa on arvioitu lukemisen ja kirjoituksen kouluarvosanoilla. Lisäksi Suomen tutkimusryhmässä oli käytettävissä kuvaamataidon arvosana. Taulukosta 15 selviävät mm. mainittujen kouluarvosanojen ja sosiometrysten kriteerien interkorrelaatiot eri tutkimusryhmissä. Ystävyysvalintojen ja torjuntajen kohdalla on taulukkoon jätetty kolme indeksiä: painotetut pisteet ja standardoitut pisteet sekä oppilaan valinta- ja torjuntastatus, koska mainitut indeksit korreloivat hieman eri tavalla kontrolloitaviin tekijöihin. Saatujen valintojen ja torjuntajen lukumäärien interkorrelaatiot kontrolloitaviin muuttujiin olivat lähes identtiset painotettujen pisteiden ja kontrolloitavien tekijöiden interkorrelaatioiden kanssa, joten lukumääriä kuvaavat indeksit on jätetty taulukosta pois. Johtajuusvalinnoista on esitetty painotetut ja standardoidut pisteet.

R u o t s a l a i s i l l a l u o k i l l a matematiikan kouluarvosanalla on voimakkain yhteys kolmeen sosiometriseen kriteeriin. Yhteyden suunta on sellainen, että mitä paremmin oppilas menestyy matematiikassa, sitä suositumpi hän on ryhmätöiden jäseniä ja ennen kaikkea johtajia valittaessa sekä sen harvemmin hänet torjutaan ($p < .001$). Primaaria ei luonnollisesti ole matematiikan kokeissa menestyminen, vaan oppilaan älykyys, joka ilmenee mm. matemaattisena lahjakkuutena. Myös luovilla kouluaineilla on tilastollisesti merkitsevä 0.1 % riskitasolla oleva yhteys sosiometrisiin kriteereihin. Korrelaatiokertomet eivät muodostu yhtä korkeiksi kuin matematiikan kohdalla. Täten musiikilliset kyvyt sekä voimistelu- ja urheilumenestys edesauttavat luokkatovereiden silmissä nautittavaa sosiaalista suosiota, joka ilmenee lisääntyvinä

TAULUKKO 15. Kontrolloitavien tekijöiden ja tutkimuksessa käytettyjen sosiometristen valintakriteerien interkorrelaatioita tutkimusryhmittäin

Kontrolloitavat muuttujat	Ystävyysvalinnat			Johtajuusvalinnat		Torjunnat		
	painotetut pisteet	standard. pisteet	valinta-status	painotetut pisteet	standard. pisteet	painotetut pisteet	standard. pisteet	valinta-status
Ruotsalaiset luokat n = 498								
r ≥ .149	p < .001							
r ≥ .115	p < .01							
r ≥ .088	p < .05							
Hatemiikka	.30	.23	.22	.39	.36	-.23	-.23	-.22
Liikunta	.28	.23	.23	.26	.23	-.11	-.10	-.11
Husiikki	.27	.20	.18	.30	.26	-.18	-.17	-.17
Sopeutumisen koulunkäyntiin	.31	.24	.21	.22	.20	-.20	-.23	-.22
Pituus	-.15	-.20	-.19	-.02	-.07	-.01	-.06	-.07
Paino	-.15	-.19	-.19	-.03	-.06	-.01	-.06	-.07
Ruotsalaisten ystävien määrä	.12	.02	.06	.13	.07	-.14	-.18	-.20
Suomalaisten ystävien määrä	-.10	-.01	-.05	-.10	-.05	.08	.12	.23
Luokka-aste	-.15	-.17	-.18	-.08	-.09	-.04	-.10	-.10
Sekaluokat n = 428								
r ≥ .167	p < .001							
r ≥ .128	p < .01							
r ≥ .098	p < .05							
Hatemiikka	.29	.29	.30	.34	.35	-.09	-.10	-.11
Liikunta	.18	.19	.20	.19	.20	-.14	-.15	-.14
Husiikki	.19	.16	.16	.31	.29	-.13	-.15	-.17
Sopeutumisen koulunkäyntiin	.18	.16	.14	.23	.23	-.18	-.19	-.19
Pituus	.00	-.13	-.14	.07	.00	.11	.09	.10
Paino	-.02	-.13	-.13	.02	-.03	.12	.11	.12
Ruotsalaisten ystävien määrä	.14	.09	.13	.13	.07	-.09	-.11	-.09
Suomalaisten ystävien määrä	-.14	-.09	-.13	-.10	-.06	.08	.08	.07
Luokka-aste	-.05	-.16	-.18	-.02	-.09	.08	.05	.05
Ruotsin suomalaiset luokat n = 139								
r ≥ .293	p < .001							
r ≥ .224	p < .01							
r ≥ .171	p < .05							
Hatemiikka	.34	.31	.29	.29	.28	-.25	-.23	-.22
Ruotsin kieli	.24	.33	.41	.20	.27	-.09	-.04	-.03
Suomen kieli	.18	.13	.11	.22	.19	-.16	-.16	-.15
Liikunta	.31	.27	.22	.31	.28	-.14	-.18	-.15
Husiikki	.24	.19	.15	.29	.23	-.02	-.02	.00
Sopeutumisen koulunkäyntiin	.45	.48	.45	.42	.43	-.31	-.28	-.25
Pituus	-.08	.07	.10	.05	.12	.05	.08	.12
Paino	-.10	.01	.04	.06	.11	.01	.02	.07
Ruotsalaisten ystävien määrä	.01	.01	.10	.00	.00	.01	.02	.04
Suomalaisten ystävien määrä	-.01	.08	.06	.07	.09	.08	.11	.09
Suomen vertailuluokat n = 1355								
r ≥ .105	p < .001							
r ≥ .081	p < .01							
r ≥ .062	p < .05							
Keskiarvo	.41	.38	.36	.50	.50	-.27	-.28	-.28
Hatemiikka	.33	.30	.30	.38	.38	-.25	-.24	-.25
Lukeminen	.13	.19	.10	.12	.11	-.07	-.07	-.08
Kirjoitus	.11	.20	.09	.10	.10	-.07	-.07	-.08
Liikunta	.22	.18	.19	.24	.23	-.11	-.11	-.13
Husiikki	.19	.16	.12	.25	.24	-.11	-.12	-.13
Kuvaamataito	.05	.14	.03	.03	.03	-.05	-.05	-.06
Pituus	-.05	-.06	-.08	.02	.02	-.04	-.04	-.05
Paino	-.09	-.10	-.11	.02	.02	.00	.00	-.01
Ystävien määrä koulun ulkopuolella	.04	.04	.02	.05	.05	.07	.07	.06
Luokka-aste	-.08	-.11	-.13	-.02	-.03	-.03	-.05	-.06

yslävyy- ja johtajuusvalintoina sekä vähäisinä torjuntoina.

Taulukosta 15 on pääteltävissä, että opettajan arvioinnin mukaan koulunkäynnissä sopeutumisvaikeuksia omaavilla oppilailla on vaikeuksia tilastollisesti merkitsevässä määrin ($p < .001$) myös sosiaalisessa kanssakäymisessä luokkatovereiden kanssa. Heitä valitaan harvemmin ystäviksi ja johtajiksi, mutta sitä vastoin torjutaan useammin. Vastaavasti koulunkäyntiin sopeutuminen näyttää ennustavan kasvavaa suosiota ja eliminoivan torjuntaa.

Oppilaan pituuden ja painon yhteyksistä ystävyysvalintoihin on pääteltävissä, että mitä enemmän oppilas poikkeaa ruumiinrakenteensa puolesta luokan keskitasosta ylöspäin, sen vähäisemmäksi hänen suosionsa muodostuu luokkatovereiden silmissä ja häntä vältetään ryhmätöihin kumppaneita valittaessa ($p < .001$).

Ne oppilaat, jotka seurustelevat koulun ulkopuolella ruotsalaisten nuorten kanssa, torjutaan tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) harvemmin kuin ne, jotka ovat kanssakäymisissä vähän tai eivät ollenkaan ruotsalaisten nuorten kanssa. Lievempi, mutta samansuuntainen yhteys on koulun ulkopuolisten ruotsalaisten ystävien määrällä ystävyys- ja johtajuusvalintojen painotettuihin pisteisiin. Koulun ulkopuolella suomalaisten kanssa seurustelevat näyttävät saavan torjunnan tunteita luokkatovereilta eivätkä ole suosittuja luokkatovereiden valitessa ystäviä ja johtajia. Ystävyys- ja johtajuusvalintojen riippuvuus kohdistuu jälleen painotettuihin pisteisiin. Koulun ulkopuolisten ruotsalaisten ja suomalaisten ystävien määrä korreloi -0.51 . Jos oppilaalla on paljon ruotsalaisia ystäviä, hänellä on vähän tai ei lainkaan suomalaisia ystäviä ja päinvastoin. Koulun ulkopuolisilla ystävyys-suhteilla näyttää olevan sellainen yhteys luokassa nautittavaan sosiaaliseen asemaan, että seurustelu ruotsalaisten kanssa lisää suosiota ja vähentää torjuntaa, mutta suomalaisten kanssa seurusteleminen vaikuttaa päinvastoin. Suomalaisten ja ruotsalaisten seurusteleminen koulun ulkopuolella poikkeaa huomattavasti. Suomalaisilla on keskimäärin noin yksi ($\bar{X} = 1.46$) enemmistöystävä ja ruotsalaisilla vastaavasti kaksi ($\bar{X} = 2.05$). Keskiarvot eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($df = 390$, $t = 4.60$, $p < .001$). Suomalaisilla on taas omaan kansallisuuteen kuuluvia koulun ulkopuolisia tovereita keskimäärin yksi ($\bar{X} = 1.06$), mutta ruotsalaisilla on harvoin suomalainen ystävä ($\bar{X} = 0.35$). Myös tämä keskiarvovertailu tuottaa tilastollisesti merkitsevän eron ($df = 387$, $t = 7.91$, $p < .001$). Luokka-asteen korrelaatiot sosiometrisiin kriteereihin muodostuvat kielteisiksi. Tämän

mukaan ylempillä luokilla annetaan vähemmän valintoja ja torjuntia kuin alemmilla.

Sekaluokkien tutkimusryhmässä kontrolloitavien muuttujien riippuvuudet sosiometrisiin kriteereihin ovat samansuuntaiset kuin ruotsalaisilla luokilla. Matematiikan arvosana korreloi voimakkaimmin ystävyys- ja johtajuusvalintoihin ($p < .001$), mutta sen yhteys torjuntoihin jää vähäisemmäksi ($p < .05$). Musiikillisten ja liikunnallisten taitojen tilastolliset riippuvuudet sosiometrisiin kriteereihin jäävät matalamiksi kuin matematiikan kouluarvosanan. Edellä esitettyjen kolmen kouluarvosanan yhteyksistä kolmeen sosiometriseen kriteeriin voidaan todeta, että menestyminen niissä on myös merkki toveripiirissä ilmenevästä suosiosta, joka ilmaistaan lisääntyvinä ystävyys- ja johtajuusvalintoina sekä harvempina torjuntoina. Vastaavasti huonolla menestymisellä matematiikassa, liikunnassa ja musiikissa on päinvastainen yhteys.

Oppilaan pituudella ja painolla näyttää olevan sellainen lievä riippuvuus sosiometriseen arvoasemaan, että keskimääräistä pitemmät ja painavammat oppilaat ovat vähemmän suosittuja ja saavat pikemminkin osakseen torjuntia luokkatovereiltaan.

Opettajan arviolla oppilaiden koulunkäytisopeutumisesta on samansuuntainen riippuvuus sosiometrisiin kriteereihin, mikä tuli esille ruotsalaisten luokkien kohderyhmässä: mitä paremmin oppilaat ovat opettajan mielestä sopeutuneet koulunkäyntiin, sen paremmin he voittavat suosituimmuutta luokan toveripiirissä.

Ruotsalaisten ystävien määrällä koulun ulkopuolella on positiivinen yhteys saatuihin ystävyys- ja johtajuusvalintoihin, mutta negatiivinen torjuntaihin. Tämä merkitsee, että ystävyystyminen ruotsalaisten kanssa koulun ulkopuolella lisää suosituimmuutta koulussa. Vastaavasti suomalaisten oppilaiden kanssa seurustelemisellä näyttää olevan päinvastainen riippuvuus. Sekaluokkien suomalaiset oppilaat ystävyystyvät koulun ulkopuolella keskimäärin yhden ($\bar{X} = 1.15$) enemmistöoppilaan kanssa, mutta ruotsalaiset keskimäärin kahden ($\bar{X} = 2.15$) omaan kansallisuuteen kuuluvan kanssa. Keskiarvot poikkeavat tilastollisesti merkitsevästi ($df = 371$, $t = 9.53$, $p < .001$). Suomalaisilla on keskimäärin yksi ($\bar{X} = 1.38$) omaan etniseen ryhmään kuuluva ystävä koulun ulkopuolella, mutta ruotsalaisista vain harvoilla on suomalainen ystävä ($\bar{X} = 0.35$). Keskiarvoero osoittautuu tilastollisesti merkitseväksi ($df = 390$, $t = 3.68$, $p < .001$). Koulun ulkopuolella ruotsalaisen ystävän valinnella on harvoin suomalainen ystävä ($r = -.69$) ja päinvastoin. Ruotsalaisten luokkien tavoin ylimmillä luokilla ilmaistaan harvempia valintoja kuin alemmilla.

Ruotsin suomalaisilla luokilla kontrolloitavina muuttujina ovat lisäksi ruotsin ja suomen kielen taito. Näitä mitattiin opettajien subjektiivisilla arvioinneilla (liite 4). Myös suomalaisilla luokilla matemaattisilla taidoilla on sosiaalista suosiota lisäävää ja torjumista vähentävää yhteyttä. Liikunnassa menestymisellä on samansuuntainen tosin hieman lievempi riippuvuus sosiometriseen ystävyys- ja torjuntakriteeriin, mutta voimakkaampi johtajuuskriteeriin. Musiikissa menestymisellä ei ole yhteyttä torjuntoihin, sitä vastoin johtajuus- ja ystävyysvalintoihin todetaan tilastolliset riippuvuudet. Tälläkin tutkimusryhmällä matemaattisesti, musiikillisesti tai liikunnallisesti keskimääräistä paremmin menestyvä oppilas saavuttaa edullisemman sosiaalisen arvoaseman luokassa kuin näillä alueilla heikosti menestyvä. Ruotsin kielen osaaminen puolestaan lisää suosiota lähinnä työryhmien jäsenyyttä mutta myös johtajuutta arvioitaessa. Vaikka suomen kielen korrelaatiot torjuntaindekseihin muodostuvat korkeammiksi kuin ruotsin kielen, ne jäävät kuitenkin tilastollisen 5 % riskitasolla olevan merkitsevyyssrajan alapuolelle. Kuitenkin voidaan todeta suomen kielen osaamisen vähentävän torjuntaa. Suomalaisilla luokilla suomen kielellä täytyykin olla tärkeämpi merkitys oppilaiden ystävyyssuhteissa kuin enemmistön kielellä. Suomen kielen korrelaatiot ystävyysvalintoihin vaihtelevat .11 - .18 ($p < .05$). Vaikka riippuvuudet jäivät mataliksi, on kuitenkin pääteltävissä, että äidinkieltä tulee osata, mikäli haluaa saada suosiota luokkatoverelta. Kielitaito on avain myös sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Puolikielisen oppilaan on kielitaidonkin perusteella vaikeaa solmia sosiaalisia suhteita yhtä hyvin enemmistön kuin vähemmistön oppilaiden kanssa. Edelleen kielitaito on koulun kognitiivisissa oppiaineissa menestymisen edellytys. Ruotsin kieli korreloi suomen kieleen .18 ($p < .05$), matematiikkaan .40 ($p < .001$), liikuntaan .17 ($p = n.s.$) ja musiikkiin .11 ($p = n.s.$) verran. Vastaavasti suomen kielen korrelatiivinen yhteys matematiikkaan on .42 ($p < .001$), liikuntaan .21 ($p < .05$) ja musiikkiin .17 ($p < .05$). Suomalaisillakin luokilla opettajan arviolla oppilaiden koulunkäyntiin sopeutumisesta on tilastollisesti 0.1 % riskitasolla merkitsevä yhteys suosioon ystävyys- ja johtajuusvalinnoissa: opettajan mielestä huonosti koulunkäyntiin sopeutuneita valitaan harvemmin ryhmätöihin jäseniksi ja johtajiksi, kun taas hyvällä sopeutumisella on näihin kriteeriin päinvastainen yhteys. Kyselyt Interkorrelaatiot ovat korkeimmat Ruotsin suomalaisilla luokilla. Merkille pantavaa on opettajan arvioon pohjautuvan koulunkäyntisopeutumisen tilastollisesti merkitsevä ($p < .001$)

yhteys oppilaan ruotsin kieleen ($r = .40$) ja suomen kieleen ($r = .55$). Tästä on pääteltävissä hyvän koulunkäyntisopeutumisen takana olevan kielitaidon, jonka avulla on mahdollista hankkia ystäviä luokkatovereiden joukosta sekä ystäväystyä koulun ulkopuolella muihin nuoriin.

Koulun ulkopuolisten ruotsalaisten ja suomalaisten ystävyys-suhteiden korrelaatiot sosiometrisiin kriteereihin jäävät hyvin pieniksi. Myöskään oppilaan pituudella ja painolla ei ole juuri yhteyttä ystävyys- ja johtajuusvalintoihin eikä torjuntoihin.

K a i k i l l a R u o t s i n s u o m a l a i s i l l a s i i r t o l a i s o p p i l a i l l a ($n = 384$) interkorrelaatioihin pohjautuva analyysi paljasti, ettei Ruotsissa asumisen pituudella ole yhteyttä tutkimuksen kolmeen sosiometriseen kriteeriin. Opettajan arvioima koulunkäyntiin sopeutuminen oli tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä sosiometrisiin kriteereihin. Tämän mukaan koulussa hyvä sopeutuvuus edesauttaa suomalaisten siirtolaisoppilaiden sosiaalista ystävyys- ($r = .29 - .34$, $p < .001$) ja johtajuussuosiota ($r = .26$, $p < .001$) ja näyttää vähentävän kielteisiä tunteita ($r = -.17 - -.18$, $p < .01$). Koulunkäyntiin sopeutumisen korrelaatio ruotsin kielen hallintaan oli $.35$ ($p < .001$) ja suomen kieleen $.37$ ($p < .001$). Tämän mukaan kielen hallitseminen on edellytys sille, että sopeutuu koulunkäyntiin tarkoituksenmukaisesti sekä menestyy luokan ystävyys-suhteissa ja koulun oppiaineissa. Ruotsin kielen taidolla on tilastollisesti merkitsevä riippuvuus ystävyysvalintojen kolmeen indeksiin ($.18 - .23$, $p < .001$) ja johtajuusvalintojen indekseihin ($.13 - .14$, $p < .01$), mutta torjuntoihin riippuvuus jää vähäisemmäksi. Sitä vastoin suomen kielen osaamisella ei näytä olevan kovinkaan suurta korrelatiivista yhteyttä ystävyys- ja johtajuusvalintoihin. Kummassakin kriteerissä suomen kielen korrelaatio, $.13$, on tilastollisesti merkitsevä 5 % riskitasolla ystävyys- ja johtajuusvalintojen painotettuihin pisteisiin. Huomionarvoinen seikka sitä vastoin on suomen kielen hallitsemisen tilastollisesti merkitsevä yhteys ($-.18 - -.19$, $p < .001$) torjuntaindekseihin. Tämän mukaan suomen kielen oppiminen vähentää luokkatovereilta saatavaa torjuntaa. Ruotsin ja suomen kielen interkorrelaatio $.16$ jää melko matalaksi, mutta on kuitenkin tilastollisesti merkitsevä ($p < .01$). Tämä taas merkitsee sitä, että toisen kielen oppiminen edesauttaa toisen oppimista. Yleisesti tämä ymmärretään nimenomaan niin, että äidinkielen oppiminen edesauttaa vieraan kielen oppimista. Enemmistökielen hallitsemisen korrelatiivinen yhteys matematiikkaan oli $.27$ ($p < .001$), liikuntaan $.16$ ($p < .01$) ja musiikkiin $.10$

($p < .05$). Vastaavasti suomen kieli korreloi matematiikkaan $.32$ ($p < .001$), liikuntaan $.05$ ($p = n.s.$) ja musiikkiin $.11$ ($p < .05$).

Koulun ulkopuolisilla ystävyysuhteilla ei näytä olevan juuri yhteyttä sosiometrisiin kriteereihin Ruotsin suomalaisilla oppilailta. Ruotsissa asumisen pituudella on sellainen riippuvuus koulun ulkopuolisiin ystävyysvalintoihin, että mitä pidempään maassa on asuttu, sitä enemmän saadaan ruotsalaisia ystäviä ($.35$, $p < .001$) ja suomalaisten ystävien määrä vähenee ($-.25$, $p < .001$). Edelleen Ruotsissa asumisen myötä ruotsin kieli näyttää paranevan ($.30$, $p < .01$). Toukoma (1977) on esittänyt suomen kielen taantuvan nopeammin kuin ruotsin kielen taitojen kehittävän. Oppilaan paremmin hallitsema kieli puolestaan ohjailee osaltaan ystävyysvalintoja. Opettajan arvioon perustuva oppilaiden ruotsin kielen taito on korrelatiivisessa yhteydessä koulun ulkopuolisiin ruotsalaisten kanssa solmittaviin ystävyysuhteisiin $.22$ ($p < .001$) verran. Paremmin ruotsin kieltä taitavat oppilaat eivät juuri seurustele koulun ulkopuolella suomalaisten kanssa ($-.14$, $p < .01$). Suomen kielen hallitsemisen korrelaatio koulun ulkopuolisiin suomalaisten ystävien määrään jää erittäin pieneksi ($-.05$). Koulun ulkopuolella suomalaiset siirtolaisoppilaat näyttävät valitsevan joko ruotsalaisia tai suomalaisia ystäviä. Ruotsalais- ja suomalaisystävien määrän korrelaatioksi muodostuu $-.60$: mitä enemmän ruotsalaisia ystäviä koulun ulkopuolella sen vähemmän suomalaisia ja päinvastoin.

S u o m e n v e r t a i l u l u o k i l l a kontrolloitavien muut-
tujen yhteydet kolmeen sosiometriseen kriteeriin ovat samansuuntaiset kuin Ruotsin koehenkilöryhmien kohdalla. Koulutodistuksen keskiarvolla on eniten yhteyttä ($r = .50$) siihen, valitaanko joku ryhmätyöhön johtajaksi, mutta sen riippuvuutta myös ystävyysvalintoihin ja torjuntoihin on pidettävä selväsuuntaisena. Koulussa hyvin menestyvälle oppilaalle ilmaistaan useampia ystävyys- ja johtajuusvalintoja sekä vähemmän torjuntajakoja kuin huonosti menestyville. Ennen kaikkea matematiikan, mutta myös liikunnan ja musiikin kouluarvosanojen interkorrelaatiot sosiometristen kriteerien kaikkien indeksien kanssa osoittautuvat tilastollisesti merkitseviksi. Riippuvuuden suunta on sama kuin useasti aikaisemmin esitetty. Lukemisen ja kirjoituksen yhteydet jäävät vähäisemmiksi, mutta interkorrelaatiot ovat kuitenkin vähintään 5 % riskitasolla tilastollisesti merkitseviä ja samansuuntaisia kuin muiden edellä mainittujen koulusaavutusten. Kuvaamataidon kouluarvosana ei juurikaan ole yhteydessä luokkatovereilta saatavaan suosioon. Oppilaiden painolla näyttää olevan

yhteyttä ystävyysvalintoihin: mitä painavampi oppilas on, sen vähemmän häntä valitaan samaan työryhmään jäseneksi. Oppilaan pituudella on myös jonkin verran yhteyttä ystävyysvalintoihin: pitkät oppilaat valitaan harvemmin työryhmiin. Myös Suomessa nuoremmat oppilaat ovat antaneet useampia valintoja ja torjuntuja kuin varttuneemmat.

7.3.3.2. Luokkaan ja paikkakuntaan liittyviä tekijöitä

Luokan oppilasmäärällä ei havaittu tilastollisesti merkitseviä yhteyksiä sosiometristen statusten jakautumiseen. Ruotsista valituissa luokissa oli keskimäärin 23 oppilasta. Ruotsalaiset luokat olivat lukumäärältään muita suurempia ja sekaluokat pienempiä. Edellisillä oli keskimäärin 29 oppilasta, jälkimmäisillä 19 ja Ruotsin suomalaisilla luokilla 20 oppilasta. Lieväna suuntauksena todettiin suuremmissa luokissa (vähintään 25 oppilasta) olevan keskimäärin eniten matalampiin sosiometrisiin statusluokkiin ja vähiten korkeampiin statusluokkiin kuuluvia oppilaita. Kyseisillä luokilla yhteensä 64.9 % oppilaista vastaanotti todennäköistä vähemmän ja 23.4 % todennäköistä enemmän ystävyysvalintoja. Keskiuurilla luokilla (20 - 24 oppilasta) vastaavat osuudet olivat 55.6 % ja 32 % sekä oppilasmäärältään pienimmillä (alle 20 oppilasta) 60.3 % ja 24.5 %. Ruotsissa oppilasmäärältään suuremmat luokat osoittautuivat Criswellin integraatioindeksien perusteella kiinteimmiksi (ks. Lasonen 1981). Suuremmissa luokissa samat oppilaat kuuluvat useampiin molemminpuolisiin pareihin ja läheiset ystävyysparit ovat keskittyneet tiettyihin oppilaisiin (vrt. Schmuck 1963). Täten ystävyysuhteiden puolesta keskittyneissä luokissa integraatioindeksit saattavat nousta korkeiksi huolimatta siitä, että suuri osa oppilaista on saanut luokkatovereilta vain vähän huomiota.

Sama suuntaus, tosin lievempänä, havaittiin johtajuusvalintojen jakautumisessa. Suurimmilla luokilla oli keskimäärin eniten vähintään odotetun torjuntamäärän saaneita. Varovaisesti päätellen voi esittää oppilasmäärältään pienempien luokkien muodostuvan edullisimmiksi sosiaalisen arvoaseman levittäytymisen suhteen. Myös edellinen tarkastelu tukee tätä käsitystä: oppilasmäärältään pienemmissä sekaluokissa matalampiin statusluokkiin lukeutuvia oppilaita on vähemmän ja korkeampiin lukeutuvia enemmän kuin ruotsalaisilla luokilla.

Suomen vertailuluokilla oli keskimäärin 29 oppilasta. Valinnat ja torjunnat olivat levittäytyneet samalla tavalla luokkien oppilasmääristä riippumatta.

Ruotsissa selviteltiin lisäksi luokkien siirtolaisoppilaiden määrin yhteyksiä sosiometristen statustyyppien ilmenemiseen. Sitä varten tutkimusluokat ryhmiteltiin siirtolaisoppilaiden osuuden perusteella neljään luokkaan (ks. taulukko 16).

Vaikka ystävyysvalintojen jakaumien välillä Bronfenbrennerin statusryhmiin ei muodostunutkaan tilastollisesti merkitseviä eroja neljän luokkaryhmittymän kesken, voitiin havaita seuraava lievä suuntaus: luokissa, joissa siirtolaisoppilaita on alle 26 % koko oppilasmäärästä, matalan sosiometrisen statuksen omaavia oppilaita on vähemmän ja vastaavasti ylempiin statusryhmiin kuuluvia on enemmän kuin niissä luokissa, joissa siirtolaisoppilaiden osuus on suurempi. Matalan sosiaalisen statuksen oppilaita on keskimäärin useimmin luokissa, joissa siirtolaisoppilaita on vähintään 51 %. Kuitenkin kyseisissä luokissa on myös keskimäärin useammin merkitsevästi tilastollista todennäköisyyttä enemmän ystävyysvalintoja vastaanottaneita. Suosituuksien tarkastelun mukaan niin ruotsalaiset kuin suomalaisetkin näyttävät suosivan omia alaryhmiään suhteessa eniten niissä luokissa, joissa ryhmät ovat joko suunnilleen saman kokoiset tai siirtolaisoppilaita on enemmän (ks. Lasonen 1981).

Torjuntajakauman vastaava jakaumavertailu osoitti niissä luokissa, joissa siirtolaisoppilaita on eniten, olevan suhteessa enemmän odotettua useammin torjuttuja (12.7 %), kuin muissa luokissa, joissa torjuttuja oli korkeintaan 8.5 %. Kyseisillä luokilla havaittiin myös muita vähemmän alle todennäköisen torjuntamäärän vastaanottaneita.

Johtajuusvalintojen jakaumien vertailu paljasti tilastollisesti merkitsevän eron neljän luokkaryhmittymän kesken (taulukko 16). Suuntaus on kuitenkin erilainen kuin ystävyyskriteerissä ilmeni. Niissä luokissa, joissa on vähän siirtolaisoppilaita (korkeintaan 25 %), alle todennäköisen johtajuusvalintamäärän vastaanottaneita oppilaita on suhteessa enemmän kuin muissa luokissa. Siirtolaisoppilaiden lukumäärän kasvaessa johtajuuskriteerissä mataliin statusluokkiin kuuluvien osuus vähenee johdonmukaisesti ja on keskimäärin vähäisin luokissa, joissa siirtolaisoppilaita on yli puolet. ●odotettua vähemmän johtajuusvalintoja saaneiden lisäksi vähän siirtolaisoppilaita sisältävissä luokissa on suhteessa eniten yli todennäköisen valintamäärän vastaanottaneita oppilaita.

TAULUKKO 16. Siirtolaisoppilaiden suhteellisen osuuteen perustuvien luokkien johtajuusvalintojen frekvenssi- ja prosenttijakaumat Bronfenbrennerin sosiaalisessa statusluokituksessa

Valintamäärä	korkeintaan 25 %		26 % - 39 %		40 % - 50 %		vähintään 51 %	
	f	%	f	%	f	%	f	%
vähintään 7	32	12.5	31	9.7	14	7.0	8	9.9
4 - 6	32	11.4	40	12.6	27	13.6	15	18.5
3	26	9.3	39	12.3	36	18.1	12	14.8
1 - 2	94	33.6	118	37.1	92	46.2	25	30.9
0	93	33.2	90	28.3	30	15.1	21	25.9
yhteensä	280	100	318	100	199	100	81	100

$$\chi^2 = 34.41 \quad df = 12 \quad p < .001$$

A s u i n p a i k a l l a ei näytä olevan yhteyttä siihen, millaisia sosiometrisiä statustyyppisiä luokissa muodostuu, vaan sosiaalinen arvo-asema on jakautunut samalla tavalla eri paikkakuntien tutkimusluokissa. Etenkin Suomessa säännönmukaisuus on hämmästyttävä kaikissa sosiometrisissä kriteereissä. Kaupunkien, tiheämpien asuintaajamien ja maaseudun koulujen välillä ei liioin ollut eroja. Vaikka Ruotsissakaan eri tutkimuspaikkojen jakaumissa ei todettu tilastollisesti merkitseviä eroja, säännönmukaisuus ei osoittautunut niin selväksi kuin Suomessa. Syy tähän lienee se, että Ruotsin peruskoulun oppilasaines on heterogeenista siirtolaisoppilaiden vuoksi ja opetusjärjestelyt poikkeavat usein melkoisesti toisistaan, koska kunnilla on suurempi vapaus opetuksen järjestelyissä kuin Suomessa.

Ruotsista valitut kunnat jaettiin kuuteen kuntaryhmittymään paikkakunnilla peruskoulua käyvien siirtolaisoppilaiden lukumäärän perusteella. Tämä ryhmittely noudatteli myös melko johdonmukaisesti kaupunkien suuruusjärjestystä (ks. liite 1). Ruotsin tutkimuspaikkakunnista suhteessa eniten laiminlyötyjä havaittiin suurehkoilla (Borås, Botkyrka, Västerås) ja pienehköillä paikkakunnilla (Gävle, Olofström). Vähemmän kuin odotetun ystävyysvalintamäärän saaneita oppilaita tavattiin keskimäärin muita harvemmin Gävlen ja Olofströmin lisäksi niissä kunnissa, joissa siirtolaisoppilaiden määrä peruskoulussa vaihteli 200 - 299

(Jönköping, Motala, Uppsala, Örebro, Östhammar). Vastaavasti enemmän kuin todennäköisen valintamäärän vastaanottaneita löydettiin keskimäärin useammin viimeksi mainittujen viiden paikkakunnan lisäksi kunnissa, joissa siirtolaisoppilaita oli 500 - 899 (Köping, Norrköping) ja 400 - 499 (Karlskoga, Kiruna, Trollhättan, Surhammar). Vähiten paljon ystävyysvalintoja saaneita on kahdessa suurimmassa kuntaryhmittymässä.

Keskimäärin useampia paljon torjuttuja (vähintään 4 torjuntaa) ja harvempia vähän torjuttuja (korkeintaan 2 torjuntaa) tavattiin Boråsin, Botkyrkan ja Västeråsın sekä Gävlen ja Olofströmin kuntaryhmittymissä. Ruotsalaiset näyttävät suosivan sisäryhmäänsä suomalaisiin nähden eniten suurehkoilla (Borås, Botkyrka, Västerås) mutta myös pienehköillä (Karlskoga, Kiruna, Trollhättan, Surhammar) paikkakunnilla. Suomalaisten oman sisäryhmän suosiminen on keskimäärin voimakkainta niissä tutkimuskunnissa, joissa on vähiten suomalaisia peruskoululaisia (ks. Lasonen 1981).

7.3.3.3. Sosiometrinen statustyyppien vertailua kontrolloitavissa muuttujissa

Lisäksi vertailtiin tutkimuksen sosiometrisissä kriteereissä eri valinta- ja torjuntamäärän saaneiden oppilaiden keskiarvoja niissä muuttujissa, joilla interkorrelaatiotarkastelun perusteella todettiin selvimmät yhteydet ystävyys- ja johtajuusvalintoihin sekä torjuntoihin. Edelleen kussakin sosiometrisessä kriteerissä luokiteltuja oppilasryhmiä vertailtiin myös kahdessa muussa kriteerissä saatujen valinta- ja/tai torjuntamäärien suhteen.

R u o t s i n y h t e i s e l l ä k o e h e n k i l ö s t ö l l ä ystävyysvalinnoissa (liite 11) Bronfenbrennerin sosiometrinen statusluokkien keskiarvovertailu paljastaa selvan suunnan: kaikissa tapauksissa saatuja torjuntajoukkoja lukuun ottamatta matalimmiksi keskiarvot muodostuvat vähiten ystävyysvalintoja saaneiden ryhmässä ja paranevat samassa suhteessa kun saadut ystävyysvalinnat lisääntyvät. Suuntaus on hämmästyttävän säännömukainen. Hajonnat muodostuvat vähiten ystävyysvalintoja saaneilla eristetyillä ja laiminlyödyillä (ryhmä 1, liite 11) korkeimmiksi ja matalimmiksi eniten ystävyysvalintoja vastaanottaneilla tähtioppilailla (ryhmä 5, liite 11). Tämä osoittaa matalimman ryhmän

muita heterogeenisemmaksi ja korkeimman ryhmän muita homogeenisemmaksi niissä ominaisuuksissa, joita mitataan matematiikassa, liikunnassa ja musiikissa.

Muissakin keskiarvovertailuissa tilanne on sama. Korkeintaan yhden valinnan saaneet oppilaat ovat opettajien mukaan tilastollisesti merkitsevästi heikommin koulunkäyntiin sopeutuneita kuin kaikki muut oppilaat. Tähtioppilaat katsotaan erittäin hyvin koulunkäyntiin sopeutuneiksi. Heidän keskiarvonsa jää vain viisi kymmenesosaa maksimista. Hajontatar- kastelu osoittautuu koulusaavutusten yhteydessä havaitun mukaiseksi.

Tähtioppilaat valitaan merkitsevästi muita useammin johtajiksi, to- sin tämän ryhmän hajontakin on selvästi muita korkeampi. Välinpitämättö- myyttä osakseen saavien oppilaiden johtajuusvalintojen standardoitu kes- kiarvotulos eroaa tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) kaikkien mui- den keskiarvoista. Sen sijaan heidän saamiensa torjuntujen standardoitu keskiarvo on korkein samoin kuin hajontakin, mikä osoittaa tähän ryh- mään kuuluvan sekä paljon että vähän torjuttuja oppilaita. Eniten tor- juntoja vastaanottaneiden keskiarvo eroaa merkittävästi kaikkien muiden sosiometristen statusryhmien keskiarvoista.

Saatujen johtajuusvalintojen (liite 12) perusteella Bronfenbrennerin esittämien kriteerien mukaan luokitellut oppilasryhmät poikkeavat luku- määrältään saatujen ystävyysvalintojen pohjalta luokitelluista viidestä oppilasryhmästä. Kumpaankin ääriryhmään kuuluu nyt enemmän oppilaita, sen sijaan todennäköistä vähemmän (ryhmä 2) ja todennäköistä enemmän (ryhmä 4) valintoja saaneet ryhmät ovat lukumäärältään pienempiä. Toi- sin sanoen tilastollisesti merkitsevästi ($p < .02$ tai $p < .03$) odotetusta valintamäärästä poikkeavat ryhmät ovat kasvaneet ystävyysvalintojen yh- teydessä todetuista. Keskiarvovertailu paljastaa edellä todetun suun- tauksen: mitä enemmän valintoja, sen korkeammaksi keskiarvot ovat muo- dostuneet. Poikkeuksen tekee luonnollisesti saatujen torjuntujen sta- dardoitu keskiarvo, jossa ilman johtajuusvalintoja jääneiden tulos on tilastollisesti merkitsevästi enemmän valintoja vastaanottaneiden sta- tusluokkien keskiarvoja korkeampi. Matalin ryhmä on keskimäärin muita heterogeenisempi niiden ominaisuuksien suhteen, jotka tulevat esille torjuntuja luokkatovereille annettaessa. Kuten interkorrelaatiotarkas- telu edellä osoitti, matemaattisilla taidoilla oli huomattava yhteys siihen, ketkä halutaan ryhmätöihin johtajiksi. Eniten johtajuusvalinto- ja saaneiden keskiarvo, 4.03, on korkeampi kuin eniten ystävyysvalinto- ja saaneilla tähtioppilailta ($\bar{X} = 3.74$). Ääriryhmien keskiarvoerot

muodostuvat 0.1 % riskitasolla tilastollisesti merkitseviksi kaikkien vertailtavien muuttujien kohdalla. Saadut torjunnat tukevat edellistä vertailua. Ilman torjuntaja jääneiden oppilaiden keskiarvot ovat muodostuneet korkeimmiksi kaikissa mukana olevissa muuttujissa. Kyseinen ryhmä on lukumäärältään huomattavasti muita ryhmiä suurempi.

S u o m e n k o e h e n k i l ö s t ö n vastaava vertailu tukee Ruotsin koehenkilöillä suoritettua eri valinta- ja torjuntamääriin perustuvien oppilasryhmien keskiarvotarkastelua. Korkeampi saatujen ystävyysvalintojen määrä (liite 13) näyttää olevan varsin selvästi yhteydessä parempaan koulumenestykseen. Keskiarvovertailussa t-arvot ovat huomattavan korkeita. Tähtioppilaat näyttävät ryhmänä olevan muita homogeenisempia hajontojen perusteella.

Johtajuusvalinnoissa (liite 14) tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin odotetun määrän johtajuusvalintoja saanut oppilasryhmä menestyy koulussa muita selvästi heikommin. Lisäksi tähän ryhmään kuuluvat on torjuttu huomattavasti useammin. Torjuntajoukko on muodostunut huomattavan korkeiksi, mikä todettiin myös Ruotsin koehenkilöillä. Vaihtelu kunkin ryhmän sisällä on edelleen suuri saatujen ystävyysvalintojen suhteen. Tämän mukaan jokaiseen saatujen johtajuusvalintojen perusteella ryhmiteltyyn oppilasjoukkoon on tullut mukaan runsaasti ja vähän torjuttuja sekä paljon että vähän ystävyysvalintoja saaneita.

Torjunnoissa viiden oppilasryhmän tulos on edellisten mukainen. Vähiten torjuttujen keskiarvot ovat korkeimmat kaikissa muuttujissa. Keskiarvot laskevat torjuntajoukossa kasvaessa siten, että eniten torjuttujen keskiarvot ovat matalimmat. Hajontojen tarkastelu osoittaa kaksi eniten torjuttua oppilasryhmää keskimäärin muita epäyhtenäisemmiksi mitatuissa kouluarvosanoissa menestymisen suhteen. Torjuttujen ryhmään kuuluu myös korkeampia arvosanoja saaneita oppilaita.

Kuviossa 15 on esitetty graafisesti R u o t s i n k o e h e n k i l ö s t ö n tiettyjen sosiaalisten oppilastyypin keskimääräinen koulunkäyntiin sopeutuminen sekä koulumenestys matematiikassa, voimistelussa ja musiikissa. Vain suomalaisten siirtolaisoppilaiden ruotsin ja suomen kielen taito on arvioitu. Sosiometrinen statustyyppien luokittelussa ystävyysvalinnoissa on otettu huomioon kolme ensisijaista valintaa:

Tähtioppilaat, tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen ystävyysvalintamäärän saaneet (vähintään 7).

Tähti johtajat, tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen

ystävyy- ja johtajuusvalintamäärän saaneet (kummassakin vähintään 7).

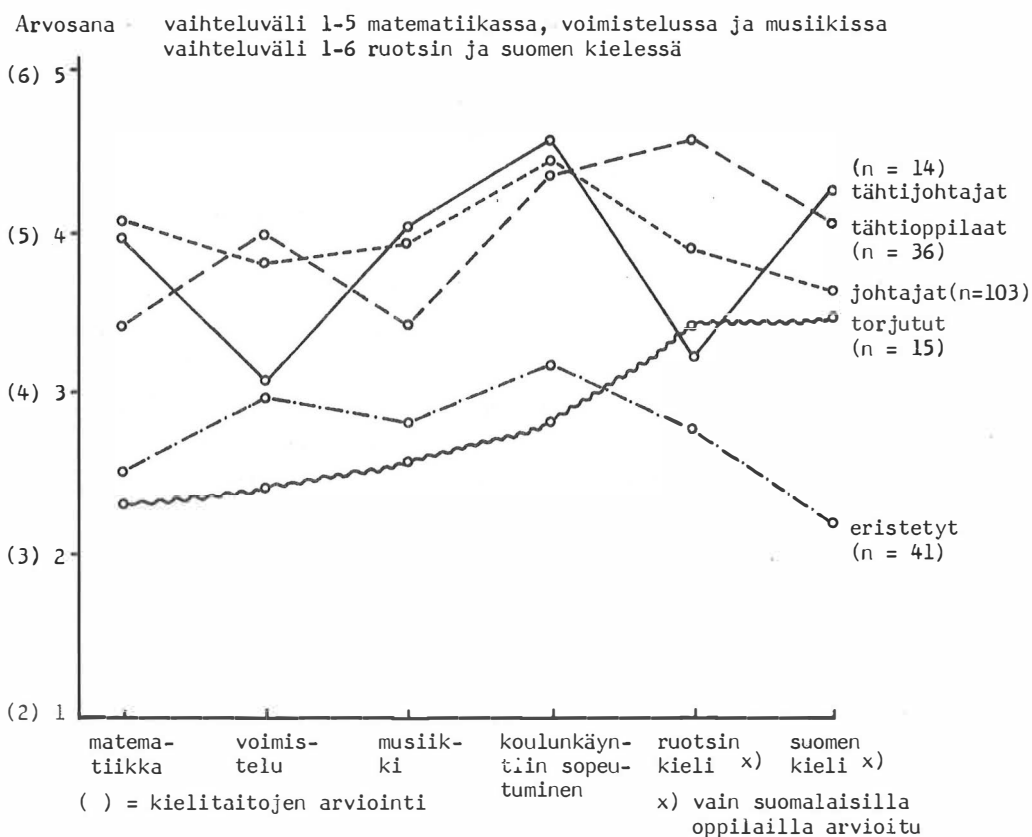
Johtajat, tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen johtajuusvalintamäärän saaneet (vähintään 7).

Torjutut, tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen torjuntamäärän saaneet (vähintään 7).

Eristetyt, ei yhtään ystävyys- ja johtajuusvalintaa eikä torjuntaa saaneet.

Eristetyiksi on aikaisemmasta poiketen laskettu ne oppilaat, jotka eivät ole saaneet osakseen sosiometrisiin kriteereihin pohjautuvaa reagointia. Luokkatovereiden suhtautuminen heihin on täysin välinpitämätöntä. Edellä esitellyt sosiometriset oppilastyypit edustavat koululuokan jäsenmäärältään vähälukuisia ääriryhmiä, joiden väliin muut oppilaat sijoittuvat. Kuviossa 15 suomalaisten oppilaiden kielitaito on arvioitu liitteessä 4 esitetyllä A-F-skaalalla, joka on muutettu numeroiksi 1-6. Muut kohteet on suhteutettu Ruotsin peruskoulussa käytettyyn asteikkoon 1-5. Yhtenevyyden vuoksi kuviossa on kielitaidon korkein arviointiarvo asetettu samaan kohtaan muiden kohteiden vastaavan arvon kanssa. Lisäksi kielitaidon evaluoinnissa alinta arvosanaa 1 ei käytetty.

Johtajaoppilaat ovat menestyneet matematiikassa, voimistelussa ja musiikissa tasaisen hyvin. Opettajien arviointien mukaan heillä ei ole sopeutumisvaikeuksia. Suomalaiset johtajaoppilaat ($n = 10$) ovat suorittaneet ruotsin ja suomen kielessä keskimääräistä paremmin. Tähti johtajat poikkeavat johtajaoppilaista ja tähdistä selvästi heikomman fyysisen suorituskyvyn suhteen. Suomalaiset tähti johtajat ($n = 3$) hallitsevat äidinkieltään lähes keskinkertaisen Suomessa koulua käyvän vastaavankäisen tavoin, mutta heidän ruotsin kielen taitonsa on arvioitu suomalaisia johtajaoppilaita alhaisemmaksi. Tähdet eroavat edellisistä sosiaalisista oppilasryhmistä paremman voimistelu- ja urheilusuorittamisen sekä matalampien matematiikan ja musiikin arvosanojen suhteen. Suomalaisten tähtioppilaiden on katsottu hallitsevan suunnilleen keskitasoisesti enemmistön ja hieman heikommin oman vähemmistön kieltä. Torjutut oppilaat näyttävät menestyvän sekä kognitiivisissa aineissa että harjoitusaineissa muita huonommin ja heidän on muita vaikeampi sopeutua koulunkäyntiin opettajien mielestä. Suomalaiset torjutut ($n = 6$) osaavat ruotsia ja suomea tason D mukaisesti (ks. liite 4): he ymmärtävät arkikieltä, mutta heillä on vaikeuksia sanaston ja abstraktien käsitteiden hallinnassa. Eristetyt suoriutuvat matematiikassa, voimistelussa ja musiikissa



KUVIO 15. Ruotsin koehenkilöstössä todettujen sosiaalisten oppilastyypien keskimääräinen menestyminen mitatuissa koulusävytyksissä sekä koulunkäyntiin sopeutuminen

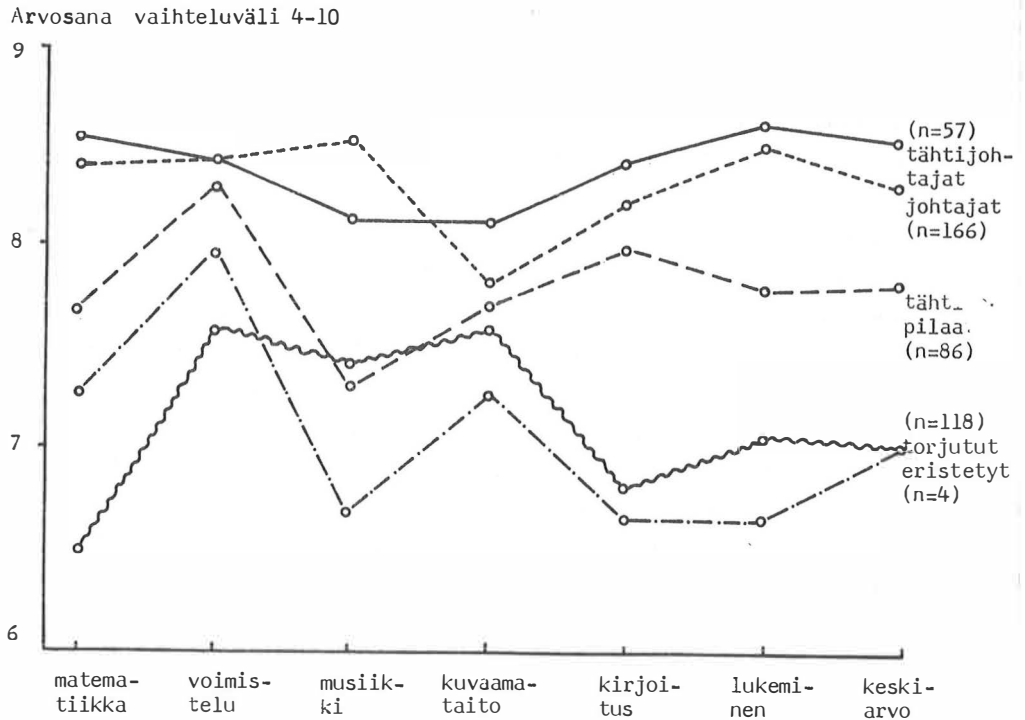
keskinkertaista heikommin, mutta kuitenkin torjuttuja paremmin. Koulunkäyntiin he ovat sopeutuneet torjuttuja helpommin mutta muita huonommin. Suomalaiset eristetyt oppilaat (n = 12) hallitsevat ruotsin ja suomen kieltä muita heikommin. Etenkin suomen kielen hallinta poikkeaa muista statustyypeistä suuresti.

Kielitaidon arvioiminen on subjektiivista ja vaikeaa. Ruotsalaiset opettajat yliarvioivat helposti suomalaisten siirtolaisoppilaiden ruotsin kielen taitoa (Lasonen & Toukoma 1978). Suomen kielen hallitsemista ovat tässä tutkimuksessa arvioineet suomalaiset siirtolaisopettajat ja tämä arviointi on kenties karkeampi ja epäluotettavampi kuin ruotsin kielen taidon mittaaminen. Ruotsalaisilla opettajilla on pitkäaikainen ja joka kevät toistuva kokemus siirtolaisoppilaiden ruotsin kielen arvioimisesta.

S u o m e n t u t k i m u s r y h m ä s s ä vastaavien sosiaalisten tyyppien mitatuissa kouluaineissa menestymisen käyrä selviää kuviota 16. Kouluaineiden keskiarvoa voidaan pitää koulumenestyksen yleisindikaattorina. Kuvion mukaan tähtijohtajat ja johtajat ovat menestyneet parhaiten koulussa. Viimeksi mainitut poikkeavat yksittäisissä arvostuksissa tähtioppilaista eniten musiikissa, jossa he ovat menestyneet paremmin ja kuvaamataidossa, jossa he ovat puolestaan heikompia. Tähtijohtajien käyrä on kaikkein tasaisin: he osoittautuvat kaikissa mitatuissa kouluaineissa keskinkertaista paremmiksi oppilaisiksi. Tähtioppilaat löytyvät pikemmin keskinkertaisten kuin hyvin menestyvien oppilaiden joukosta. Suhteessa parhainta menestymistä he osoittavat samoin kuin Ruotsissa voimistelussa ja huonointa musiikissa. Täten niin Ruotsissa kuin Suomessa tähtioppilaan aseman saavuttaminen edellyttää ennen kaikkea hyvää fyysistä suorituskykyä. Yhdysvalloissa Coleman (1962) osoitti urheilun muodostuvan tärkeäksi erityisesti lukioikäisillä.

Ruotsissa eristettyjen ja torjuttujen käyrät ovat selvästi tasaisempia kuin Suomessa. Jälkimmäiset osoittavat vaikeuksia matematiikassa ja myös muissa mitatuissa kognitiivisissa kouluaineissa menestyminen on johtajia ja tähtioppilaita huomattavasti heikompaa. Sen sijaan harjoitusaineissa he osoittavat keskinkertaista suorituskykyä. Ruotsissa torjuttujen ja eristettyjen keskiarvojen erot matematiikan ja luovien aineiden välillä ovat paljon vähäisemmät kuin Suomessa. Eristettyjä oppilaita on kuitenkin Suomessa vain neljä, ja heidän koulumenestyksensä matemaattisia ja fyysisiä taitoja lukuun ottamatta on kaikkein huonointa.

Luvun 7.3.3. tarkastelu osoitti ennen kaikkea matematiikassa sekä äidinkiessä menestymisen ennustavan suosiota ja johtajuutta sekä vähentävän torjuntaa. Myös fyysinen suorituskyky sekä musiikillinen lahjakkuus näyttävät lisäävän suosiota ja johtajuutta. Voidaankin päätellä suosittujen oppilaiden olevan lahjakkaampia ja menestyvän koulussa lähes kaikissa oppiaineissa keskimääräistä paremmin, mikä on havaittu



KUVIO 16. Suomen koehenkilöstössä todettujen sosiaalisten oppilastyypien keskimääräinen menestymisen mitatuissa koulusaavutuksissa

aikaisemmissakin tutkimuksissa (esim. Aho 1979; Bonney 1944; Hämäläinen 1976; Johannesson 1954; Peck & Galliani 1962; Thorpe 1955b). Suositut ja johtajaoppilaat näyttävät edelleen sopeutuvan koulunkäyntiin hyvin. Luokkien opettajat ovat arvioineet koulunkäyntisopeutuvuuden ja tähän saattaa liittyä haloefektiä: suositut oppilaat arvioidaan lähes kaikessa positiivisemmin kuin vähemmän suosituilla. Tällä näkökantaa tukevat aikaisemmat tutkimukset (Bonney 1947a; Davids & Parenti 1958; Gronlund 1953).

Huiden tarkasteltavien tekijöiden yhteydet sosiometrisiin kriteereihin jäivät vähäisemmiksi. Keskimääräistä pitemmät ja painavammat oppilaat vaikuttavat vähemmän suosituilta. He saattavat aiheuttaa joissakin tapauksissa pelkoa tai sitten heitä ei suositeta yksinkertaisesti siksi, että he poikkeavat ruumiinrakenteensa puolesta ryhmän muista jäsenistä.

Newcomb (1943) esitti nimenomaan samanlaisuuden johtavan kahden oppilaan väliseen ystävyYTEEN. Varttuneemmat oppilaat ilmaisevat yleensä vähemmän valintoja ja torjuntuja, mikä on sosiogeneettisen lain mukaista (Moreno 1953).

Koulun ulkopuolisten ystävyysuhteiden luonne on ilmeisesti seurausta luokan sosiaalisesta vuorovaikutuksesta: mikäli suomalaiset siirtolaisoppilaat eivät onnistu solmimaan ystävyysiteitä ruotsalaisten kanssa, luokan ulkopuolella pyritään suhteisiin oman kansallisuusryhmän jäseniin. Asian voi ymmärtää myös siten, että kotipiirissä ruotsalaisten kanssa ystävyystyminen myötävaikuttaa vuorovaikutussuhteiden lisääntymiseen ruotsalaisten kanssa myös koulussa. Suomalainen väestö asuu usein ghettomaisesti, joten todennäköisyys tutustua enemmistön jäseniin jää vähäiseksi. Jos lisäksi koulun ulkopuolella vältellään enemmistön jäseniä, koulussakin on tällöin vaikea solmia ystävyysiteitä. Kyseinen johtopäätös on taustaosassa esitetyn Allportin (1954) kontaktiteorian suuntainen. Koulussa seurustelevien oppilaiden on havaittu olevan yhdessä myös kotipiirissä (Stulac 1979).

Suomalaisten siirtolaisoppilaiden kohdalla kielitaidolla on ratkaiseva osuus näiden saavuttamaan sosiometriseen statukseen sekä koulumenes-tykseen. Luonnollisesti puolikielisen oppilaan on vaikea menestyä koulu- luokan sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä. Tällainen oppilas on vammau- tunut myös ystävyysuhteissaan ja hänellä on ilmeinen vaara jäädä eris- tetyksi tai laiminlyödyksi.

Luokan oppilasmäärällä ja asuinpaikalla ei ollut Suomen tutkimusluo- kissa mitään yhteyttä sosiaalisten statustyyppien ilmenemiseen, vaan niiden todettiin jakautuneen yllättävän samalla tavalla. Ruotsissakaan kyseisten tekijöiden kesken ei havaittu tilastollisesti merkitseviä yh- teyksiä. Suuremmilla luokilla, jotka olivat useimmiten ruotsalaisia luokkia, oli jonkin verran vähemmän suosittuja ja enemmän laiminlyötyjä kuin pienemmillä luokilla.

Siirtolaisoppilaiden määrällä luokissa todettiin sellainen lievä yh- teys, että vähän siirtolaisoppilaita käsittävissä luokissa tavattiin harvemmin laiminlyötyjä ja enemmän suosittuja. Eniten vähemmän suosit- tuja, mutta toisaalta yli odotetun valintamäärän saaneita oli luokissa, joissa siirtolaisoppilaiden osuus oli yli puolet. Johtajuusvalintojen kohdalla luokissa, joissa oli vähiten siirtolaisia, oli useampia vähän johtajuusvalintoja vastaanottaneita. Tosin näillä luokilla oli myös

paljon useita johtajuusvalintoja saaneita. Enemmän siirtolaisoppilaita käsittävässä heterogeenisissä luokissa yhteisesti hyväksytyjen johtajien ilmeneminen on vähemmän todennäköistä, ja siksi valinnat jakaantuvat laajemmin.

Suosituimmuusindeksien tarkastelu paljasti ruotsalaisten ja suomalaisten suosineen sisäryhmiä keskimäärin eniten luokissa, joissa siirtolaisoppilaita oli suunnilleen tasavertainen määrä ruotsalaisten kanssa tai heitä oli enemmän. Yhdysvalloissa enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden tasavertaisen määrän on osoitettu aiheuttavan eniten diskriminaatiota (Criswell 1937, 1939a; Silverman et al. 1975; Shaw 1973; St John & Lewis 1975). Suomalaiset siirtolaisoppilaat keskittivät ystävyyssuhteita sisäryhmäänsä todennäköistä useammin paikkakunnilla, joilla suomalaisia peruskoululaisia oli vähiten. Sen sijaan he kohdistivat valintojaan enemmistöoppilaisiin keskimäärin voimakkaimmin suuremmissa kunnissa, joissa myös suomalaisia siirtolaisoppilaita on enemmän. Tämän mukaan suuremmilla paikkakunnilla, joissa siirtolaisväestöäkin asuu paljon, enemmistön ja vähemmistöjen erot korostuvat. Suhteet saattavat muodostua huonommiksi kuin pienemmillä paikkakunnilla. Vähemmistöoppilaat tuntevat kenties häpeää omaan kulttuuriin voimakkaammin ja pyrkivät antamaan valintansa enemmistön luokkatovereille, jotka edustavat parempaa kulttuuria. Myös ruotsalaiset koehenkilöt ovat preferoineet sisäryhmäänsä suhteessa vähiten kunnissa, joissa suomalaisia peruskoululaisia on vähän.

Criswellin (1937) tavoin tässäkin tutkimuksessa sukupuoli osoittautui etnisyyttä selvemmin sosiometrisiä valintoja ohjaavaksi tekijäksi: valinnat suunnattiin mieluummin vieraan kansallisuuden samaan sukupuoleen kuuluviin kuin oman kansallisuuden vastakkaisen sukupuolen edustajiin. Kyseinen suuntaus korostui etenkin sekaluokilla. Kuitenkin ruotsalaiset tytöt ja pojat ovat suosineet enemmän oman kansallisuuden vastakkaista sukupuolta kuin suomalaisten kansallisuusryhmän vastakkaista sukupuolta. Merkille pantavaa oli suomalaisten välinpitämätön suhtautuminen oman kansallisuuden vastakkaiseen sukupuoleen, mikä oli voimakkaampaa sekaluokilla. Tämä voi viitata vanhempien kulttuuria kohtaan tunnettavaan häpeään ja jopa itsevihaan, jota vähemmistöoppilaiden on havaittu ilmaisevan (esim. Banks & Rompf 1973; Schofield 1975) ja joka on helpointa suunnata oman kansallisuuden vastakkaiseen sukupuoleen. Tällainen saattaa ilmetä paremmin sekaluokilla, jossa enemmistö- ja vähemmistöoppilaat muodostavat omat erilliset opetusryhmänsä, ja etninen erilaisuus korostuu konkreettisesti.

Kansallisuuskin näytti säätelevän sosiometrisiä valintoja. Lähes kaikissa alaryhmissä suosittiin oman kansallisuuden samaa sukupuolta. Tulokset ovat Yhdysvalloissa (esim. Criswell 1937, 1939a; Loomis 1943; Moreno 1953; Shaw 1973; Slavin 1979; Weigel et al. 1975) ja Englannissa (esim. Durojaiye 1969; Henderson 1973; Kawwa 1968; Rowley 1968; Thomas 1975) suoritettujen enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden välisiä ystävyys-suhteita tarkastelleiden tutkimusten mukaisia. Tosin Ruotsissa havaitut erot eivät yleensä olleet niin jyrkkiä kuin muualla todetut. Mikäli siirtolaisoppilas poikkeaa huomattavasti enemmistöstä (esim. ihonväri), diskriminaatio on voimakkaampaa. Suomalaiset oppilaat muistuttavat paljon ruotsalaisia eikä ulkonäön perusteella kyetä usein edes tunnistamaan oppilasta suomalaiseksi. Siksi diskriminointiin on etsittävä muita selityksiä. Yksi on varmasti siirtolaisten usein heikko kielitaito. Toinen ja etenkin Yhdysvalloissa tarjottu selitys ovat yhteisössä vallitsevat ennakkoluulot, joita syvällisesti enemmistö- ja vähemmistöongelmiin paneutuneet tutkijat (esim. Amir 1969; Carithers 1970; St John 1975; St John & Lewis 1975) ovat tähdentäneet. Allportin (1954) kontaktiteorian mukaan todellinen tutustuminen, tarkoituksenmukainen informaatio sekä yhteistyö yhteisten päämäärien vuoksi vähentävät ennakkoluuloja, jotka ovat kuitenkin tavallisesti voimakkaasti juurtuneita ihmisten ajatteluun ja siksi ennakkoluulojen poistaminen on vaikeaa. Statusominaisuuksien ja odotustilojen teorian (Berger et al. 1966, 1972) perusteella ryhmien jäsenten erilaiset ominaisuudet, esimerkiksi kansallisuus ja sukupuoli, määräävät ryhmässä ilmenevän vaikutusvallan, vaikka näillä ominaisuuksilla ei ole välttämättä yhteyttä ryhmän tehtävään. Trankellin (1975) haastattelututkimus osoitti ruotsalaisten liittävän suomalaisiin esim. sellaisia ominaisuuksia kuin riitaisa, vanhanaikainen ja ahkera.

Koska lähes poikkeuksetta yhteisössä enemmistön ja vähemmistöjen väliset suhteet ovat ennakkoluulojen sävyttämät ja Allportin (1954) kontaktiteoriassa mainittu suotuisa tilanne on erittäin vaikea saavuttaa, on helppo ymmärtää, ettei todellista integraatiota enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden kesken voi syntyä asetettaessa oppilaat vain samaan luokkaan. Tällaisen johtopäätöksen ovat esittäneet Bartel et al. (1973) sekä Dworkin ja Dworkin (1976). Ruotsissa sekaluokkaopetusmuoto vaikuttaa ainakin tämän tutkimuksen mukaan huonommalta vaihtoehdolta kuin ruotsalaiset luokat, mikäli evaluaatiokohteena pidetään ruotsalaisten ja suomalaisten oppilaiden ystävyys-suhteita.

7.4. Valintojen ja torjuntajen motiivit

7.4.1. Ensisijaisten ystävyysvalintojen motiivit

Ruotsista valitut koehenkilöt ilmaisivat yhteensä 4835 ja Suomen koehenkilöt 6240 perustelua ryhmätyövalinnoilleen. Lähempään tarkasteluun on otettu ensisijaisten valintojen motiivit. Taulukossa 17 on esitetty ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuluokkien oppilaiden ensisijaisiin ryhmätyövalintoihin perustuvien motiivien prosenttijakaumat. Yksityiskohtaisempaan motiiviluokitukseen pohjautuvat jakaumat selviävät liitteestä 15.

Suurin osa ensisijaisen ystävävalinnan perusteluista sijoittuu vain valittuun liittyviin hän-motiiveihin, joissa selvästi muita suuremman luokan muodostavat oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet. Suomen vertailuryhmällä tämä pääluokka osoittautuu hieman muita suuremmaksi. Liitteestä 15 havaitaan, että ruotsalaisilla sekä Ruotsin suomalaisilla koehenkilöillä oppilaiden välisiä käyttäytymispiirteitä koskevat motiivit koostuvat pääasiassa sellaisista yleisistä arvioista, kuten kiva, mukava, huumorintajuinen, ystävällinen, oikeudenmukainen, reilu, tulee muiden kanssa toimeen yms. Suomen vertailuoppilailta yleisiin arvioihin luokitellut perustelut ovat vähäisempiä kuin Ruotsin koehenkilöiden ilmaiset, mutta sitä vastoin Suomessa kiinnitettiin selvästi useammin huomiota luokkatovereita ryhmätyöhön valittaessa normien noudattamiseen. Vertailuryhmän perusteluista kaikkiaan 10.4 % käsitteli jollakin tavalla käyttäytymissääntöjä, kun vastaava osuus oli ruotsalaisilla oppilailta 1.7 % ja suomalaisilla siirtolaisoppilailta 1.4 %. Myös Bjerstedtin (1956, 267) tutkimuksessa 3. - 8. luokan koehenkilöillä ihmisten väliseen käyttäytymiseen kuuluvat motiivit olivat selvästi muita suurempi luokka (37.1 %), jossa normien noudattamiseen laskettiin yhteensä 5.1 % oppilaiden ilmaisemista valintaperusteluista. Tätä seikkaa painottivat ylempien luokkien oppilaat ja ennen kaikkea tytöt.

Taulukon 17 mukaan koehenkilöt ovat kiinnittäneet hän-motiiveissa seuraavaksi eniten huomiota valittujen pätevyys- ja kykyominaisuuksiin, joita ovat mm. yleinen koulumenestys, menestyminen koulun erityisaineissa, älylliset kyvyt ja muut kyvyt (liite 15). Kaikkien kolmen tutkimusryhmän oppilaiden antamista perusteluista ryhmiteltiin kyseiseen luokkaan sama määrä kuin Bjerstedtin (1956, 267) koehenkilöistä motiiveista. Edelleen hän-motiiveista on mainittava vielä työskentelyyn liittyvät

TAULUKKO 17. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten ja Suomen vertailuluokkien oppilaiden ensisijaisista ystävyyssvalinnoista ilmaistemien motiivien prosenttijakaumat

Motiiviluokat	Ruotsalaiset n=539 %	Ruotsin suomalaiset n=355 %	Suomen vertailuoppilaat n=1279 %	Yhteensä n=2173 %
<u>HÄN-MOTIIIVIT</u>				
Fyysiset ominaisuudet	-	1.4	0.6	0.7
Emotionaaliset ominaisuudet	1.3	3.1	3.2	2.5
Pätevyys- ja kykyominaisuudet	12.6	15.2	14.6	14.1
Työskentelyyn liittyvät ominaisuudet	15.9	6.8	7.1	9.9
Oppilaiden väliseen käytäytymiseen liittyvät ominaisuudet	31.0	31.2	34.1	32.1
<u>Yhteensä hän-motiivit</u>	<u>60.8</u>	<u>57.7</u>	<u>59.6</u>	<u>59.3</u>
<u>ME-MOTIIIVIT</u>				
Ulkoinen läheisyys	0.4	2.3	1.3	1.3
Pitäminen	25.2	20.6	33.2	26.4
Anteliaisuus	0.7	0.8	0.4	0.6
Johtaminen	-	-	-	-
Samanlaisuus	0.6	1.7	1.0	1.1
Yhdessäolokokemukset luokan ulkopuolella	6.1	3.1	1.9	3.7
Yhdessäolokokemukset luokan työtilanteissa	0.7	1.1	0.2	0.7
<u>Yhteensä me-motiivit</u>	<u>33.7</u>	<u>29.6</u>	<u>38.0</u>	<u>33.8</u>
Puutteellinen tieto tai perustelu puuttuu	5.5	12.7	2.4	6.9
<u>Yhteensä</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>

ominaisuudet, joita olivat mm. valitun työtavat (tarmokas, hyvä työtoveri, aktiivinen) ja järjestys koulutyössä (selvittää riidat, ei häiritse, ei metelöi). Etenkin ruotsalaiset oppilaat painottivat työskentelyä koskevia ominaisuuksia suomalaisia voimakkaammin. Bjerstedtin (1956, 267) koehenkilöt ilmaisivat keskimäärin yhtä usein tähän motiiviluokkaan kuuluvia perusteluja kuin tämän tutkimuksen ruotsalaiset oppilaat. Yhteensä ruotsalaisten, suomalaisten siirtolaisoppilaiden sekä Suomen vertailu-

ryhmän antamista perusteluista 59.3 % käsitteli yksin ensisijaisesti ryhmätyöhön valittua. Tämä osuus jää pienemmäksi kuin Bjerstedtin (1956, 267) tutkimuksessa (72 %).

Valitsijaan ja valittuun liittyviä motiiveja luokiteltiin keskimäärin enemmän kuin Bjerstedtin tutkimuksessa. Kolmesta tutkimusryhmästä Suomen vertailuoppilaat ilmaisivat useimmin me-motiiveja ja Ruotsin suomalaiset vähiten. Me-motiiveissa huomattavasti useimmin esitettiin syyksi valintaan pitäminen, johon kuului sellaisia yleisiä ilmauksia kuin "hän on paras kaverini" ja "pidämme toisistamme". Eniten pitämistä painottivat Suomen vertailuoppilaat ja vähiten suomalaiset siirtolaisoppilaat. Selvästi harvemmin (7.2 %) tämä luokka tuotiin esille Bjerstedtin tutkimuksessa, jossa puolestaan korostuivat työtilanteiden ulkopuoliset yhdessäolokokemukset enemmän kuin tässä tutkimuksessa. Tässä tutkimuksessa aikaisemmillä työtilanteisiin liittyvillä yhdessäolokokemuksilla ei ollut juuri yhteyttä ryhmätöihin valintaan. Ilmeisesti oppilaat ovat kiinnittäneet enemmän huomiota yleisiin ystävälle asetettaviin vaatimuksiin kuin ryhmätöskentelyssä vaadittaviin ominaisuuksiin. Tästä on edelleen pääteltävissä, että tutkimuksen koehenkilöt ovat pyrkineet valitsemaan itsekkäästi läheisimmän ystävänsä samaan työryhmään ajattelematta kollektiivisesti ryhmän työskentelyn onnistumista.

Taulukosta 17 on jätetty pois muiden kansallisuuksien oppilasryhmä. Liitteessä 15 on kuitenkin esitetty heidän antamiensa motiivien prosenttijakauma, joka kokonaisuutena muistuttaa kolmen muun tutkimusryhmän vastaavia jakaumia. Muiden kansallisuusryhmien koehenkilöillä hänemotiivien pääluokka osoittautui muita tutkimusryhmiä suuremmaksi ja siinä ovat korostuneet oppilaiden väliseen käyttäytymiseen sekä valitun työskentelyyn liittyvät luonteenpiirteet.

Jakaumien tilastollista vertailua varten motiiviluokat yhdistettiin kahdeksaksi ryhmäksi:

1. Fyysiset ja emotionaaliset ominaisuudet
2. Pätevyys- ja kykyominaisuudet
3. Työskentelyyn liittyvät ominaisuudet
4. Oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet
5. Ulkoinen läheisyys
6. Pitäminen
7. Yhdessäolokokemukset
8. Puutteellinen tieto tai perustelu puuttuu.

Kyseisen motiiviluokituksen mukaiset frekvenssijakaumat eivät eronneet

tilastollisesti merkitsevästi Ruotsin suomalaisluokkien, sekaluokkien ja ruotsalaisten luokkien suomalaisten oppilaiden kesken. Kuitenkin seuraavat erot voidaan panna merkille.

Ruotsin suomalaisluokkien oppilaat (19.8 %) ovat painottaneet keskimäärin useammin pätevyys- ja kykyominaisuuksia kuin sekaluokkien (12.5 %) sekä ruotsalaisten luokkien suomalaiset koehenkilöt. Ensiksi mainitut (25.2 %) ovat ilmaisseet edelleen suhteessa enemmän pitämistä koskevia motiiveja kuin jälkimmäiset (19.2 %, 18.5 %) mutta oppilaiden välistä käyttäytymistä koskevia perusteluja vähemmän (28.2 %) kuin sekaluokilla (35 %) ja ruotsalaisilla luokilla (34.8 %). Jälkimmäiseen ryhmään kuuluvat suomalaiset siirtolaisoppilaat (8.7 %) ovat tuoneet keskimäärin useammin esille yhdessäolokokemuksiin liittyviä perusteluja kuin sekaluokkien (3.3 %) ja suomalaisten luokkien koehenkilöt (1.5 %).

Kaikkien Ruotsin suomalaisten ja ruotsalaisten koehenkilöiden frekvenssijakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($\chi^2 = 45.83$, $df = 7$, $p < .001$). Erojen pääsuunnat esitettiin taulukon 17 yhteydessä.

Sukupuolten kahdeksaan luokkaan ryhmitellyt frekvenssijakaumat poikkeavat ennen kaikkea Suomen vertailuluokilla ($\chi^2 = 43.84$, $df = 7$, $p < .001$). Pojat (64.2 %) ovat tuoneet esille tyttöjä (54.9 %) useammin ainoastaan valitsemaansa luokkatoveria koskevia perusteluja, mutta me-motiivien kohdalla suuntaus on päinvastainen (tytöt 43.2 %, pojat 33 %). Heidän motiiveistaan 18.7 % liittyy pätevyys- ja kykyominaisuuksiin (tyttöillä 10.5 %) sekä 9.1 % työskentelyyn (tyttöillä 5.1 %). Hän-motiiveissa puolestaan tytöt (36.7 %) ovat ilmaisseet suhteessa enemmän oppilaiden välisiä suhteita koskevia perusteluja kuin pojat (31.5 %). Me-motiivit eroavat pääasiallisesti pitämiseen liittyvien motiivien suhteen. Näitä tytöt ovat kirjoittaneet kaikista perusteluistaan 38.4 % ja pojat 28.5 %.

Ruotsissakin sukupuolten frekvenssijakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($\chi^2 = 16.57$, $df = 7$, $p < .05$). Myös Ruotsissa pojat (62.6 %) ovat painottaneet hän-motiiveja suhteessa enemmän kuin tytöt (58.4 %), jotka puolestaan ovat antaneet poikia useammin sekä valitsijaa että valittua käsitteleviä perusteluja. Jälkimmäisessä motiiviryhmässä huomattavin ero todettiin pitämiseen liittyvissä motiiveissa, joita tytöt kirjoittivat poikia useammin kaikista antamistaan perusteluista. Tytöt toivat esille myös yhdessäoloa käsitteleviä motiiveja useammin kuin pojat, jotka puolestaan jättivät enemmän puutteellisia tai perustelemattomia tietoja (pojat 10.6 %, tytöt 6.5 %). Hän-motiiveista tytöt (14.2 %) ovat poikia (11.5 %) voimakkaammin painottaneet työskentelyä käsitteleviä motiiveja

Vertailu Bjerstedtin (1956, 267) tutkimustuloksiin paljastaa sukupuolten motiiveissa tietyn peruseron: päinvastoin kuin edellä osoitettiin, Bjerstedtin koehenkilöistä tytöt (78.3 %) antoivat poikia (62.5 %) enemmän hän-motiiveja koskevia perusteluja ystävävalinnoilleen. Pojat (37.5 %) puolestaan ilmaisivat tyttöjä (21.7 %) keskimäärin useammin valitsijaan ja valittuun kohdistuneita perusteluja.

Ruotsissa iällä näyttää olevan sellainen yhteys ystävävalintaan, että keskimmaisella luokalla ensisijaista valintaa perustellaan keskimäärin eniten hän-motiiveilla ja ylimmällä tutkimusluokalla vähiten (3. lk 61.9 %, 6. lk 66.3 %, 9. lk 50.4 %). Valitsijaan ja valittuun kohdistuneita perusteluja on esitetty suhteessa useammin 9. luokalla (40 %) kuin 6. luokalla (28.8 %) ja 3. luokalla (26.4 %). Kolmen luokka-asteen frekvenssijakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi ($X^2 = 90.48$, $df = 14$, $p < .001$). Huomattavin ero hän-motiiveissa on se, että ylemmillä luokilla oppilaat kiinnittävät vähemmän huomiota fyysisiin ja emotionaalisiin ominaisuuksiin, pätevyys- ja kykyominaisuuksiin sekä oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyviin ominaisuuksiin. Sitä vastoin varttuneemmat oppilaat arvostavat perustelujensa mukaan enemmän työskentelyyn liittyviä ominaisuuksia. Me-motiiveissa 9. luokalla (29.6 %) on painotettu suhteessa voimakkaammin kuin 6. luokalla (22.3 %) ja 3. luokalla (20.8 %) pitämistä käsitteleviä perusteluja. Edelleen varttuneemmat oppilaat ovat valinneet ystävänsä enemmän yleensäkin yhdessäolokokemusten perusteella kuin nuoremmat.

Myös Suomessa kolmen luokkatason frekvenssijakaumien välille muodostuu tilastollisesti merkitsevä ero ($X^2 = 81.03$, $df = 14$, $p < .001$). Suuntaus on samanlainen kuin Ruotsissa: ylimmällä luokka-asteella perustellaan valintoja vähemmän hän-motiiveilla (3. lk 67.1 %, 6. lk 60.9 %, 9. lk 52.3 %), mutta enemmän me-motiiveilla kuin alemmilla luokilla (3. lk 30.1 %, 6. lk 38.4 %, 9. lk 43.8 %). Alemmilla luokilla korostetaan vahvemmin luokkatovereiden fyysisiä ja emotionaalisia luonteenpiirteitä, pätevyys- ja kykyominaisuuksia sekä oppilaiden välistä käyttäytymistä koskevia ominaisuuksia. Me-motiiveissa yleiset pitämiseen kohdistuneet arviot ovat Suomessa keskimäärin vahvemmin esillä kuin Ruotsissa. Näitä perusteluja on korostettu etenkin 9. luokalla. Bjerstedtin tutkimustuloksiin verrattuna luokka-asteella näyttää olevan päinvastainen yhteys: hän-motiivit korostuivat enemmän ylemmillä luokilla (6. - 8. lk 78.2 %) kuin alemmilla (3. - 5. lk 63.4 %), joilla taas painottuvat me-motiivit (3. - 5. lk 36.5 %, 6. - 8. lk 21.8 %).

7.4.2. Ensisijaisten johtajuusvalintojen motiivit

Johtajuusvalintoihin annettuja motiiveja on tarkasteltu samalla tavalla kuin ystävyysvalintojen motiiveja. Ruotsissa oppilaat antoivat kaikkiaan 2451 ja Suomessa 6240 perustelua johtajavalinnoilleen. Käsittelyn kohteeksi on otettu vain ensisijaiset johtajuusvalinnat, joille esitettyjen perustelujen jakaumat selviävät pääluokittain taulukosta 18 ja yksityiskohtaisemmin liitteestä 15.

Ensisijaisten johtajaoppilaiden valintoihin on esitetty pääasiassa vain valittuun luokkatoveriin liittyviä motiiveja. Kolmen tutkimusryhmän antamista perusteluista pääosa kohdistuu hän-motiiveihin ja suurin tämä pääluokka on Suomen vertailuoppilailla. Bjerstedtin (1956, 272) koehenkilöiden johtajaoppilaista ilmeisemistä perusteluista kaikkiaan 86.7 % käsitteli hän-motiiveja. Yleisesti on pääteltävissä, että valitessaan ryhmien johtajiksi luokkatovereitaan, oppilaat kiinnittävät enemmän huomiota hän-motiiveihin kuin ystävyysvalinnoissa. Johtajien valinnassa korostuvat ennen kaikkea oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät luonteenpiirteet (huumorintajuinen, kiva, ystävällinen, oikeudenmukainen, reilu, muiden kanssa toimeentuleminen, suunnittelu- ja päättämiskyky, johtamistaito, organisoija), jotka Suomen vertailuluokilla muodostavat puolet kaikista perusteluista. Bjerstedtin (1956, 27) koehenkilöiden antamista motiiveista 41.7 % kuului tähän ryhmään. Hän-motiiveissa on edelleen painotettu pätevyys- ja kykyominaisuuksia (esim. koulumenestys, älykkyys), jotka ilmenevät ennen kaikkea ruotsalaisten koehenkilöiden vastauksissa. Bjerstedtin tutkimuksessa tämän ryhmän motiivit ovat jääneet vähäisemmiksi (22.7 %) kuin tässä tutkimuksessa. Hän-motiiveista voidaan vielä huomata työskentelyyn liittyvät ominaisuudet, joita on ilmaistu keskimäärin vähemmän kuin Bjerstedtin tutkimuksessa (17.7 %).

Me-motiivit ovat jääneet hyvin vähäisiksi, kun taas Bjerstedtin koehenkilöiden motiiveista 13.3 % katsottiin käsittelevän sekä valitsijaa että valittua. Pitämiseen kohdistuneet arvioinnit ovat jääneet merkittävästi pienemmäksi motiiviluokaksi kuin ystävyysvalintojen yhteydessä. Puutteellinen ja perustelematon vastaus on melko yleinen. Suomalaisilla siirtolaisoppilailla 20.9 % vastauksista luokiteltiin kyseiseen

TAULUKKO 18. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten ja Suomen vertailuluokkien oppilaiden ensisijaisista johtajuusvalinnoista ilmaisemien motiivien prosenttijakaumat

Motiiviluokat	Ruotsalaiset n=516 %	Ruotsin suomalaiset n=349 %	Suomen vertailu- oppilaat n=1268 %	Yhteensä n=2133 %
<u>HÄN-MOTIIIVIT</u>				
Fyysiset ominaisuudet	0.6	1.2	1.0	0.9
Emotionaaliset ominaisuudet	2.5	0.9	3.7	2.4
Pätevyys- ja kykyominaisuudet	37.4	33.6	28.1	33.0
Työskentelyyn liittyvät ominaisuudet	8.0	4.9	8.1	7.0
Oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet	31.7	30.7	49.9	37.4
<u>Yhteensä</u> hän-motiivit	<u>80.2</u>	<u>71.3</u>	<u>90.8</u>	<u>80.8</u>
<u>ME-MOTIIIVIT</u>				
Ulkoinen läheisyys	-	0.9	0.1	0.3
Pitäminen	4.3	5.4	2.9	4.2
Anteliaisuus	-	0.3	0.2	0.2
Johtaminen	-	-	-	-
Samanlaisuus	0.4	0.3	0.2	0.3
Yhdessäolokokemukset luokan ulkopuolella	0.8	0.9	0.2	0.6
Yhdessäolokokemukset luokan työtilanteissa	-	-	-	-
<u>Yhteensä</u> me-motiivit	<u>5.5</u>	<u>7.8</u>	<u>3.6</u>	<u>5.6</u>
Puutteellinen tieto tai perustelu puuttuu	14.3	20.9	5.6	13.6
<u>Yhteensä</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>

luokkaan. Hyös ystävyysvalintojen perusteluissa samalla ryhmällä puutteellinen tai perustelematon tieto osoittautui yleisemmäksi kuin muissa tutkimusryhmissä. Pienin tämä luokka oli kummassakin kriteerissä Suomen vertailuoppilailla.

Ruotsin muiden kansallisuuksien oppilaiden ensisijaiselle johtajuusvalinnalle antamista perusteluista 77.2 % luokiteltiin hän-motiiveihin,

joissa suurimpana luokkana olivat muiden tutkimusryhmien tavoin oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet (liite 15). Viimeksi mainituista muiden kansallisuuksien koehenkilöiden vastauksissa korostuivat johtamista käsittelevät arvioinnit (rohkaisee, suunnittelee, päättää, osaa pitää yllä ryhmähenkeä, johtamistaito). Hän-motiiveissa painottuivat edelleen tietyt erityiskyvyt kuten mielikuvitus, kekseliäisyys, selväpuheisuus sekä älylliset kyvyt ja yleiset arviot kuten kiva, huumorintajuinen, oikeudenmukainen ja ystävällinen. Muiden ryhmien tavoin me-motiivit jäivät vähäisiksi, mutta puutteellisten ja perustelemattomien vastausten osuus oli suhteellisen suuri (15.8 %).

Myös johtajuusvalintojen kahdeksaan luokkaan ryhmiteltyjen motiivien frekvenssijakaumia on vertailtu samoilla ryhmillä kuin ensisijaiselle ystäväille annettujen motiivien yhteydessä. Jakaumien eroja ei kuitenkaan voitu testata, koska kaikissa vertailuissa tuli tiettyihin luokkiin niin vähän tapauksia, ettei khin-neliötestin käyttö ollut mahdollista.

Ruotsin suomalaisten oppilasryhmien välillä havaittiin seuraavia eroja: sekaluokkien oppilaat (73.4 %) vastasivat suhteessa enemmän hän-motiiveja kuin suomalaisten luokkien (70.7 %) ja ruotsalaisten luokkien oppilaat (69.6 %), jotka puolestaan toivat esille useammin me-motiiveja (suomalaiset luokat 7.7 %, sekaluokat 5.6 %, ruotsalaiset luokat 9.8 %). Hän-motiiveissa huomattavin ero kyseisten ryhmien välillä havaittiin oppilaiden välisiä suhteita koskevissa perusteluissa, joita korostettiin etenkin ruotsalaisilla luokilla (suomalaiset luokat 25.7 %, sekaluokat 29 %, ruotsalaiset luokat 40.2 %). Ruotsalaisten luokkien suomalaiset koehenkilöt eivät antaneet niin paljon pätevyys- ja kykyominaisuuksia käsitteleviä perusteluja kuin suomalaisten luokkien ja sekaluokkien oppilaat. Me-motiiveissa suomalaisilla luokilla korostettiin keskimäärin useammin pitämistä.

Ruotsissa sukupuolten antamien motiivien vertailu osoittaa tyttöjen (80.9 %) perustelleen valintojaan poikia (73 %) useammin hän-motiiveilla. Ystävyysvalintojen motiiveissa suuntaus oli päinvastainen. Poikien vastauksissa ilmeni enemmän puutteellisia ja perustelemattomia tietoja. Suomessa sukupuolten jakaumat ovat hyvin samanlaiset. Samoin kuin Ruotsissa tytöt (91.89 %) ovat hieman useammin korostaneet hän-motiiveja kuin pojat (89.9 %). Ensisijaisten ystävyysvalintojen perusteluissa sukupuolten jakaumat erosivat suuresti toisistaan, mutta johtajuusvalintojen perustelut olivat lähes samanlaiset Suomessa. Sen sijaan Ruotsissa tyttöjen ja poikien perustelujen erot olivat suunnilleen saman-

suuruisia ystävyys- ja johtajuusvalintojen motiiveissa.

Luokkatasolla on sekä Ruotsissa että Suomessa samansuuntainen yhteys. Eniten perustellaan valintoja hän-motiiveilla 6. luokalla (Ruotsissa 85.2 %, Suomessa 94.5 %) kuin 3. luokalla (Ruotsissa 68.5 %, Suomessa 86 %) ja 9. luokalla (Ruotsissa 77.5 %, Suomessa 92 %). Ruotsissa myös ystävyysvalintojen perusteluissa ilmaistiin keskimäärin eniten vain valittuun kohdistuneita motiiveja 6. luokalla, mutta Suomessa 3. luokalla. Oppilaat valitsevat johtajaoppilaat pääasiallisesti hän-motiivien perusteella ja niissä painottuvat selvästi muita useammin pätevyys- ja kykyominaisuudet sekä oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät luonteenpiirteet. Ilmeisesti johtajaoppilaat jäävät etäisemmiksi kuin ensisijaisiksi ystäviksi valitut luokkatoverit, joiden valinnoilla ilmaistaan melkoisesti myös me-motiiveja, vaikkakin hän-motiivit muodostavat suurimman osan perusteluista.

7.4.3. Ensisijaisten torjuntajen motiivit

Etenkin ruotsalaisten suhtautuminen torjuntajen tiedustelemiseen oli kielteistä ja heistä vain 31.6 % ilmoitti motiiveja torjuntajihinsa. Sitä vastoin Ruotsin suomalaisista 66.7 % ja Suomen vertailuryhmästä 93.5 % vastasi tunnollisesti myös tähän osioon ja perusteli vastauksensa. Suomessa oppilaat perustelivat torjuntajiaan yhteensä 2889 ja Ruotsissa 782 motiivilla. Taulukossa 19 on esitetty näiden kolmen tutkimusryhmän koehenkilöiden perustelujen prosenttijakaumat. Liitteestä 15 selviävät motiivien yksityiskohtaisemmat jakaumat.

Myös torjunnoissa kiinnitettiin pääosaksi huomiota vain valittuun kohdistuviin ominaisuuksiin. Yhteensä hän-motiiviluokka on keskimäärin suurempi kuin ystävyys- ja johtajuusvalintojen kohdalla, mutta selvästi pienempi kuin Bjerstedtin (1956, 272) tutkimuksessa (91.6 %). Hän-motiiveissa suurin alaluokka käsitteli oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyviä ominaisuuksia, joissa esille tuotiin kielteisiksi katsottavia piirteitä (pöpi, hullu, tyhjänauraja, itseks). Bjerstedtin (1956, 272) tutkimuksessa kyseinen luokka muodostui suuremmaksi (44 %). Seuraavaksi useimmat hän-motiivit käsittelivät työskentelyyn liittyviä ominaisuuksia (laiska, pelleily, huonot työtavat, passiivinen, hölöttäjä, häiritsevä, metelöi, huutaa). Tämäkin motiiviluokka osoittautui yleisemmäksi (35.6 %)

TAULUKKO 19. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten ja Suomen vertailuluokkien oppilaiden ensisijaisista torjunnoista ilmaistujen motiivien prosenttijakaumat

Motiiviluokat	Ruotsalaiset n=189 %	Ruotsin suomalaiset n=255 %	Suomen vertailuoppilaat n=1186 %	Yhteensä n=1630 %
<u>HÄN-MOTIIIVIT</u>				
Fyysiset ominaisuudet	1.6	3.9	1.7	2.4
Emotionaaliset ominaisuudet	4.2	-	8.6	4.2
Pätevyys- ja kykyominaisuudet	12.1	17.8	8.4	12.8
Työskentelyyn liittyvät ominaisuudet	25.4	25.6	18.8	23.3
Oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet	41.9	33.3	43.1	39.4
<u>Yhteensä hän-motiivit</u>	<u>85.2</u>	<u>80.6</u>	<u>80.6</u>	<u>82.1</u>
<u>ME-MOTIIIVIT</u>				
Ulkoinen läheisyys	-	-	-	-
Pitäminen	5.8	3.9	9.4	6.4
Anteliaisuus	-	-	0.1	0.03
Johtaminen	-	-	-	-
Samanlaisuus	0.5	0.8	0.6	0.6
Yhdessäolokokemukset luokan ulkopuolella	0.5	-	0.2	0.2
Yhdessäolokokemukset luokan työtilanteissa	-	-	1.8	0.6
<u>Yhteensä me-motiivit</u>	<u>6.8</u>	<u>4.7</u>	<u>12.2</u>	<u>7.9</u>
Puutteellinen tieto tai perustelu puuttuu	8.0	14.7	7.2	10.0
<u>Yhteensä</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>	<u>100</u>

Bjerstedtin (1956, 272) tutkimuksessa. Kielteisiä pätevyys- ja kykyominaisuuksia on korostettu suhteessa useimmin Ruotsin suomalaisten perusteluissa.

Fyysisiä (epäsiisti, haisee) ja emotionaalisia piirteitä (suuttuu helposti, vetäytyy syrjään) on tuotu keskimäärin enemmän esille kuin ystävyys- ja johtajuusvalinnoissa. Ensiksi mainittuja on painotettu

suhteessa eniten Ruotsin suomalaisten vastauksissa, ja Suomen vertailuryhmien oppilaat ovat maininneet torjuntansa syyksi keskimäärin muita useammin jonkin kielteisen emotionaalisen luonteenpiirteen.

Valitsijaan ja valittuun kohdistuneet perustelut ovat jääneet vähäisiksi. Niitä on annettu suhteessa eniten Suomen vertailuryhmässä, ja yhteensä kaikki kolme tutkimusryhmää on ilmaissut 7.3 % perusteluistaan jollakin me-motiivilla. Häistä lähes kaikki (6.4 %) käsittelevät pitämistä (inhoan häntä, en halua olla hänen kanssaan).

Puutteellisiksi tai perustelemattomiksi tiedoiksi luokiteltuja vastauksia ilmaistiin keskimäärin useimmin Ruotsin suomalaisten siirtolaisoppilaiden tutkimusryhmässä.

Ruotsin suomalaisten oppilaiden välinen vertailu osoittaa ruotsalaisilla luokilla koulua käyvien suomalaisten ilmaisseen keskimäärin eniten fyysisiä ja emotionaalisia luonteenpiirteitä sekä pätevyys- ja kykyominaisuuksia. Sekaluokkien suomalaiset ovat puolestaan korostaneet työskentelyyn kohdistuvia piirteitä enemmän kuin ruotsalaisten luokkien ja suomalaisten luokkien suomalaiset oppilaat. Viimeksi mainituilla taas oppilaiden välinen käyttäytyminen on ollut keskimäärin useammin esillä kuin sekaluokilla ja ruotsalaisilla luokilla. Kaikissa ryhmissä on suhteellisen paljon puuttuvia ja perustelemattomia vastauksia.

Suomessa eri sukupuolten perustelut torjunnoille eivät paljoakaan eroa toisistaan. Pojat ovat tyttöjä useammin esittäneet työskentelyyn liittyviä ominaisuuksia sekä pätevyys- ja kykyominaisuuksia torjuntajensa syiksi. Tytöt (45 %) ovat puolestaan painottaneet keskimäärin poikia (41.3 %) enemmän oppilaiden välisiä käyttäytymispiirteitä. Hän-motiiveja on ilmaistu kaiken kaikkiaan kummassakin ryhmässä lähes yhtä paljon (tytöt 80.3 %, pojat 81 %), mutta me-motiivit ovat tytöillä (14.2 %) yleisempiä kuin pojilla (10.1 %).

Ruotsissa sukupuolten motiivijakaumissa todettiin hän-motiiveissa seuraavat merkille pantavat erot: tytöt ovat ilmaisseet poikia enemmän työskentelyyn liittyviä kielteisiä ominaisuuksia syiksi torjunnoilleen (tytöt 30.5 %, pojat 21.6 %), mutta vähemmän oppilaiden välisiä käyttäytymispiirteitä (tytöt 35.3 %, pojat 43.7 %).

Suomessa 9. luokka-asteen koehenkilöt ovat tuoneet suhteessa useimmin esille fyysisiä ja emotionaalisia luonteenpiirteitä sekä työskentelyä käsitteleviä asioita, mutta vähiten oppilaiden väliseen käyttäytymiseen kohdistuneita perusteluja. Puutteellisia ja perustelemattomia vastauksia ilmaistiin harvemmin 6. luokalla. Ruotsissa ylimmillä tutkimusluokilla

havaittiin keskimäärin useimmat fyysisiä ja emotionaalisia piirteitä sekä oppilaiden välistä käyttäytymistä käsitelleet motiivit. Alempien luokkien koehenkilöt ovat puolestaan korostaneet keskimäärin useammin pätevyys- ja kykyominaisuuksia.

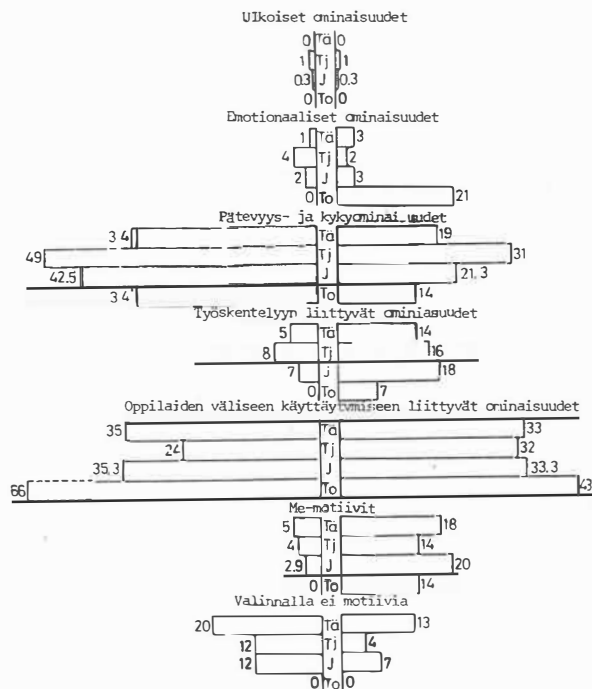
7.4.4. Sosiometrinen statustyyppien saamien valintojen motiivit

Kuviossa 17 on esitetty sosiometrinen statustyyppien saamien valintamotiivien prosenttijakaumat, jotka on ryhmitelty seitsemään motiiviluokkaan. Statustyyppi on identifioitu samalla tavalla kuin luvussa 7.3.3.3. Kummassakin tutkimusryhmässä sosiaalisten statustyyppien vastaanottamat motiivit ovat pääasiassa oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyviä. Kyseinen motiiviluokka on korostunut varsinkin torjutuilla. Ruotsissa voimakkaasti torjuttuja oppilaita ryhmätyöhön valittaessa on ilmaistu keskimäärin enemmän emotionaalisiin ominaisuuksiin kohdistuneita perusteita kuin Suomessa. On huomattava, että torjuttujakin oppilaita on valittu myös ryhmätyökumppaneiksi ja ryhmien johtajiksi. Suomessa tähän ryhmään kuuluvien motiiveista suhteessa huomattavasti useampi käsittelee valitun ja valitsijan välisiä suhteita kuin Ruotsissa. Myös muilla statustyypeillä me-motiivit ovat voimakkaammin esillä Suomessa kuin Ruotsissa, jossa taas on painotettu useammin työskentelyyn liittyviä ominaisuuksia.

Tähti johtajien vastaanottamien valintojen yhteydessä tuodaan useasti esille pätevyys- ja kykyominaisuuksia. He ovat koulussa hyvin menestyviä oppilaita, jotka omaavat lisäksi kyvyn tulla toimeen muiden luokkatoverien kanssa. Heidän ei välttämättä tarvitse olla läheisiä ystäviä valintojen antajille, koska me-motiivit jäävät suhteessa pienemmäksi luokaksi kuin tähtioppilaille, jotka valitaan lähinnä näiden muita kohtaan osoittaman käyttäytymisen eikä niinkään pätevyys- ja kykyominaisuuksien perusteella. Ruotsissa tähtioppilaiden saamien valintojen yhteydessä valitsijat ovat jättäneet suhteellisen paljon perustelematta valintojaan. Ystävyyssuhteen kehittymiseen ei kyetä aina ilmoittamaan syytä (Koskenicmi 1968; Stern 1950). Sen sijaan ainakin Ruotsissa oppilaat kykenevät ilmaisemaan paremmin torjuntajensa motiivit silloin, kun kyseessä ovat tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen torjuntamäärän saaneet luokkatoverit. Kun otetaan huomioon kaikki ensisijaiset valinnat

Ruotsin tutkimusryhmä

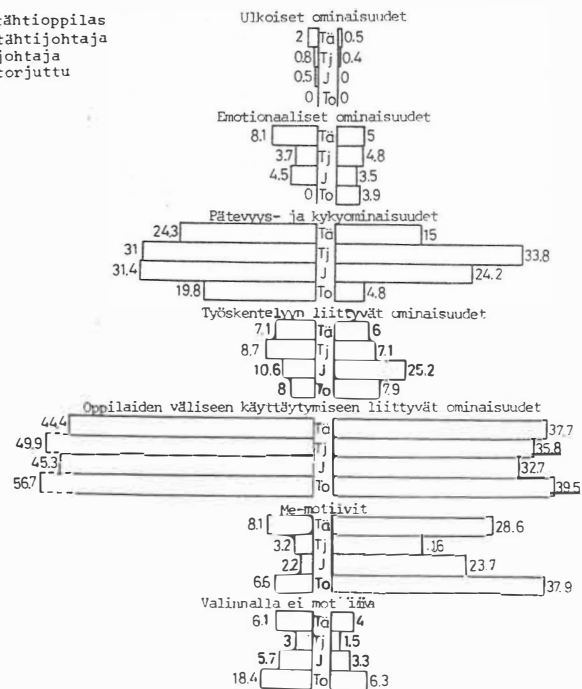
Johtajuusvalinta Ystävyyssvalinta



Suomen tutkimusryhmä

Johtajuusvalinta Ystävyyssvalinta

Tä = tähtioppilas
Tj = tähti johtaja
J = johtaja
To = torjuttu



KUVIC 17. Sosiometrinen statustyyppien saamien ystävyys- ja johtajuusvalintojen motiivien prosentuaaliset osuudet Ruotsin ja Suomen tutkimusryhmissä

ja torjunnat, keskimäärin useimmat puutteelliset tai perustelemattomat motiivit havaittiin johtajuusvalintojen yhteydessä (ks. taulukot 17, 18, 19).

Johtajuusvalinnoissa Suomen koehenkilöt ovat yleisesti tuoneet esille useammin oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyviä perusteluja kuin Ruotsissa. Torjutut ovat vastaanottaneet osalleen tulleiden johtajuusvalintojen motiiveista pääasiallisesti tähän luokkaan kuuluvia perusteluja. Tähtijohtajien pätevyys- ja kykyominaisuuksia on arvostettu jälleen etenkin Ruotsissa. Varsinaisten johtajaoppilaiden saamat valinnat on luokiteltu Ruotsissa suhteessa useammin pätevyys- ja kykyominaisuuksien motiiviluokkaan kuin muihin, mutta Suomessa keskimäärin useammin oppilaiden välistä käyttäytymistä kuvaavaan luokkaan. Sen sijaan johtajaoppilaidenkaan valinnoissa valitsijat eivät niinkään kiinnitä huomiota näiden työskentelytaitoon. Sosiometrisille statustyypeille annettuja johtajuusvalintoja on perusteltu suhteessa harvemmin me-motiiveilla kuin ystävyyssvalintojen yhteydessä.

Sosiometristen statustyyppien saamien torjuntujen perusteluja ei ole esitetty kuviossa 17. Ruotsissa ne ovat keskittyneet pääasiassa kahteen luokkaan: työskentelyyn sekä oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyviin ominaisuuksiin. Tähtien ja tähtijohtajien saamat motiivit sijoittuvat kaikki näihin luokkiin. Johtajien motiiveista 7 % kohdistuu me-motiiveihin. Torjutuille annettuja negatiivisia valintoja on perusteltu laajemmin:

- emotionaaliset ominaisuudet 4 %,
- pätevyys- ja kykyominaisuudet 20 %,
- työskentelyyn liittyvät ominaisuudet 32 %,
- oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet 38 %,
- me-motiivit 3 % ja
- valinnoilla ei motiivia 4 %.

Suomessa sosiaalisten statustyyppien kielteiset valinnat on perusteltu useammalla motiiviluokalla kuin Ruotsissa. Kuten Ruotsissa kaikilla tyypeillä suurin ryhmä käsittää oppilaiden välisiä käyttäytymissuhteita. Seuraavaksi suurin motiiviluokka kuuluu me-motiiveihin. Tähtijohtajia lukuun ottamatta Suomessa ovat korostuneet myös työskentelyominaisuudet sekä yllättävän paljon emotionaaliset ominaisuudet: tähdet 11.1 %, tähtijohtajat 7.1 %, johtajat 7.8 % ja torjutut 8.8 %. Viimeksi mainittujen kohdalla mainitaan suhteellisen usein (11.9 %) kielteisiä pätevyys- ja kykyominaisuuksia.

Ensisijaisissa ryhmätyövalinnoissa Suomessa oppilaat painottivat enemmän henkilöiden välisiin käyttäytymispiirteisiin liittyvien normien ja käyttäytymissääntöjen noudattamista. Siksi Suomessa kiinnitettiin useammin huomiota me-motiiveihin, joissa yleisin luokka käsitteli pitämistä. Suomessa korostetaan koulussa ilmeisesti enemmän normien ja käyttäytymissääntöjen noudattamista kuin Ruotsin vapaammassa peruskoulussa. Aikaisemmin myös Ruotsin koulussa nämä seikat olivat voimakkaammin esillä Bjerstedtin (1956) 1950-luvulla suorittaman tutkimuksen mukaan. Ruotsalaiset oppilaat puolestaan perustelivat ystävyyssvalintojaan muita enemmän työskentelyyn kohdistuvilla ominaisuuksilla. Ruotsin kouluuyhteisössä korostetaan kenties voimakkaammin pienryhmätyöskentelyä, jolla lienee siellä tärkeämpi merkitys kuin Suomen peruskoulussa, jossa yksilöllinen tai luokan työskentely on yleisempää.

Ryhmätyövalintaa on pidettävä sosiaalisena ja yleisenä sosiometrisenä kriteerinä, mutta koehenkilöt ovat ymmärtäneet sen useammin tunnealueeseen liittyvänä. Gronlundin (1959) mukaan kumpikin tekijä toimii yhdessä sosiometrisessä valintatilanteessa. Myös muissa tutkimuksissa tunnealueita käsittelevät, vain valittuun kohdistuneet motiivit ovat korostuneet (esim. Durojaiye 1969; Gold 1958; Thomas & Young 1938). Tutkimusluokkia voidaankin kutsua Jenningsin (1947b) tavoin psyykeryhmiksi, joissa kiinnitetään huomiota viihtymiseen ja turvallisuuden tarpeisiin ja joissa kriteerit ovat luonteeltaan persoonallisia. Jenningsin mukaan hyvin kehittyneet psyykeryhmäajattelu on sosioryhmälämän perusta.

Varsinkin alemmilla luokilla tunnealue on koehenkilöiden valinnoissa huomattavampaa kuin ylemmillä luokka-asteilla, joilla aletaan kiinnittää huomiota myös sosiaaliin motiiveihin. Moreno (1953) esitti valintamotiiveissa painottuvan nuorempien psyko-organisen suuntauksen, joka myöhemmin muuttuu osittain opettamisen seurauksena psykososiaalisemmaksi. Tytöt ilmaisivat poikia useammin me-motiiveita, mikä oli päinvastainen kuin Bjerstedtin tutkimustulos. Toinen huomattava ero kahden tutkimuksen välillä oli se, että tässä tutkimuksessa me-motiivit olivat useammin esillä ylemmillä kuin alemmilla luokilla. Ainakin osittain havaitut erot johtunevat siitä, että Bjerstedtin löydökset perustuvat kaikkiin valintoihin annettuihin motiiveihin, kun sen sijaan tässä tutkimuksessa nojaututtiin vain ensisijaisiin perusteluihin. Lisäksi erot johtunevat myös kasvatuksesta, joka on painotteeltaan nyt erilaista kuin 25 vuotta sitten.

Johtajuusvalinnan perusteluissa hän-motiivit muodostivat lähes

pääasialliset perustelut. Koehenkilöt ovat ajatelleet johtajavalinnoissaan enemmän kuin ystävyysvalinnoissaan varsinaista ryhmätyön onnistumista ja korostaneet työryhmien johtajien pätevyys- ja kykyominaisuuksia. Täten johtajien ei välttämättä tarvitse olla valitsijoiden läheisiä ystäviä, kun taas muut ryhmätyökumppanit valitaan usein aikaisemman ystävyuden perusteella. Näiden kahden kriteerin interkorrelaatioiden mukaan samaan työryhmään esitettyjä jäseniä ei välttämättä valita ryhmien johtajiksi. Torjunnoissa koehenkilöt ovat tuoneet esille useammin kuin kahdessa muussa kriteerissä työskentelyyn sekä fyysisiin ja emotionaalisiin ominaisuuksiin kohdistuneita perusteluja.

Merkille pantavaa on lisäksi Ruotsin suomalaisten oppilaiden muita useammin joko puutteellisesti tai perustelemattomasti ilmaistut motiivit. Syynä saattaa olla huono kirjoitustaito, joka on yleensä keskimääräistä heikomman ruotsin ja suomen kielen taidon seurausta. Sosiometristen statustyyppien saamat motiivit noudattelivat ensisijaisten valintojen yhteydessä todettua suuntausta: tähdille, tähti johtajille sekä johtajille ilmaistut valintaperustelut muistuttivat ensisijaisille ystäville ja johtajille annettuja perusteluja. Tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen torjuntamäärän vastaanottaneiden oppilaiden saamat motiivit olivat taas ensisijaisille torjutuille annettujen motiivien mukaisia.

7.5. Valintoihin ja torjuntoihin sekä itseen liitetyt persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit

7.5.1. Ensisijaisesti ryhmätyöhön valittujen persoonallisuudenpiirteiden arviointi

Koehenkilöiden tietyistä luokkatovereista sekä itsestä annetun persoonallisuudenpiirteiden arvioinnin avulla pyrittiin osoittamaan, miten oppilaiden tietyt persoonallisuudenpiirteet ovat yhteydessä luokkatovereiden valintoihin ja torjuntoihin. Tämän lisäksi informaation avulla voidaan myös ymmärtää paremmin luokkayhteisöissä vallitsevien sosiaalisten vuorovaikutussuhteiden syntymistä. Persoonallisuudenpiirteet arvioitiin 6. ja 9. luokilla.

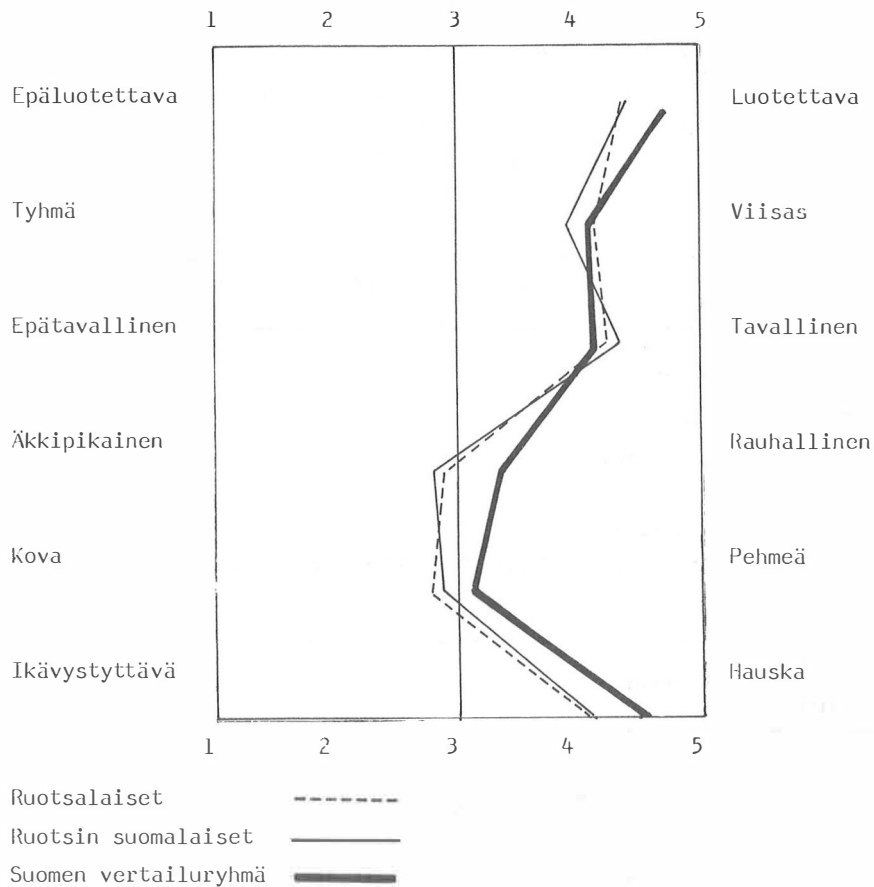
Ruotsalaisten luokkien sekä sekaluokkien suomalaisten oppilaiden persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit osoittautuivat hyvin samanlaisiksi, joten näiden ryhmien oppilaita käsiteltiin yhdessä. Muunmaalaisia oppilaita oli tässä tarkastelussa mukana niin vähän ($n = 37$), että heidät oli jätettävä pois jakaumien erojen testauksista. Graafisia käyriä ei ole liioin esitetty muiden kansallisuusryhmien suorittamista piirre-arvioinneista, vaan tyydytty lyhyihin sanallisiin selostuksiin.

Kuviossa 18 on graafisesti esitetty, kuinka Suomen vertailuryhmä, Ruotsin suomalaiset sekä ruotsalaiset koehenkilöt ovat sijoittaneet ensisijaisesti ryhmätyöhön valitun ystävän kuudella adjektiiviparilla ilmaistun ulottuvuuden suhteen. Käyrät esittävät kunkin ryhmän keskimääristä arviointia.

Persoonallisuudenpiirteiden ulottuvuudet on käännetty siten, että vasemmalla puolella on ulottuvuuden negatiivinen ja oikealla positiivinen pää. Lukuarvo 3 tarkoittaa neutraalisuutta. Tarkemman kuvan saamiseksi liitteessä 16 on esitetty tutkimusryhmien jakaumat näissä muuttujissa sekä taulukossa 20 ruotsalaisten ja suomalaisten jakaumien eroihin perustuvat khin-neliötestin tulokset. Testaus perustuu frekvenssilukuihin, vaikka liitteessä olevat luvut ovat havainnollisuuden vuoksi prosenttilukuja. Jakaumien erojen testaamisessa on vielä huomattava, että joissakin luokissa tapausten lukumäärä jää vähemmäksi kuin viisi, jolloin Khin-neliötestiä ei olisi voitu periaatteessa käyttää.

Kuviosta 18 nähdään kolmen tutkimusryhmän keskimääristen arviointien keskittyneen ulottuvuuksien positiivisille puolille, mikä on täysin odotettua. Varsinkin luotettavuutta pidetään tärkeänä ominaisuutena ystävän valinnassa, mutta myös hauska ja tavallinen korostuvat. Sitä vastoin ryhmätyöhön valitun rauhallisuuteen ja pehmeuteen ei kiinnitetä niin paljon huomiota. Joskus etenkin poikien keskuudessa kovuus ymmärretään positiivisena luonteenpiirteenä. Ruotsin tutkimusryhmien käyrät ovat samanlaiset, ja vain luotettavuus - epäluotettavuus- sekä kova - pehmeä-arvioinnissa muodostuu tilastollinen merkitsevysero (taulukko 20). Ruotsalaiset painottavat enemmän luotettavuutta ja kovuutta.

Suomen vertailuryhmän ensisijaisesta ystävästään antama keskimääräinen profiilikäyrä poikkeaa enemmän kahdesta muusta. Kolmen tutkimusryhmän jakaumat eroavat tilastollisesti merkitsevästi kaikilla piirreulottuvuuksilla. Suomen vertailuluokilla on painotettu enemmän luotettavuutta. Edelleen Suomen 6. ja 9. luokka-asteiden koehenkilöiden arvioinnit ryhmä - viisas-ulottuvuudella ovat sattuneet hieman muita useammin



KUVIO 18. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuryhmän oppilaiden suorittamat ensisijaisesti ryhmiinsä valitsemiensa luokkatovereiden persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit

kumpaankin päähän, sitä vastoin Ruotsin tutkimusryhmillä korostuu Suomen oppilaita enemmän neutraali kanta. Jälkimmäiset ajattelevat muita useammin ystävänsä epätavalliseksi, mutta yleisesti ottaen pääosa arvioinneista pitäytyy positiivisella puolella. Huomattavin poikkeaminen havaitaan silloin, kun ystävää kuvataan äkkipikainen - rauhallinen-uloottuvuudella. Suomen koehenkilöt odottavat suomalaisia siirtolaisoppilaita ja ruotsalaisia enemmän ystävältään rauhallisuutta, kun taas jälkimmäisten mukaan toveri saa olla useimmiten äkkipikainen. Suomalaiset yleensä näyttävät ystävävalinnoissaan kiinnittävän melkoisesti huomiota

TAULUKKO 20. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten ja Suomen vertailuryhmän oppilaiden ensisijaisesti valitsemissä ystävien, johtajien, torjumiensa luokkatovereiden sekä itsensä persoonallisuudenpiirteiden jakaumien erojen tilastolliset merkitsevyydet

Persoonallisuuden- piirteet	Ystävä		Johtaja		Torjuttu		Itsearviointi	
	χ^2	p <	χ^2	p <	χ^2	p <	χ^2	p <
Ruotsalaiset vs. Ruotsin suomalaiset vs. Suomen vertailuoppilaat (df=8)								
Luotettava - epäluotettava	62.32	.001	60.12	.001	20.81	.01	124.0	.001
Tyhmä - viisas	16.91	.05	47.66	.001	104.32	.001	131.1	.001
Tavallinen - epätavallinen	23.05	.01	21.79	.01	33.15	.01	74.61	.001
Äkkipikainen - rauhallinen	74.61	.001	63.88	.001	41.02	.001	31.71	.001
Kova - pehmeä	36.98	.001	40.02	.001	30.73	.001	49.90	.001
Hauska - ikävystyttävä	70.74	.001	37.54	.001	34.93	.001	114.7	.001
Ruotsalaiset vs. Ruotsin suomalaiset (df=4)								
Luotettava - epäluotettava	11.36	.05	8.30	n.s.	3.25	n.s.	29.07	.001
Tyhmä - viisas	3.63	n.s.	12.34	.02	3.40	n.s.	30.03	.001
Tavallinen - epätavallinen	3.50	n.s.	4.48	n.s.	3.31	n.s.	11.97	.02
Äkkipikainen - rauhallinen	0.72	n.s.	5.16	n.s.	6.17	n.s.	8.57	n.s.
Kova - pehmeä	12.74	.02	4.00	n.s.	4.76	n.s.	6.99	n.s.
Hauska - ikävystyttävä	6.59	n.s.	7.57	n.s.	1.74	n.s.	5.98	n.s.

pehmeyteen. Ruotsalaisten vastauksista vain 15.3 %, mutta suomalaisten 27 % ja 28.1 % on joutunut kova - pehmeä-arvioinnin positiiviselle puolelle. Kuitenkin myös negatiivinen puoli on tullut koehenkilöiden vastauksissa esille ja painotetummin Ruotsissa. Viimeisen adjektiiviparin mukaan Suomen vertailuoppilaat vaativat selvästi muita useammin ystävältään hauskuutta.

Huonomaalaiset oppilaat ovat arvioineet luokkatoverit epäluotettavammiksi kuin muut ryhmät omat ystävänsä. Keskimääräiset kuvaukset skaaloilla tyhmä - viisas sekä epätavallinen - tavallinen ovat lämmälleen samat Ruotsin suomalaisten kanssa, ja ulottuvuudella ikävystyttävä - hauska muiden kansallisuuksien oppilaat ovat ajatelleet ystävänsä ruotsalaisten

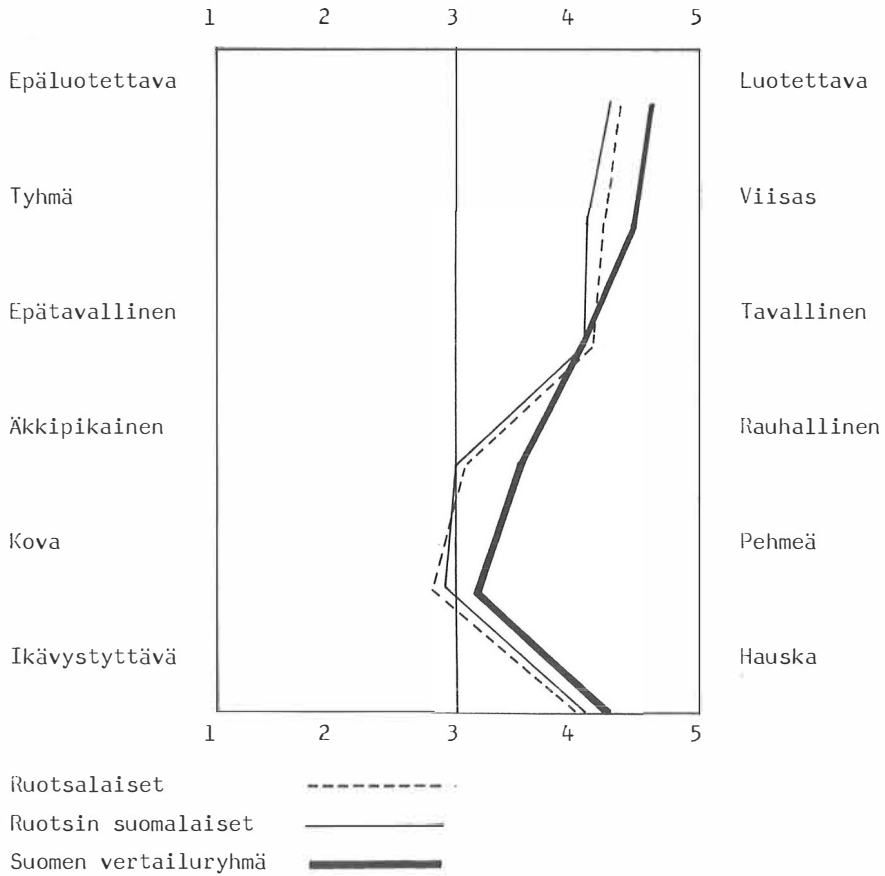
vastaavaa arviointia vähän kielteisemmin. Suomalaisten kuvausta jonkin verran kielteisemmin on ymmärretty ystävällisellä ulottuvuudella kova - pehmeä, ja piirre-arvioinnissa äkkipikainen - rauhallinen muunmaalaisten keskimääräinen kuvaus sijoittuu ruotsalaisten sekä suomalaisten siirtolaisoppilaiden väliin. Myös muiden kansallisuuksien oppilaiden ensisijaisesti valitsemien ystävällisten piirre-arvioinnit ovat samanlaisia muiden ryhmien kuvausten kanssa.

7.5.2. Ensisijaisesti ryhmätöihin valittujen johtajien persoonallisuudenpiirteiden arviointi

Ensisijaisesti valituista johtajaoppilaista annetut kuvaukset erosivat kahdessa arvioinnissa ruotsalaisten luokkien sekä sekaluokkien suomalaisien kuvauksista. Muuttujissa tyhmä - viisas ($X^2 = 9.65$, $df = 4$, $p < .05$) sekä tavallinen - epätavallinen ($X^2 = 10.01$, $df = 4$, $p < .05$) muodostui kummassakin tilastollisesti merkitsevä ero. Sekaluokkien suomalaisista oppilaista 85.5 % arvioi johtajaoppilaan viisaaksi, kun taas ruotsalaisten luokkien saman kansallisuusryhmän oppilaista 69.8 % arvioi samoin. Jälkimmäiset olivat epävarmempia tässä arvioinnissa. Sekaluokkien suomalaisista (14.5 %) suurempi osuus kuin ruotsalaisten luokkien suomalaisista (5.7 %) kuvasi ensisijaisen johtajan epätavalliseksi. Kuvioista 19 selviävät kolmen ryhmän valitsemien johtajien persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit.

Ulottuvuuksien positiiviset päät painottuvat luonnollisesti jälleen. Ruotsin tutkimusryhmien käyrät ovat toistensa kaltaisia ja jakaumien tarkastelu (taulukko 20, liite 16) paljastaa vain yhden tilastollisen merkitsevyyseron: suomalaiset siirtolaisoppilaat arvostavat hieman vähemmän viisautta johtajuuteen kuuluvana hyveenä kuin ruotsalaiset oppilaat ja ilmaisevat useammin neutraalin kantansa.

Tarkasteltaessa kaikkien kolmen ryhmän jakaumia todetaan kaikissa muissa muuttujissa tilastollisesti merkitsevät erot, jotka ovat syntyneet pääasiallisesti Suomen vertailuryhmän arviointien poikkeavuudesta. Kyseisen ryhmän oppilaat odottavat johtajaoppilaalta huomattavasti ehdottomampaa luotettavuutta ja viisautta kuin Ruotsissa. Edelleen Suomessa ajatellaan useammin johtajaoppilaan poikkeavan jollakin tavalla luokkatovereista, mutta myös epävarman kannan ilmaiseita koehenkilöitä on



KUVIO 19. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuryhmän oppilaiden ensisijaisesti valitsemissa johtajaoppilaiden persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit

Suomessa enemmän kuin Ruotsissa. Kuten ystävän arvioinneissa, myös johtajassa arvostetaan Suomen tutkimusryhmässä voimakkaammin rauhallisuutta. Sitä vastoin ruotsalaiset ja siirtolaisoppilaat ilmoittavat johtajiksi valitsemillaan luokkatovereilla olevan äkkipikaisuutta rauhallisuuden sijasta. Tämä lienee yhteydessä Ruotsin koehenkilöiden keskuudessa yleensäkin kovuuden painottamiseen sekä ystävyys- että johtajuusvalinnoissa. Johtajaoppilaalta kovuutta odottaa 35.9 % ruotsalaisista, 28.6 % suomalaisista siirtolaisista, mutta vain 21.1 % Suomen koehenkilöistä. Jälkimmäisistä keskimäärin useampi kuin muista ryhmistä haluaa

johtajaksi oppilaan, jonka ominaisuuksiin kuuluu myös hauskuus.

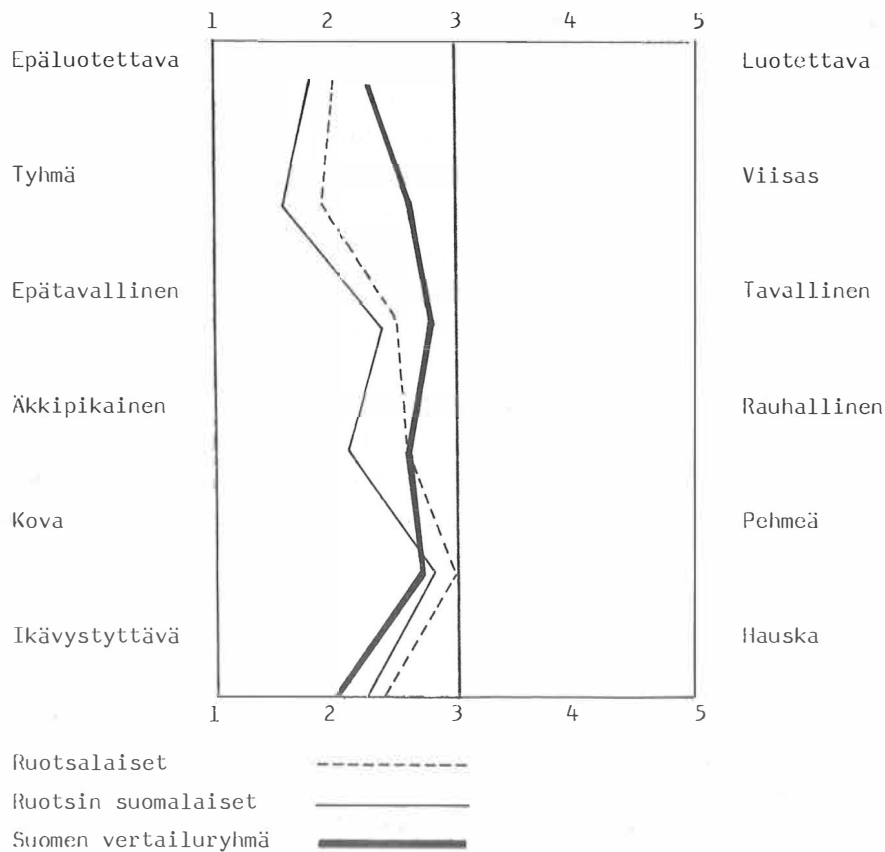
Merkille pantavaa johtajaoppilaiden persoonallisuudenpiirteiden tarkastelussa oli se, että suurimmat poikkeavuudet näyttivät muodostuvan suomalaisten oppilasryhmien välille. Samanlainen havainto on tehtävissä ystävyysvalintojen piirrearviointien pohjalta erityisesti ulottuvuudella äkkipikainen - rauhallinen. Syynä tähän saattaa olla se, että suomalaiset siirtolaisoppilaat kärsiessään puolikielisydestä osoittavat usein aggressiivisia taipumuksia ja ovat itse rauhattomia, jolloin odottavat samanlaista käyttäytymistä myös ystäviksi ja johtajiksi valitsemiltaan luokkatovereilta.

Huonomaalaisten oppilaiden arvioinneista todettakoon niiden läheinen yhdenmukaisuus erityisesti suomalaisten siirtolaisoppilaiden kanssa. Suurimmaksi ero näiden ryhmien välillä todetaan ikävystyttävä - hauska-piirrekuvauksessa, jossa muunmaalaiset ovat ymmärtäneet johtajaoppilaan suomalaisten keskimääräistä arviointia kielteisemmin.

7.5.3. Ensisijaisesti ryhmätyöstä torjuttujen persoonallisuudenpiirteiden arviointi

Ruotsalaisten luokkien ja sekaluokkien suomalaisten ensisijaisesti torjumistaan luokkatovereista antamat piirrearviot ovat samanlaiset eivätkä jakaumat eroa tilastollisesti merkitsevästi yhdenkään persoonallisuudenpiirteen kohdalla. Täysin odotetusti torjuttujen oppilaiden piirrearviot ovat joutuneet adjektiiviparien negatiivisille puolille, kuten kuviosta 20 selviää. Ruotsin suomalaiset ovat yleensä tuominneet kaikkein jyrkimmin torjumansa luokkatoverit ja Suomen vertailuryhmä lievimmin. Kolmen tutkimusryhmän jakaumat (liite 16, taulukko 20) eroavat tilastollisesti merkitsevästi kaikissa arviointikohteissa. Sen sijaan siirtolaisoppilaiden ja ruotsalaisten jakaumat ovat samansuuntaiset.

Suomen koehenkilöistä suhteessa harvempi pitää torjumaansa oppilasta epäluotettavana kuin ruotsalaiset ja suomalaiset siirtolaisoppilaat ovat arvioineet. Kuitenkin moni katsoo torjutun luokkatoverin luotettavaksi ja tällöin torjunnan on aiheuttanut jokin muu kuin luottamuksen puute. Ulottuvuudella tyhmä - viisas ryhmien käyrät poikkeavat eniten. Keskimäärin useammat ruotsalaisista (75.7 %) ja Ruotsin suomalaisista (86.1 %) kuin vertailuoppilaat Suomessa (52.4 %) pitävät ensisijaista torjuntansa



KUVIO 20. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuryhmän oppilaiden ensisijaisesti torjumiensa luokkatoverien persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit

kohdetta tyhmänä. Suomen vertailuoppilaista jopa 28.1 % kuvaa torjuttua luokkatoveria viisaaksi. Keskimäärin muita useammin suomalaiset siirtolaisoppilaat ilmaisevat torjutun olevan epätavallinen eli poikkeavan ryhmän muista jäsenistä. Vähiten lämänsuuntaista arvostelua osoittavat Suomen koehenkilöt.

Torjutut luokkatoverit ovat yleensä äkkipikaisia koehenkilöiden kuvausten perusteella. Ruotsin suomalaiset ja ruotsalaiset ovat painottaneet Suomen oppilaita enemmän ulottuvuuden äkkipikainen - rauhallinen kielteistä puolta. Edelleen tarkastelu paljastaa ruotsalaisista suhteessa useampaa kuin suomalaisia siirtolaisoppilaita sekä Suomen vertailuoppilaita ärsyttävän rauhallisuuden, mikä osaltaan on johtanut muiden

tekijöiden ohella torjumiseen.

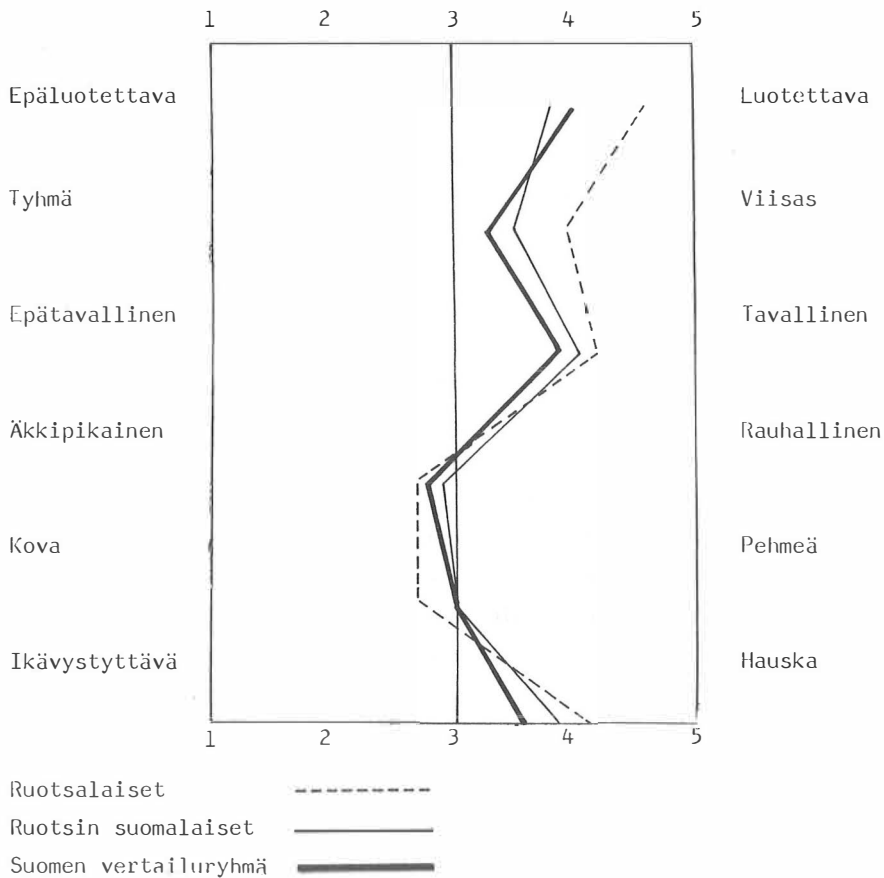
Kova - pehmeä-arviointi osoittaa yleensä suomalaisten koehenkilöiden pitävän kovuutta kielteisenä ominaisuutena verrattuna ruotsalaisiin, jotka puolestaan muita enemmän katsovat pehmeuden torjutun oppilaan luonteenpiirteisiin kuuluvaksi. Suomen oppilaista taas suhteessa harvempi asennoituu näin. Suomen vertailuryhmä korostaa luokkatoverin hauskuutta tärkeänä myönteisenä valintoihin vaikuttavana tekijänä. Kyseisestä ryhmästä 70.3 % ymmärtää torjumiltaan oppilailta puuttuvan tällaisen ominaisuuden. Vastaava osuus ruotsalaisista on 53.6 % ja suomalaisista siirtolaisista 53.2 %.

Muunmaalaisten oppilaiden ensisijaisesti torjumien luokkatovereiden piirteiden arvioinnit osoittavat suurempaa vaihtelua kuin muiden ryhmien esittämässä keskimääräisissä kuvauksissa. Muiden kansallisuuksien oppilaat ovat ymmärtäneet torjumansa oppilaat epäluotettavammiksi, äkkipikaisemmiksi ja kovemmiksi kuin muiden tutkimusryhmien vastaavista kuvauksista käy ilmi. Kyseisiä oppilaita muunmaalaiset pitivät vähemmän tyhminä ja ikävyyttävänä kuin Ruotsin suomalaiset siirtolaisoppilaat ovat arvioineet, mutta lähes yhtä tavallisina kuin Suomen vertailuoppilaat ovat ajatelleet.

7.5.4. Persoonallisuudenpiirteiden itsearviointi

Itsearviointien kohdalla sekaluokkien sekä ruotsalaisten luokkien suomalaisten arviointijakaumat eivät liioin eronneet tilastollisesti merkittävästi. Kuvioista 21 selviävät kolmen vertailtavan oppilasryhmän persoonallisuudenpiirteiden itsearviointien keskimääräiset käyrät.

Yleensä ruotsalaiset ovat arvioineet itsensä muita myönteisemmin neljällä ulottuvuudella. Äkkipikainen - rauhallinen ja kova - pehmeä-skaloilla he ovat kuvanneet itsensä suomalaisia kielteisemmin. Kuitenkin ruotsalaisista monet ovat ymmärtäneet kovuuden ja äkkipikaisuuden tavoiteltaviksi luonteenominaisuuksiksi. Tähän johtopäätökseen voidaan päätyä vertailemalla kuvioita 19 - 22 keskenään. Ruotsalaiset näyttävät torjuvan oppilaita muita useammin pehmeuden ja rauhallisuuden perusteella, mutta valitsevan ystäväkseen ja ryhmien johtajiksi luokkatovereita, joilla on myös kovuutta ja äkkipikaisuutta. Käyrien tarkastelu paljastaa, että yleisesti suomalaiset arvostelevat itseään ruotsalaisia kielteisemmin,



KUVIO 21. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuryhmän oppilaiden omien persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit

mikä osoittaa heikompaa itsetuntoa. Taulukosta 20 nähdään kaikkien kolmen tutkimusryhmän jakaumien eroavan huomattavasti jokaisen muuttujan kohdalla. Ruotsalaisten ja siirtolaisoppilaiden frekvenssijakaumissa todetaan kolme tilastollista merkitsevyyseroa: luotettava - epäluotettava, tyhmä - viisas ja tavallinen - epätavallinen arvioinneissa.

Jakaumien (liite 16) tarkastelun mukaan suomalaisista siirtolaisoppilaista 10.7 % pitää itseään epäluotettavina ruotsalaisten 2.7 ja Suomen vertailuryhmän 6.4 prosenttia vastaan. Edelleen siirtolaisoppilaista suhteessa useampi kuin muista ei tiedä tarkasti, onko luotettava vai epäluotettava. Lisäksi tämän ryhmän koehenkilöistä keskimäärin

harvempi (63.1 %) arvioi olevansa luotettava kuin ruotsalaisista (84.2 %) ja Suomen tutkimusryhmästä (83.1 %). Ulottuvuus tyhmä - viisas erottelee tutkimusryhmiä jyrkimmin. Vain 3.6 % ruotsalaisista, mutta 11.2 % suomalaisista siirtolaisoppilaista ja 17.1 % Suomen oppilaista pitää itseään tyhmänä. Toiseen ääripäähän ilmoittaa ruotsalaisista koehenkilöistä kuuluvansa peräti 71 %, mutta Ruotsin suomalaisista vain 46.2 % ja Suomen vertailuluokkien oppilaista 47.7 %. Lisäksi on huomattava siirtolaisoppilaiden epävarmuus ja vaikeus sijoittaa itsensä tarkasteltaville ulottuvuuksille, koska he ovat neljässä vertailussa keskimäärin muita useammin ilmaisseet neutraalin kantansa. Varsinkin tässä kohdin ero ruotsalaisiin on huomattava.

Vaikka valtaosa koehenkilöistä katsoo olevansa tavallisia, tutkimusryhmien välisen vertailun mukaan Suomen vertailuryhmästä ja suomalaisista siirtolaisoppilaista keskimäärin harvempi kuin ruotsalaisista päätyy arvioinneissaan tällaiseen tulokseen. Edelleen suomalaisten epävarmuus ruotsalaisiin nähden on ilmeinen. Jollakin tavalla poikkeavaksi itsensä on lukenut 10 % Suomen vertailuryhmästä, 7.7 % siirtolaisoppilaista ja 9.1 % ruotsalaisista oppilaista. Toveripiiristä poikkeaminen varsinkin, mikäli siihen ei tietoisesti pyritä, on varmasti raskas kokemus oppilaalle. Vaikka Suomen oppilaat aikaisemman tarkastelun perusteella näyttivät painottavan rauhallisuutta myönteisenä piirteenä, kuitenkin heistä lähes puolet katsoo olevansa äkkipikaisia. Tästä huolimatta Suomen vertailuryhmästä löytyy keskimäärin enemmän niitä, jotka pitävät itseään rauhallisina ja ruotsalaisesta tutkimusryhmästä vähiten. Tutkimusryhmien ero neutraalisuusluokassa on mielenkiintoinen. Sen mukaan Ruotsin koehenkilöt ovat selvästi epävarmempia omasta paikastaan tällä ulottuvuudella. Yhtenä syynä saattaa olla se, että Suomessa opettajat korostavat enemmän rauhallisuutta, johon eivät sovi äkkipikaiset tunnereaktiot ja oppilaiden spontaanitkin ilmaisut tukahdutetaan usein. Täten Suomessa oppilaat tietävät paremmin, ovatko he pikemminkin rauhallisia vai äkkipikaisia, koska ovat saaneet useammin palautetta tässä kohdin opettajaltaan. Ruotsissa taas oppilaiden annetaan toimia vapaammin ja oppilaiden kilttiyteen sekä rauhallisuuteen ei kiinnitetä niin paljon huomiota.

Itsensä kova - pehmeä-ulottuvuudella kuvaaminen erottaa jälleen suomalaiset koehenkilöt ruotsalaisista. Jälkimmäiset arvioivat keskimäärin suomalaisia siirtolaisoppilaita sekä Suomen vertailuoppilaita useammin olevansa kovia ja vastaavasti heistä suhteessa harvempi ajattelee olevansa pehmeä kuin suomalaisissa tutkimusryhmissä. Tällä ulottuvuudella

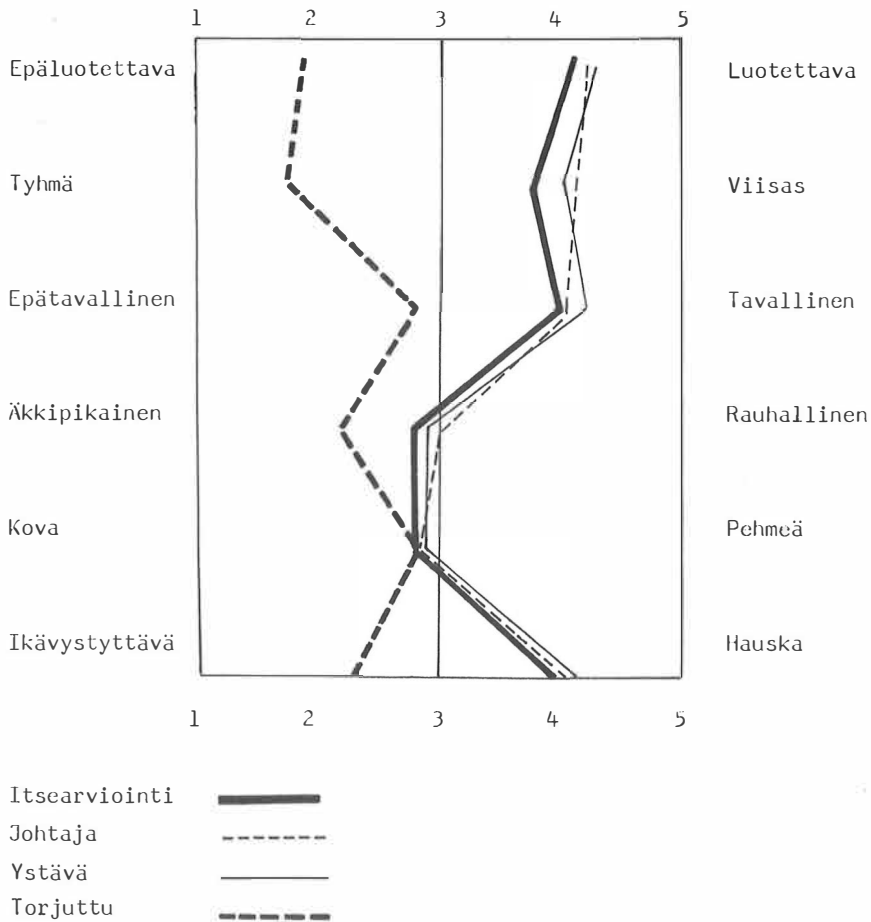
koehenkilöiden epävarmuus on voimakkainta, sillä kaikissa ryhmissä yli puolet on ilmaissut neutraalisuutensa. Ruotsalaiset ymmärtävät keskimäärin useammin itsensä hauskoiksi kuin suomalaiset siirtolaisoppilaat ja Suomen vertailuryhmän koehenkilöt. Vain harvat oppilaista katsovat olevansa ikävystyttäviä. Suomalaiset osoittavat tällä ulottuvuudella ruotsalaisia voimakkaampaa epävarmuutta arvioidessaan itseään.

Muiden kansallisuuksien oppilaiden keskimääräiset itsearviointit ovat yhtä poikkeusta lukuun ottamatta myönteisemmät kuin suomalaisten oppilaiden. Edelleen ryhmään kuuluvat pitävät itseään keskimäärin kovempina kuin Ruotsin suomalaiset ja Suomen koehenkilöt. Ruotsalaisia myönteisempi minäkuva tällä oppilasryhmällä on skaaloilla tyhmä - viisas ja äkki-pikainen - rauhallinen. Lähes samanlaisiksi muiden kansallisuuksien ja ruotsalaisten koehenkilöiden kuvaukset muodostuvat ikävystyttävä - hauska-arvioinnissa. Verrattuna suomalaisiin siirtolaisoppilaisiin sekä Suomen vertailuryhmään, muiden kansallisuuksien oppilaiden itsetunto näyttää olevan keskimäärin parempi ja ruotsalaisten luokkatovereiden kanssa suunnilleen samanlainen.

7.5.5. Ensisijaisten valintojen ja torjuntujen sekä omien persoonallisuudenpiirteiden arviointien vertailua

Lopuksi tarkastellaan vielä sitä, miten ensisijaisesti valittujen ystävien ja johtajien sekä ensisijaisesti torjuttujen ja koehenkilöiden itsearviointien käyrät ovat sijoittuneet toisiinsa nähden kuudella ulottuvuudella Ruotsin ja Suomen koehenkilöillä. Ruotsin koehenkilöryhmä käsittelee tässä tarkastelussa 6. ja 9. luokkatason ruotsalaiset, suomalaiset ja muiden kansallisuuksien oppilaat.

Yleisesti ottaen R u o t s i n k o e h e n k i l ö t asettavat ensisijaisille ystävilleen keskimäärin tiukemmat vaatimukset kuin johtajille. On kuitenkin huomattava, että jotkut valitsivat saman oppilaan ystäväkseen ja ryhmänjohtajaksi. Ystävän arvioidaan olevan johtajaa hieman luotettavamman, tavallisemman, pehmeämmän ja hauskemman. Sen sijaan ensisijaisen johtajuusvalinnan saaneet oppilaat ajattelivat ystäviä suhteessa hieman viisaammiksi ja rauhallisemmiksi, mitkä ominaisuudet ovat varmasti tärkeitä ryhmän työskentelyn ohjaamisessa. Ruotsin koehenkilöiden keskimääräinen itsearviointien käyrä noudattalee hämmästyttävän



KUVIO 22. Ensisijaisesti valittujen ystävien ja johtajien sekä ensisijaisesti torjuttujen ja omien persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit Ruotsin koehenkilöillä

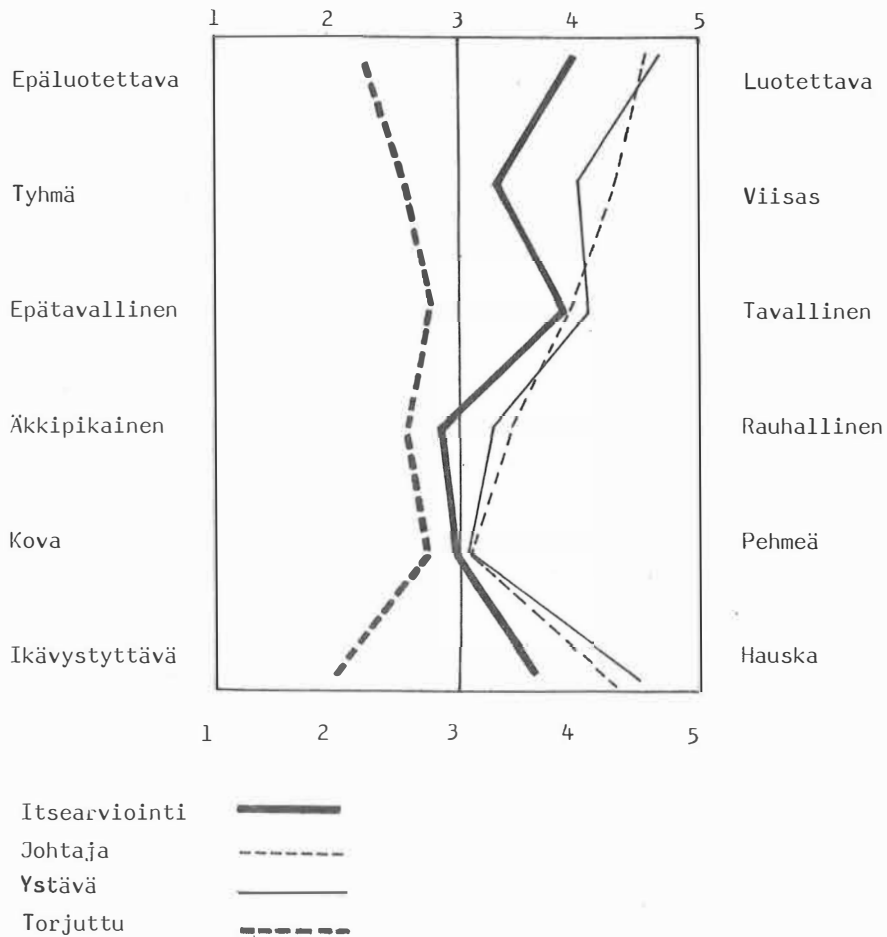
tarkasti ensisijaisten ystävien piirrearviointien käyriä. Vaikka käyrien muoto on lähes täsmälleen sama, koehenkilöt ovat arvioineet ensisijaisen ystävänsä hieman myönteisemmin etenkin epäluotettavuus - luotettavuus-, tyhmä - viisas- ja epätavallinen - tavallinen-ullottuvuuksilla. Myös ensisijaisesti valittujen johtajien käyrä noudattelee suuresti kahta edellä mainittua. Tästä on pääteltävissä, että Ruotsissa oppilaat pyrkivät valitsemaan erityisesti läheisiksi ystävikseen, mutta myös johtajiksi luokkatovereita, joiden persoonallisuudenpiirteet muistuttavat valitsi-

joiden vastaavia piirteitä. Toisaalta voidaan myös esittää, että valitsija toivoo itsellään olevan juuri samanlaisia piirteitä kuin valitsemallaan ystävällä sekä johtajalla ja on arvioinut itseään sen mukaan, minkälaisia ominaisuuksia on arvellut kyseisillä henkilöillä olevan.

Kolmen käyrän identtisydestä on edelleen pääteltävissä, etteivät Ruotsin koehenkilöt juuri aliarvioi itseään ystäviin ja johtajiin nähden. Täten heidän itsetuntonsa ja minäkäsitys kokonaisuutena vaikuttaisi terveeltä. Aikaisemman tarkastelun perusteella on kuitenkin muistettava, että alaryhmistä suomalaisten siirtolaisoppilaiden itsearviointit olivat kielteisemmät kuin ruotsalaisten ja muunmaalaisten skaaloilla epäluotettava - luotettava, tyhmä - viisas, epätavallinen - tavallinen ja ikävyyttävä - hauska. Suomalaiset siirtolaisoppilaat pitivät kuitenkin itseään keskimäärin pehmeämpinä ja rauhallisempina kuin muut. Tämän perusteella on pääteltävissä suomalaisten siirtolaisoppilaiden omaavan ruotsalaisiin sekä muunmaalaisiin luokkatovereihin verrattuna heikomman itsetunnon ja minäkäsityksen.

Torjuttujen oppilaiden piirrearviointien keskimääräinen käyrä poikkeaa kolmesta muusta selvästi ulottuvuutta kova - pehmeä lukuun ottamatta. Kuten jo aikaisemmin on todettu, oppilaat ajattelevat hieman eritavalla tässä kohdin. Eräät pitävät kovuutta myönteisenä ja pehmeyttä kielteisenä ominaisuutena ja jotkut taas ajattelevat niistä päinvastoin.

S u o m e n k o e h e n k i l ö i l l ä vastaava tarkastelu (kuvio 23) osoittaa poikkeavuutta Ruotsin kaikkien oppilaiden keskimääräisten käyrien suhteista. Ystävän, johtajan ja itsearviointin persoonallisuudenpiirteiden käyrät poikkeavat toisistaan enemmän kuin Ruotsissa. Itsestä suoritettut piirrekuvaukset ovat ensisijaisten ystävien ja johtajien kuvauksia kielteisemmät kuin kuviossa 22. Muutoin ystävän ja itsensä arvioinnin käyrät muistuttavat muodoltaan toisiaan. Ystävän ja johtajan käyrät ovat toisiinsa nähden ulottuvuudella positiivinen - negatiivinen kaikissa piirrearvioinneissa kova - pehmeä-kuvausta lukuunottamatta samassa suhteessa kuin vastaavat käyrät Ruotsin koehenkilöillä. Ystävä katsotaan luotettavammaksi, tavallisemmaksi ja hauskemaksi kuin johtaja, jonka taas ajatellaan olevan viisaamman ja rauhallisemman. Suomessa ystävän ja johtajan keskimääräinen piirrearvio skaalalla kova - pehmeä asettuu ulottuvuuden samaan kohtaan. Kolmen edellä kuvatun käyrän perusteella on pääteltävissä, että Suomessa koulua käyvillä on huonompi itsetunto kuin Ruotsin oppilaille verrattaessa omia persoonallisuudenpiirteitä ensisijaisesti valittuihin ystäviin ja johtajiin. Suomen



KUVIO 21. Ensisijaisesti valittujen ystävin ja johtajien sekä ensisijaisesti torjuttujen ja omien persoonallisuudenpiirteiden keskimääräiset arvioinnit Suomen koehenkilöillä

koehenkilöiden itsearviointien kielteisyys muihin ryhmiin nähden ilmeni kuviossa 22. Suomessa torjuttujen oppilaiden piirrekäyrä on kokonaisuutena lähempänä muita käyriä kuin Ruotsin koehenkilöillä. Syynä tähän on, että Suomessa ei torjuta oppilaita yleisesti niin kielteisesti kuin Ruotsissa. Ruotsalaiset ovat arvioineet ensisijaisesti torjumansa luokkatoverit keskimäärin positiivisemmin vain adjektiiviparien epätavallinen - tavallinen ja ikävystyttävä - hauska ilmaisemissa ulottuvuuksissa.

7.5.6. Sukupuolen ja iän yhteydet persoonallisuudenpiirteiden arviointeihin

S u k u p u o l t e n suorittamat persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit ensisijaisesti valitsemistaan ystävistä eroavat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi Ruotsin koehenkilöillä yhdessä ja Suomen kolmessa piirrejakaumassa. Ruotsissa pojista suurempi osa kuin tytöistä on kuvannut ystäväänsä viisaaksi. Tytöistä taas suhteessa useampi ei ole osannut ilmaista selvästi kantaansa tässä kohdin.

Suomessa tytöistä useampi kuin pojista on kuvannut ensiksi valitsemaansa ystävää äkkipikaiseksi. Pojilla taas korostuu rauhallisuus, sillä heistä 52.4 % tyttöjen 44.5 % vastaan pitää ystäviään mieluummin rauhallisina. Ulottuvuudella kova - pehmeä tytöt arvostavat odotetusti pehmeyttä enemmän kuin pojat. Suomen vertailuryhmän pojista 30.2 % ja tytöistä 15.7 % on arvioinut ystäväänsä kovaksi. Tytöistä useampi (93.6 %) kuin pojista (61.7 %) on korostanut hauskuutta. Pojista kolmasosa mutta tytöistä vain 3.9 % on tuntenut epävarmuutta tähän arviointikohteeseen nähden.

Ruotsin ja Suomen koehenkilöillä sukupuolten ensisijaisesti valitsemistaan johtajaoppilaista antamat arvioinnit eroavat tilastollisesti merkitsevästi samoissa kohteissa:

	Ruotsi df = 4	Suomi df = 4
Tyhmä - viisas	$\chi^2 = 12.75$ p < .01	$\chi^2 = 12.40$ p < .02
Kova - pehmeä	$\chi^2 = 26.79$ p < .001	$\chi^2 = 37.14$ p < .001
Hauska - ikävyyttävä	$\chi^2 = 9.69$ p < .05	$\chi^2 = 13.29$ p < .01

Ruotsissa pojista useampi kuin tytöistä ilmaisee johtajaksi valitsemansa olevan ehdottomasti viisaan. Pojat arvostavat kovuutta johtajuudessa suhteessa tyttöjä enemmän. Tytöistä peräti 54.1 % ja pojistakin 33.6 % osoittaa epävarmuutta kyseisessä arvioinnissa. Tytöistä useammat kuin pojista pitävät hauskuutta johtajuuteen liittyvänä ominaisuutena.

Vastaavasti Suomessa tytöt pyrkivät ottamaan viisauden useammin huomioon valitessaan luokkatovereita ryhmien johtajaksi. Jälleen odotetusti tytöistä keskimäärin useampi kuin pojista arvostaa pehmeyttä johtajissa. Myös Suomen koehenkilöiden on ollut vaikeaa arvioida ensisijaisesti valitsemiaan johtajia tällä ulottuvuudella: puolet tytöistä ja pojista ei osaa ilmaista selvästi kantaansa. Tytöt odottavat valinnaltaan poikia enemmän hauskuutta.

Ruotsissa tyttöjen ja poikien jakaumat ovat samankaltaiset ensi-

sijaisesti torjutuista luokkatovereista annetuissa arvioinneissa eikä tilastollisia merkitsevyyseroja ole havaittavissa. Sitä vastoin Suomen vertailuryhmän kohdalla sukupuolten jakaumat eroavat merkittävästi luotettavuutta, tavallisuutta ja kovuutta arvioitaessa. Suomessa etenkin tytöt näyttävät torjuvan luokkatovereita epäluotettavuuden vuoksi. Tytöistä suhteessa useampi kuin pojista on arvioinut kyseisen luokkatoverin tavalliseksi, mutta pojat taas korostavat epätavallisuutta. Pehmeiden on ilmaissut liittyvän torjuttuun oppilaaseen useampi pojista, mutta kovuus on kuitenkin kummallakin ryhmällä pehmeyttä korostetummin esillä.

Lopuksi tarkastellaan sukupuolten itsearviointeihin perustuvien jakaumien eroja, jotka ovat tilastollisesti merkitsevät seuraavissa arviointikohteissa:

	Ruotsi df = 4	Suomi df = 4
Tyhmä - viisas	$\chi^2 = 21.99$ p < .001	$\chi^2 = 12.25$ p < .02
Äkkipikainen - rauhallinen		$\chi^2 = 20.03$ p < .001
Kova - pehmeä	$\chi^2 = 28.67$ p < .001	
Hauska - ikävystyttävä		$\chi^2 = 18.27$ p < .01

Ruotsissa tytöt ovat varauksellisempia kuvatessaan älykkyyttään, sillä heistä 56 % ajattelee itseään viisaaksi ja 7.3 % tyhmäksi, mutta vastavasti pojista 73 % pitää itseään viisaana ja 3.5 % tyhmänä. Tytöistä suunnilleen sama määrä kokee itsensä kovaksi ja pehmeäksi, mutta loput 61.2 % eivät tiedä kumpi ominaisuus sopisi heihin paremmin. Pojista taas pehmeyttä ilmaisee 44.7 %, ja peräti 40 % on kuvannut itsensä kovaksi.

Ruotsin koehenkilöihin nähden Suomessa suhteessa harvempi ajattelee itsensä viisaaksi kuin tyhmäksi: tytöistä 43.5 % sekä pojista 51.3 % on arvioinut itsensä viisaaksi (tytöistä 17.2 % sekä pojista 18.0 % tyhmäksi). Tytöistä suurempi osa kuin pojista kuvaa itseään äkkipikaiseksi, mutta pojat puolestaan arvioivat olevansa tyttöjä rauhallisempia. Jälkimmäisten vastauksista käy ilmi, että heistä 64.7 % kokee olevansa hauska; pojista itsensä hauskaksi kokee 59.8 %.

Lopuksi tarkastellaan 6. ja 9. luokkalaisten persoonallisuudenpiirteiden arviointien eroja. Ruotsissa ensisijaisesta ystävystä annettujen arviointien perusteella 6. luokan oppilaista 41 % pitää tilastollisesti merkitsevästi (p < .001) ystäväänsä rauhallisena ylemmän luokan koehenkilöihin verrattuna (22.9 %). Nämä puolestaan ajattelevat arviointikohteena olevan ystävän olevan usein äkkipikainen. Nuoremmat oppilaat painottavat keskimäärin enemmän ystäväänsä kovaluon-

teisuutta kuin varttuneemmat ($p < .01$). Kuten aikaisemminkin on todettu, koehenkilöt osoittavat suurta epävarmuutta kova - pehmeä-arvioinneissa. Tässäkin kuvauksessa 9. luokan oppilaista 57.3 % ja 6. luokan 41.8 % ei ole osannut ilmaista selvästi kantaansa.

Suomessa nuoremmat (80.5 %) kokevat vanhempia (68.3 %) tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) useammin ystävänsä olevan tavallinen. Jälkimmäisistä 12.4 % ja edellisistä 4.8 % katsoo valinnan kohteen epätavalliseksi.

Suomen 6. ja 9. luokan koehenkilöiden välille muodostuu merkittävämpi ero arvioitaessa johtajaoppilaan tavallisuutta tai epätavallisuutta. Ero on samansuuntainen kuin todettiin ystävistä annetuissa kuvauksissa: Alemman luokan oppilaat (75.3 %) pitivät valitsemaansa johtajaa enemmän kuin ylemmän luokan oppilaat (63.4 %) tavallisena, mutta jälkimmäisistä useampi katsoo tämän epätavalliseksi ($p < .001$).

Myös Ruotsissa luokkatason yhteys ensisijaisesti valitun johtajan tavallisuuteen - epätavallisuuteen on Suomessa esitetyn kaltainen. Nuoremmista 80.4 % ja varttuneemmista oppilaista 67 % ajattelee valitsemansa johtajan tavalliseksi ja vastaavasti edellisistä 8 % sekä jälkimmäisistä 14.9 % pikemmin epätavalliseksi. Kovaluonteisuutta kannatetaan suhteessa enemmän 6. luokalla kuin 9. luokalla, mutta luokkatasojen keskeinen vertailu paljastaa edellisellä luokalla (25.4 %) myös keskimäärin useampien kuin jälkimmäisellä (18 %) korostavan pehmeyttä johtajaoppilaaseen kuuluvana piirteenä. Nuoremmista yli kolmasosa tuo esille epävarmuutensa kyseisessä kuvauskohteessa. Valtaosa koehenkilöistä katsoo johtajaoppilaan luotettavaksi 6. luokan oppilaiden ilmaistessa tällaisen kannanoton hieman useammin kuin 9. luokan koehenkilöiden.

Ruotsissa 6. luokan koehenkilöt antavat torjumistaan oppilaista kielteisemmät arvioinnit kuin 9. luokan oppilaat.

Nuoremmista useammat (84 %) arvelevat ensisijaisesti torjumansa luokkatoverin tyhmäksi kuin vanhemmista ($p < .05$). Edelleen alemman luokan oppilaat korostavat epätavallisuutta (61.7 %) 9. luokkaan (43.7 %) verrattuna ($p < .02$). Nuoremmista (60 %) keskimäärin useampi kuin varttuneemmista (47.1 %) on arvioinut ensisijaisesti torjumansa oppilaan ikävystyttäväksi ($p < .05$).

Suomessa ylempien luokkien oppilaat (70 %) pitivät torjumiaan luokkatovereita tilastollisesti merkitsevästi ($p < .001$) useammin epäluotettavina kuin kuudennen luokka-asteen oppilaat (57.4 %), jotka puolestaan korostavat luotettavuutta enemmän (22.4 %) kuin yhdeksäsluokkalaiset

(13 %). Alemman luokan oppilaista 57.2 % sekä yhdeksäsluokkalaisista 42.8 % on kuvannut torjumansa luokkatoverin äkkipikaiseksi ($p < .001$).

Ruotsissa oppilaiden itsearviointineissa todetaan 6. luokan koehenkilöiden (78.7 %) pitävän itseään keskimäärin useammin tavallisina kuin 9. luokan oppilaiden (67.5 %), jotka sitä vastoin arvelevat olevansa enemmän epätavallisia kuin edelliset ($p < .01$). Alemman luokka-asteen oppilaista 33.1 % ja ylemmän 24.4 % ajattelee olevansa kovaluonteisia, mutta arviointiskaalan toisella puolella luokkatasojen välinen suhde on päinvastainen: kuudesluokkalaisista useampi (19.6 %) kuin yhdeksäsluokkalaisista (13.2 %) ymmärtää itsensä pehmeiksi ($p < .01$). Jälleen on todettavissa ulottuvuuden kova - pehmeä arvioinnin vaikeus. Nuoremmista 47.3 % ja vanhemmista 62.4 % ei osaa kuvata itseään tarkasti tämän piirteen suhteen.

Suomen kahden luokkatason itsearviointijakaumien erojen suunta muistuttaa Ruotsin arviointeja ulottuvuudella tavallinen - epätavallinen sekä kova - pehmeä. Viimeksi mainitussa kuudesluokkalaiset (29.4 %) ovat kuvanneet itseään yhdeksäsluokkalaisia (21.5 %) enemmän kovaluonteisiksi, mutta jälkimmäiset (26.8 %) puolestaan nuorempia (18.6 %) useammin pehmeiksi ($p < .01$). Kummastakin ryhmästä suunnilleen sama osuus (48 %, 48.3 %) ilmaisee epävarmuutta kyseisessä arvioinnissa. Edelleen nuoremmat koehenkilöt (70.6 %) katsovat kuuluvansa keskimäärin varttuneempia (66.5 %) enemmän tavallisiin oppilaisiin, mutta poikkeavuutta on ilmaistu enemmän 9. luokalla kuin 6. luokalla ($p < .01$). Jälkimmäisillä 23.8 % ja edellisillä 10.2 % on arvioinut itseään mieluummin tyhmäksi ja ryhmistä yhtä suuri määrä (47.4 %, 47.6 %) katsoo olevansa viisaita. Ylemmän luokkatason oppilaat (87.8 %) pitävät itseään alempien luokkien oppilaita (78.6 %) keskimäärin luotettavampina, mutta nuoremmista suhteessa useampi kuin vanhemmista arvelee itsensä pikemmin epäluotettavaksi ($p < .001$).

7.5.7. Sosiometrinen statustyyppien persoonallisuudenpiirteet luokkatovereiden ja näiden itsensä arvioimina

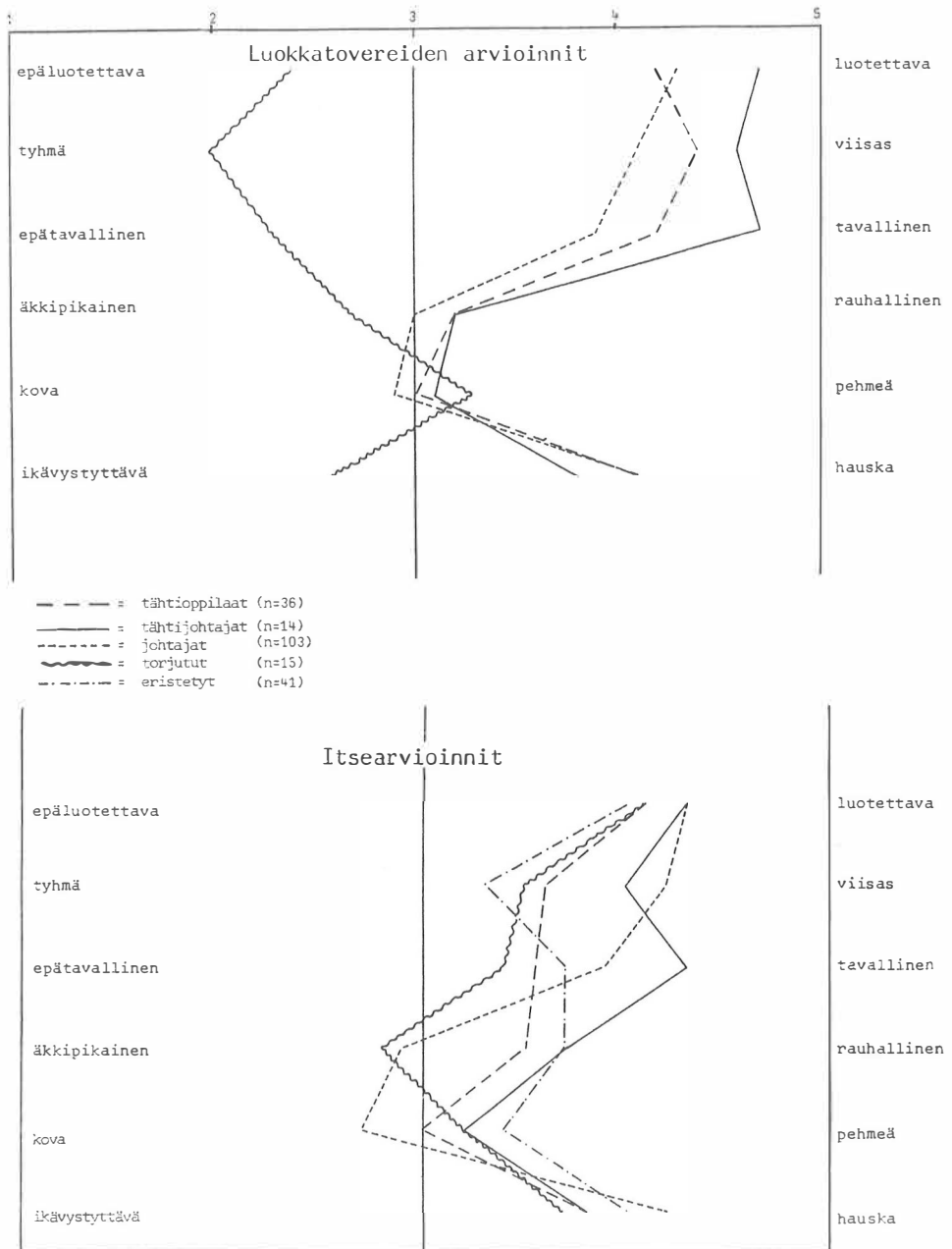
Luvussa tarkastellaan sosiometrisissä kriteereissä tilastollisesti merkitsevästi todennäköisistä valintamääristä poikkeavien sosiaalisten statustyyppien persoonallisuudenpiirteitä. Sosiaalisia statustyyppisiä

muodostettaessa kriteerit olivat samat kuin aikaisemmin esitetyt.

R u o t s i s s a luokkatoverit ovat kuvanneet tähtioppilaat, tähti-johtajat ja johtajat pääasiallisesti myönteisesti, mutta torjutut kielteisesti (kuvio 24). Eristetyistä ei ole suoritettu piirrearviointia, koska heitä ei ole valittu missään kriteerissä. Tähtioppilaita pidetään erittäin luotettavina, viisaina, tavallisina ja hauskoina. Sen sijaan ulottuvuuksilla rauhallinen - äkkipikainen ja pehmeä - kova samat oppilastyypit on kuvattu keskimäärin neutraalisti. Oppilaita on ilmeisesti vaikeampi kuvata näillä ulottuvuuksilla ja lisäksi monet pitävät kovuutta mieluummin myönteisenä kuin kielteisenä ominaisuutena kuten edellä on päätelty. Tätä tukisi torjutuista luokkatovereista annettu keskimääräinen arviointi. Torjutut ovat pehmeä - kova-skaalalla lähimpänä muita statusyyppejä, vaikka muissa piirrearvioinneissa nämä on ymmärretty selvästi kielteisemmin.

Tähtijohtajat ovat arvioineet itsensä vaatimattomammin kuin luokkatovereiden kuvaukset edellyttävät lukuun ottamatta adjektiivipareja rauhallinen - äkkipikainen ja pehmeä - kova, joissa katsovat olevansa rauhallisempia ja pehmeämpiä kuin muiden arvioinneissa. Tähtioppilaat ymmärtävät itsensä keskimäärin vähemmän viisaiksi ja tavallisiksi, mutta rauhallisemmiksi kuin luokkatovereiden kuvauksissa. Johtajaoppilaiden persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit verrattuina luokkatovereiden suorittamiin osoittavat näillä olevan vahvan itsetunnon: he pitävät itseään jopa viisaampina ja hieman hauskempina, mutta äkkipikaisempina ja kovempina kuin tovereidensa arvioinneissa. Torjuttujen oppilaiden itsestään antamat piirrearvioinnit poikkeavat täysin vastaavista luokkatovereiden arvioinneista. Ilmeisesti suuresti torjutut eivät ymmärrä omaa asemaansa luokan sosiaalisessa elämänpiirissä. Päinvastoin kuin luokkien muut oppilaat he katsovat omaavansa lähes yksinomaan myönteisiä luonteenpiirteitä. He uskovat olevansa yhtä luotettavia sekä lähes yhtä viisaita ja hauskoja kuin tähtioppilaat.

Selvimmän havaittavien ovat eristettyjen myönteiset itsearviointit. Ainoastaan ulottuvuudella viisas - tyhmä he ovat arvioineet itsensä selvemmin muita statusryhmiä kielteisemmin. Muilla ulottuvuuksilla eristetyt ovat kuvanneet itseään yllättävän myönteisesti. Myöskään eristetyt eivät käsitä todellista asemaansa luokan oppilasryhmässä. On muistettava, että tähän statusryhmään kuuluvat eivät ole vastaanottaneet yhtään luokkatovereiden ilmaisemista ystävyys- ja johtajuusvalinnoista sekä torjunnoista.

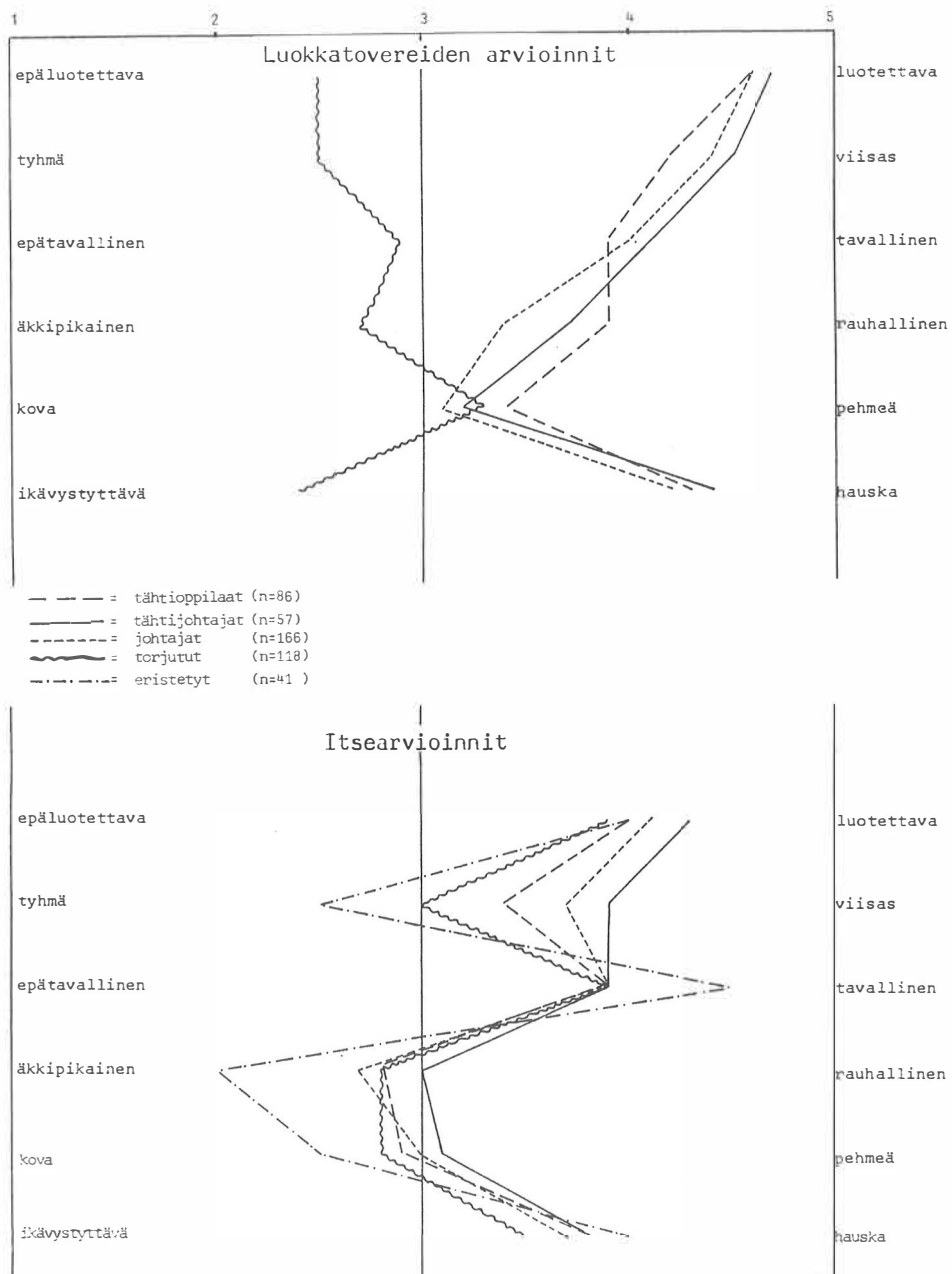


KUVIO 24. Ruotsin koehenkilöstössä todettujen sosiaalisten oppilastyypin persoonallisuudenpiirteet luokkatovereiden sekä näiden itsensä arvioimina

S u o m e n koehenkilöstöä on tarkasteltu vastaavasti kuviossa 25. Luokkatoverit ovat kokeneet torjuttuja lukuun ottamatta muut oppilastyyppit myönteisesti. Suomessa tähtioppilaat, tähtijohtajat sekä johtajat on arvioitu yhtenäisemmin kuin Ruotsissa paitsi ulottuvuuksilla rauhallinen - äkkipikainen ja pehmeä - kova. Suomessakin johtajaoppilaalta edellytetään tähtijohtajia ja tähtioppilaita vähemmän rauhallisuutta ja pehmeyttä. Tähtioppilaista annetut persoonallisuudenpiirteiden arvioinnit ovat kaiken kaikkiaan myönteisimpiä. Luokkatoverit eivät ole kuvanneet torjuttua niin kielteisesti kuin Ruotsin koehenkilöstössä paitsi skaalalla hauska - ikävyyttävä. Myös Suomessa torjuttuja pidetään pehmeinä ja tällä ulottuvuudella kaikkien statusryhmien kuvaukset ovat lähimpinä toisiaan.

Tähtijohtajat, tähtioppilaat ja johtajat, vaikkakin ovat arvioinneissaan yleensä vaatimattomampia kuin luokkatovereiden kuvauksissa, katsovat sijoittuvansa ulottuvuuksien myönteisille puolille. Kuitenkin johtajat ja tähtioppilaat ymmärtävät olevansa keskimäärin pikemmin äkkipikaisia kuin rauhallisia ja pehmeän sijasta kovia. Samoin kuin Ruotsissa torjutut ovat arvioineet itsensä selvästi myönteisemmin kuin luokkatoverit ovat tehneet. He ajattelevat poikkeavansa huomattavimmin muista tarkasteltavista statusryhmistä ainoastaan älykkyydeltään, jossa katsovat itsensä vähemmän viisaiksi. Suomessa torjuttujen arviointikäyrä muistuttaa enemmän muiden oppilastyyppeiden (paitsi eristettyjen) käyriä kuin Ruotsissa. Suomessakin eristettyjen itsearviointit vaihtelevat kaikkein huomattavimmin positiivisten ja negatiivisten päiden välillä. He uskovat olevansa yhtä luotettavia kuin tähtioppilaat sekä kaikkia muita hauskeempia ja tavallisempia. He poikkeavat ilmeisesti kokonaisuutena muista luokkatovereista ja jonkinlaisena puolustusmekanismina ainakin haluaisivat olla tavallisia ja kuulua ryhmään. Heikomman koulunestyksensä vuoksi he tietävät olevansa vähemmän viisaita. Kenties eristettyjä kiusataan ja heidän on ilmaistava kovuutta ja äkkipikaisuutta. Kenties he ovat luokissaan yleisiä naurunaiheita ja ymmärtävät palvelevansa luokkatovereiden hauskuttajina. Eristettyjen ja torjuttujen käyrät ovat muodoltaan samantyyllisiä, mutta ensiksi mainitut ovat jyrkempiä kuvauksissaan. Yleensäkin Suomessa itsearviointien piirrekäyrät ovat muodoltaan yhtenäisempiä kuin Ruotsin koehenkilöstössä.

Edellinen tarkastelu osoitti koehenkilöiden arvioineen johdonmukaisesti arviointikohteiden persoonallisuudenpiirteitä. Tutkimuksessa käytetyt adjektiiviparit liittyvät seuraaviin Osgoodin (1962) erittelemiін faktoreihin:



KUVIO 25. Suomen koehenkilöstössä todettujen sosiaalisten oppilastyypin persoonallisuudenpiirteet luokkatovereiden sekä näiden itsensä arvioimina

Luotettava	- epäluotettava,	moraalisuus	(morality)
Viisas	- tyhmä,	järkevyys	(rationality)
Tavallinen	- epätavallinen,	erikoisuus	(uniqueness)
Hauska	- ikävystyttävä,	sosiaalisuus	(sociability)
Rauhallinen	- äkkipikainen,	herkkyys	(excitability)
Pehmeä	- kova,	kovuus	(toughness)

Kaikista neljästä arviointikohteesta laskettiin faktorianalyysit erikseen Ruotsin ja Suomen koehenkilöstössä, jotta saataisiin selville, miten arviointiulottuvuudet ryhmittyvät. Semanttiseen differentiaaliin perustuvat tutkimukset ovat tuottaneet lähes poikkeuksetta kolme komponenttia: arvostus, voima ja toiminta (Osgood 1964). Tässäkin tutkimuksessa adjektiiviparit ryhmittyvät kolmeksi faktoriksi (liite 17). Samalla faktorilla painottuvat adjektiiviparit saivat aina korkeimmat painokertoimet kyseisellä faktorilla. Suomen vertailuluokkien johtaja-arvioinneissa faktorirakenne poikkesi hieman muista. Transformaatioanalyysi, jossa vertailu suoritettiin Ruotsin johtaja-arviointeihin, paljasti myös Suomessa saman faktorirakenteen. Täten poikkeaminen aiheutui rotaatiosta. Samalla faktorilla eniten latautuneet osiot myös korreloivat yleensä voimakkaimmin keskenään. Vaikka korrelaatiokertoimet (.14 - .51) eivät muodostuneet kovin korkeiksi, ne ovat suuren koehenkilömäärän vuoksi tilastollisesti merkitseviä vähintään 0.1 % riskitasolla. Korrelaatiokertoimet ovat muodostuneet suhteellisen mataliksi, koska hajonnat ovat jääneet vähäisiksi. Koehenkilöt ovat ymmärtäneet kokonaisuutena arviointikohteet samanlaisina. Luotettava - epäluotettava ja viisas - tyhmä-ulottuvuudet vastaavat arvostuskomponenttia. Samalla faktorilla painottuvien äkkipikainen - rauhallinen ja kova - pehmeä adjektiiviparien sisältö ei "puhtaasti" vastaa mitään Osgoodin pääkomponenteista, mutta oppilaat ovat ilmeisesti ymmärtäneet ne voimakas - heikko-arviointeina, jolloin ne kuuluisivat voimakomponenttiin. Tavallinen - epätavallinen ja hauska - ikävystyttävä voitaneen asettaa toimintakomponenttiin, vaikka ensiksi mainittu adjektiivipari ei sisällöllisesti edusta tätä komponenttia. Kuitenkin tavallinen - epätavallinen arviointi korreloi voimakkaimmin hauska - ikävystyttävä piirteeseen. Nuorten keskuudessa ryhmästä poikkeamista ei hyväksytty ja sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä toimiminen edellyttää muiden mukaista käytöstä ja epätavalliset yksilöt jäävät auttamattomasti ryhmän ulkopuolelle.

Luvun 7.5. perusteella tutkimusryhmien ensisijaisesti ryhmään valitsemiensa luokkatovereiden sekä johtajien persoonallisuudenpiirteistä suoritettavat kuvaukset muistuttavat toisiaan. Yksittäisillä arviointi-

ulottuvuuksilla havaittiin joitakin eroja ennen kaikkea Suomen vertailuryhmän ja Ruotsin koehenkilöiden välillä. Edelliset korostavat luotettavuutta, rauhallisuutta, pehmeyttä ja hauskuutta enemmän kuin jälkimmäiset. Poikkeaminen johtunee siitä, että kummankin maan peruskoulussa painotetaan hieman eri asioita. Kuten motiivien tarkastelussa todettiin, Suomessa kiinnitetään voimakkaammin huomiota normien noudattamiseen. Koulussa vaaditaan oppilailta rauhallisuutta ja pehmeyttä, mutta äkkipikaisuus sekä yleensäkin spontaanit tunneilmaisut eivät ole toivottavia.

Ruotsalaiset ja suomalaiset ovat arvioineet ensisijaisesti valitsemansa työryhmien johtajat samalla tavalla. Sen sijaan Suomen vertailuoppilaat odottavat johtajilta enemmän erityisesti luotettavuutta, viisautta ja rauhallisuutta kuten ystävän arvioinneissakin osoitettiin. Ruotsin suomalaiset siirtolaisoppilaat ovat kuvanneet ensisijaisesti torjumansa luokkatoverit keskimäärin muita kielteisemmin ja Suomen vertailuryhmä myönteisemmin. Edelliset ovat torjuneet luokkatovereitaan paljon näiden osoittaman tyhmyden ja epätavallisuuden vuoksi. Nämä piirteet kohdistuvat usein myös siirtolaisoppilaisiin, joita ilmeisesti torjutaan juuri näiden ominaisuuksien vuoksi. Heikko kielitaito rajoittaa siirtolaisoppilaiden koulumenestystä, jolloin saatetaan epäillä omia älyllisiä lahjoja ja muutenkin tunnetaan enemmistöoppilaista poikkeamista. Siksi siirtolaisoppilaat ilmeisesti vihaavat ahdistusta tuottavia piirteitä ja pyrkivät projisoimaan ne torjuntoihinsa.

Ruotsalaiset oppilaat näyttävät omaavan muita vahvemman itsetunnon itsestään suorittamien persoonallisuudenpiirteiden arviointien mukaan. Ruotsalaisten luokkien ja sekaluokkien suomalaisten itsearviointit olivat hyvin samanlaisia. Suomalaisilla väitetään olevan heikko itsetunto. Vähemmistöoppilaiden on osoitettu ilmaisevan huonompaa itsekäsitystä ja itsetuntoa kuin enemmistöryhmään lukeutuvien oppilaiden (Radge, Sutherland & Rosenberg 1950). Edelleen heidän on havaittu suhtautuvan myönteisemmin enemmistöön kuuluviin luokkatovereihin kuin vähemmistöoppilaisiin (Banks & Rompf 1973; Schofield 1975; Takač 1978). Luultavasti ihmisten suorittamiin toisten persoonallisuudenpiirteiden arviointeihin vaikuttaa se, miten arvioijat ymmärtävät itsensä (Deutsch & Solomon 1959). Itsevihaa ja huonoa itsekäsitystä osoittavat oppilaat arvioivat ilmeisesti itsensä ja luokkatoverinsa kielteisesti.

Ruotsissa itsearviointien käyrä muistuttaa huomattavasti ystävistä ja johtajista annettua kuvausta. Suomessa sitä vastoin itsearviointit eivät ole niin positiivisia kuin ystävästä ja johtajaoppilaasta suori-

tetut kuvaukset. Tämän mukaan Suomen vertailuoppilaat aliarvioivat itseään ystäviin ja johtajiin nähden. Newcomb (1943) on painottanut nimenomaan samankaltaisuuden merkitystä valinnoissa. Secord ja Backman (1964) osoittivat ystäväparin muodostaneiden oppilaiden ymmärtävän itsensä toverin kanssa samanlaiseksi luonteenpiirteiltään. Toisaalta, voidaan esittää ystävyysparien hioutuvan ajan myötä samanlaisiksi ja ystävyuden lujuudessa itsekeskeiset piirteet vähenevät. Mitä pitemmän ajan oppilaat ovat olleet ystäviä, sitä läheisemmin itsearviointit muistuttavat toverista tehtyä arviointia (Johannesson 1954; Smith 1944; Stephan et al. 1977). Koskenniemen (1968) mukaan oppilaat näkevät johtajaoppilaissa omia luonteenpiirteitään ja tällaiset jäsenet tyydyttävät luokkatovereidensa itsetehostuksen tarvetta. Edelleen ominaisuusteoria selittää oppilaiden läheisten ystävyysuhteiden kehittävän luokassa samankaltaisuutta ja solidaarisuutta (Aronson et al. 1978; Stephan et al. 1977).

Suomessa pojat vaativat tilastollisesti merkitsevästi enemmän ystävältään rauhallisuutta kuin tytöt. Ainakin Suomessa miesten odotetaan peittävän tunteensa ja yleensäkin arvostavan kovuutta, mikä tuli selvästi esille arvioitaessa johtajaa pehmeä - kova-ulottuvuudella. Toisaalta torjutuista annetuissa kuvauksissa korostui myös pojilla skaalan pehmeä - kova jälkimmäinen piirre. Kenties torjutut ilmaisevat sen asteista kovuutta, että se aiheuttaa kielteisiä tunteita luokkatovereiden keskuudessa.

Tällä näyttää olevan sellainen yhteys arviointeihin, että nuoremmat oppilaat painottavat itseään ja muita kuvatessaan tavallisuutta. Koulun keskiluokilla ei tahdota poiketa muusta toveripiiristä ja siksi pyritään käyttäytymään mahdollisimman yhtenäisellä tavalla muiden oppilaiden tavoin. Tällä ikäluokalla piirrearvioinneissa korostuu myös kovuus.

Tarkasteluun valitut sosiometriset statustyyppit edustavat luokan ääri-ryhmiä. Yleensä paljon ystävyys- ja johtajuusvalintoja vastaanottaneet ovat arvioineet itsensä positiivisilla piirteillä, jotka osoittautuivat hieman vaatimattomammiksi kuin luokkatovereiden kuvauksissa. Torjutut oppilaat ovat arvioineet omia persoonallisuudenpiirteitään yllättävän positiivisesti, kun taas heidän luokkatoverinsa kuvaavat näitä lähinnä kielteisillä ilmauksilla. Goslin (1962) havaitsi torjuttujen vaikeuden arvioida itseään täsmällisesti annettujen persoonallisuudenpiirteiden suhteen. Aikaisemmin epäsuosittujen on osoitettu suhtautuvan kielteisesti muita ryhmän jäseniä ja itseään kohtaan (Bronfenbrenner 1944; Koskenniemi 1968). Torjuttujen tavoin myös eristetyt oppilaat etenkin Ruotsissa

arvioivat omia luonteenpiirteitään yllättävän myönteisesti, vaikka eristymisen on aikaisemmin havaittu olevan yhteydessä huonoon itsetuntoon (Gronlund 1959).

Torjutut ja eristetyt eivät joko ymmärrä todellista asemaansa ja tunne itseään tai jonkinlaisena puolustusmekanismina kuvaavat itseään mahdollisimman positiivisesti. Kyseiset oppilastyypit niin tiukoin kriteerein identifioitaessa kuten tässä tarkastelussa, esiintyvät melko harvoin luokissa ja he edustavat todellisia torjunnan ja välinpitämättömyyden ääriulottuvuuksia. Yleensä matalan sosiaalisen statuksen omaavilla oppilailta on todettu heikko itsetunto (Aronson et al. 1978; Baron 1951; Bonney 1943; Goslin 1962; Gronlund 1959; Kuhlen & Bretsch 1947).

8. MITTAUSTEN LUOTETTAVUUS

8.1. Sosiaalisen rakenteen mittaamisen luotettavuus

Sosiometrisissä tutkimuksissa on havaittu vasta muodostettujen ryhmien pyrkivän ajan myötä kehittämään suhteellisen pysyvät sosiaalisen interaktion mallit. Vaikka luokkien sosiometrisessä elämässä tapahtuu muutoksia etenkin nuorempien keskuudessa, sosiaalisten tyyppien, ennen kaikkea suosituksen, johtajan ja torjutun asema on osoittautunut suhteellisen pysyväksi (esim. Bonney 1943; Bronfenbrenner 1945; Criswell 1939b; Ourojajaiye 1969; Hallworth 1953; Harper 1968; Lindzey & Borgatta 1954; Mouton et al. 1955; Northway 1944). Kuitenkin täydellistä pysyvyyttä ei ole odotettavissa testauskertojen välillä eikä se ole edes toivottavaa. Luokan sosiaalisessa kentässä tapahtuu muutoksia jatkuvasti.

Tutkimuksessa pyrittiin valitsemaan konkreettiset ja luokan jokapäiväisiin toimintoihin läheisesti liittyvät valintakriteerit, koska ne lisäävät pysyvyyttä Morenon (1953) mukaan. Ryhmien sosiaalisessa rakenteessa suurimmat muutokset ajoittuvat ryhmän muodostuksen alkuvaiheisiin (Lindzey & Borgatta 1954; Mouton et al. 1955). Tämä on luonnollista, koska alussa ryhmä hakee sosiaalisen interaktion muotoja, joissa jotkut pettyvät ja solmivat uusia ystävyyssuhteita. Vähitellen sosiaalinen kenttä muodostuu pysyvämmäksi. Tämän tutkimuksen oppilaat ovat olleet pitkään luokkatovereidensa kanssa. Ruotsissa suurimmat muutokset tapahtuvat yleensä 3. luokan jälkeen, jolloin kotikielen luokkien siirtolaisoppilaat siirtyvät joko ruotsalaisille luokille tai sekaluokille. Täten on oletettavissa tutkimusluokkien sosiaalisten interaktiomuotojen kiteytyneen ja koehenkilöiden sosiometrisissä kriteereissä ilmaisemien reagoitien kuvaavan luokkien oppilaiden todellista sosiaalista vuorovaikutusta.

Harper (1968) esittää reliabiliteetin mittaamisessa käytettävän menetelmän määräytyvän sen mukaan, mihin luotettavuuden arviointia on tarkoitus käyttää. Se voi olla ryhmäsuuntautunut, jolloin lasketaan ryhmän sisäisten sosiometristen rakenteiden stabilisuutta. Toisaalta se voi olla myös yksilösuuntautunut, jolloin lasketaan ryhmän jäsenten sosiometristen pisteiden stabilisuutta tai konsistenssia. Vaikka ryhmässä sosiaaliset suhteet muuttuvat jatkuvasti, jonkun yksityisen jäsenen sosiometrinen status saattaa jäädä suhteellisen pysyväksi. Tässä yhteydessä sosiometristen mittausten reliabiliteettikäsitettä ei pidetä aina edes mielekkäänä, koska sosiometrisellä testillä hankittavat tiedot ovat melkein

aina suoraan tarkastettavan ryhmän sosiaalista vuorovaikutuskenttää kuvaavia. Täten ainoat mahdolliset reliabiliteettikäsitteeseen liittyvät virheet ovat mekaanisia, tietojen käsittelyssä syntyviä virheitä. Harmon (1949) vertaa sosiometristä kyselyä äänestykseen, jossa luotettavuuden kriteerinä on äänten oikein laskeminen. Sillä, miten samat henkilöt äänestävät vaikkapa seuraavana päivänä, ei ole mitään tekemistä mittauksen reliabiliteettiin, koska kysymys on eri testistä.

Harper (1968) on kuitenkin korostanut, että jos tarkoitus on kuvata tietyn yksilön asemaa tai arvioida ryhmätasolla, miten rakenteiden erot ja muutokset ovat yhteydessä joihinkin muihin variaabeleihin, on tärkeää arvioida reliabiliteettia. Tavallisesti sosiometrinen mittausten reliabiliteettia on arvioitu kolmella tavalla: uusintamittauksilla, erilaisten valinta-aspektien välisillä ekvivalenssikertoimilla ja internaalisilla konsistenssikertoimilla (Bjerstedt 1956, 127-128; Lindzey & Borgatta 1954, 421).

Käsillä olevassa tutkimuksessa ei oltu niinkään kiinnostuneita sosiaalisen statuksen pysyvyydestä, joten oppilaiden antamien valintojen luotettavuutta arvioitiin ekvivalenssikertoimilla sekä sisäisillä konsistenttikertoimilla. Työryhmän jäsen- ja johtajavalinnan väliset riippuvuudet osoittautuivat kaikissa tutkimusryhmissä tilastollisesti merkitseviksi 0.1 % riskitasolla. Tämän perusteella paljon ystävyyssvalintoja saaneet oppilaat valittiin usein myös johtajiksi ja päinvastoin. Sen sijaan ystävyyssvalintojen ja torjuntajen riippuvuudet, vaikka ovatkin jääneet edellä esitettyä matalammiksi, olivat kaikissa tutkimusryhmissä negatiivisia ja tilastollisesti merkitseviä 0.1 % riskitasolla. Sen mukaan useita torjuntajia saaneet on valittu harvoin työryhmiin jäseniksi ja päinvastoin. Myös johtajuusvalintojen ja torjuntajen väliset riippuvuudet olivat samansuuntaiset, mikä kuvastaa tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden vastanneen johdonmukaisesti sosiometrisiin kriteereihin ja tuloksia voidaan tältä osin pitää luotettavina. Vaikka Ruotsissa torjuntajia ilmaistiin suhteellisen vähän, kyseisten kriteerien antamien tulosten ei välttämättä tarvitse olla epäreliaabeleita. Negatiivisia valintoja voidaan pitää keinotekoisina ainakin silloin, kun useimmat ihmiset eivät ole aktiivisesti kiinnostuneita niistä, joiden kanssa eivät halua olla sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Luokissa tavataan oppilaita, jotka eivät aiheuta myönteisiä ja kielteisiä tunteita, kun taas toisia vältellään. Viimeksi mainittuja ilmeisesti torjutaan, kuten Harper (1968) on esittänyt.

Koehenkilöiden ilmaisemien positiivisten sosiometrinen valintojen reliabiliteettia arvioitiin lisäksi Horstin (1949) laskumenetelmään perustavalla sisäisellä konsistenssikertoimella. Kerroin kuvaa henkilöiden antamien valintojen johdonmukaisuutta ja sitä voidaan pitää yksilöiden keskimääräisten arviointien stabilisuuden estimaattina. Liitteestä 18 ja 19 nähdään, että kolmeen ensisijaiseen valintaan pohjautuvat luotettavuuskertoimet ovat yleisesti ottaen korkeita. Joillakin luokilla konsistenssikerroin sai arvon 1, mikä osoittaa oppilaiden valintojen johdonmukaisuuden täydellisyyttä. Johdonmukaisuus näyttää olevan huomattavinta vartuneempien koehenkilöiden luokissa. Kertoimet ovat korkeammat johtajuuskuin ystävyyssvalinnoissa. Tarkastelun perusteella on pääteltävissä sosiaalisen arvojärjestyksen olevan selvästi kiteytynyt luokissa ja oppilaiden toveruussuhteiden verkko olevan hyvin jäsentynyt. Täten näyttää ilmeiseltä, että koehenkilöt ovat ilmaisseet kolme ensisijaista valintaansa rehellisesti, ja ystävyyss- sekä johtajuusvalintoihin perustuvia tutkimustuloksia voidaan pitää luotettavina. Mikäli ystävyyssvalintojen konsistenssikertoimet lasketaan kaikkien kuuden valinnan mukaan, arvot jäävät matalammiksi, koska vähemmän tärkeät valinnat on annettu sattumanvaraisemmin. Ruotsissa kuuteen valintaan perustuvat keskimääräiset luotettavuuskertoimet olivat alimmalta luokalta ylimmälle .54, .70 ja .82 sekä Suomessa .69, .64 ja .68. Tässä tutkimuksessa ei laskettu luotettavuuskertoimia torjunnoista, mutta Harperin (1968) tutkimustuloksista on pääteltävissä oppilaiden tietoisuuden arvojärjestyksen olevan selvä torjuntajenkin suhteen.

Sosiometrisen testin validiteetin arvioiminen on vaikea, koska vielä ei ole edes päästy yksimielisyyteen, mitä sosiometrisen testin tulisi mitata. Mikäli sosiometrisen testi rajoitetaan valintakäyttämisen mittaamiseen, se on jo määritelmänsä puolesta ilmeisvalidi, kuten mm. Gronlund (1959) ja Pepinsky (1949) ovat todenneet. Opettajien arviointeja oppilaiden koulunkäyntiin sopeutumisesta voidaan pitää ulkoisina kriteereinä, joihin sosiometrisissä kriteereissä saatuja valintoja voidaan verrata. Ainakin on ajateltavissa, että luokan sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä menestyvä oppilas on sopeutunut hyvin koulunkäyntiin. Koko Ruotsin koehenkilöstöllä saatujen ystävyyss- ja johtajuusvalintojen riippuvuudet (.26, .26) opettajan arvioon koulunkäyntiin sopeutumisesta olivat tilastollisesti merkittävillä 0.1 % riskitasolla: mitä enemmän myönteisiä valintoja oppilaat ovat saaneet, sen paremmin opettajat katsovat näiden sopeutuneen koulunkäyntiin. Toisaalta, mitä useammin oppilas on torjuttu,

sen huonommin opettaja on arvioinut tämän sopeutuneen koulunkäyntiin ($r = -.19$). On kuitenkin muistettava, että joidenkin tutkimusten mukaan opettajat arvioivat yleensä positiivisemmin suositut kuin epäsuositut oppilaat (Bonney 1943, 1947b; Davids & Parenti 1958; Gronlund 1950, 1953).

Lopuksi on todettava Pepinsky (1949) tavoin reliabiliteetti- ja validiteettikäsitteellä olevan traditionaalisesti käytettynä vain vähän suoranaista merkitystä tai soveltamista sosiometriassa, jossa kyseiset käsitteet liittyvät ennen kaikkea vastausten rehellisyyteen, johon taas motiivointi (Moreno 1953) osaltaan vaikuttaa.

Vaikka oppilaat näyttävät ilmaiseen rehellisesti valintansa, niistä osa on kuitenkin vain toiveita. Tästä huolimatta voidaan päätellä sosiometrisen testin tulosten olevan yhteydessä oppilaiden todelliseen käyttäytymiseen sekä opettajien oppilaiden sosiaalisesta sopeutumisesta antamiin arviointeihin.

8.2. Sosiometrisissä kriteereissä ilmaistujen motiivien luokittelun luotettavuus

Sosiometrinen valintojen yhteydessä ilmaistujen motiivien luokittelun suoritti kaksi henkilöä. Taulukosta 21 selviävät Ruotsin ja Suomen koehenkilöiden antamien motiivien määrät ja luokittelijoiden yhdenmukaisuusprosentit kolmessa sosiometrisessä kriteerissä.

Kahden luokituksen yhdenmukaisuusprosentti (ks. esim. Pietilä 1976, 240-241) on korkein ryhmätyötovereiden valinnoissa. Luokittelijoiden yhdenmukaisuus osoittautuu kaiken kaikkiaan hieman paremmaksi Ruotsin koehenkilöiden motiiveja luokiteltaessa. Syynä tähän lienee se, että Suomesta tutkimukseen kuului enemmän oppilaita, jolloin sosiometrinen kriteerien yhteydessä on kirjoitettu enemmän perusteluja. Luokittelukohteiden lisääntyessä, erilaisten luokitustenkin mahdollisuudet kasvavat. Koko koehenkilöstön kohdalla yhdenmukaisuus oli 96 %, mitä voidaan pitää korkeana ja luokituksia luotettavina. Bjerstedtin (1956, 265) tutkimuksessa kahden luokittelijan yhdenmukaisuusprosentti oli niinkään 96. Tässä tutkimuksessa motiiviluokitusten suureen yhdenmukaisuuteen on syynä se, että luokitusrunko oli pääluokiltaan selkeä (ks. liite 5). Luokituserot havaittiin vain hienojakoisissa alaluokissa, joissa

TAULUKKO 21. Ruotsin ja Suomen kochenkilöiden valinnoissa ja torjunnoissa ilmaisemien motiivien lukumäärät sekä luokitusten yhdenmukaisuusprosentit

Tutkimus-ryhmä	Ystävyyssvalinnat		Johtajuusvalinnat		Torjunnat		Yhteensä	
	Motii- vien määrä	Yhden- mukai- suus %	Motii- vien määrä	Yhden- mukai- suus %	Motii- vien määrä	Yhden- mukai- suus %	Motii- vien määrä	Yhden- mukai- suus %
Ruotsin kochen- kilöt	4835	97.4	2451	96.0	782	95.7	8068	96.8
Suomen kochen- kilöt	6240	97.6	3500	94.2	2889	92.5	12629	95.5

kuitenkin oli niin vähän tapauksia, että ne yhdistettiin suurempiin luokkiin. Yhdenmukaisuutta on lisännyt vielä luokittelijoiden perusteellinen koulutus sekä harjoitusluokitukset.

Oppilaat ovat varmasti ymmärtäneet, mistä valintojen ja torjuntajen perusteluissa oli kysymys. Hiitähän lähestyttiin yksinkertaisesti miksi-kysymyksillä. Täten kyseinen mittaus vaikuttaisi ilmeisvalidilta. Tosin valitsijat eivät aina tietoisesti tiedä, miksi he hakeutuvat tietyn oppilaan seuraan tai miksi torjuvat jotain toista (Koskenniemi 1968; Stern 1950). Kuitenkin on oletettavissa, että oppilaat ovat spontaanisti ja rehellisesti perustelleet ainakin ensisijaisia valinta- ja torjuntakohteitaan, joihin motiivien tarkastelu pohjautui.

8.3. Persoonallisuudenpiirteiden arviointien luotettavuus

Luvussa 7.5.7. suoritettuna faktorianalyttisen tarkastelun mukaan Ruotsin ja Suomen 6. ja 9. luokkatason kochenkilöt ovat suorittaneet persoonallisuudenpiirteiden arvioinnin johdonmukaisesti. Lisäksi tulokset olivat valintojen ja torjuntajen yhteydessä annettujen perustelujen suuntaisia. Uusintamittausta ei suoritettu, vaan semanttisella differentiaalilla saatujen tulosten reliabiliteettia arvioitiin Kuder-Richardsonin kaavalla, joka tunnetaan myös nimellä Cronbachin alfakerroin (Cronbach 1951,

299). Alfakerron on lähinnä niin sanottu homogeenisuusindeksi, jolla on mahdollista arvioida mittarin sisäistä johdonmukaisuutta eli kongruenssia. Taulukossa 22 piirrearviointien perusteella lasketut homogeenisuusindeksit on esitetty erikseen Ruotsin ja Suomen tutkimusryhmissä.

TAULUKKO 22. Ensisijaisesti ryhmätyöhön valittujen ystävien ja johtajien sekä ensisijaisesti torjuttujen ja omien persoonallisuudenpiirteiden arviointien perusteella lasketut homogeenisuusindeksit Ruotsin ja Suomen tutkimusryhmissä (6. ja 9. lk)

Arviointikohde	Ruotsin tutkimusryhmä Alfakerron	Suomen tutkimusryhmä Alfakerron
Ystävä	.53	.45
Johtaja	.44	.53
Torjuttu	.52	.50
Itsearviointi	.42	.50
Yhteensä	.51	.48

Alfakertoimia on pidettävä melko matalina ja niiden mukaan koehenkilöt olisivat vastanneet piirrearviointeihin epäjohdonmukaisesti. Tämä olisi ristiriidassa luvun 7.5 tarkasteluun, jossa oppilaat nimenomaan ilmaisivat johdonmukaisuutta kuvauksissaan. Taulukon 22 homogeenisuusindeksit ovat jääneet alhaisiksi jo siitä teknisestä syystä, että koehenkilöt ovat arvioineet kohteet hyvin samalla tavalla, jolloin myös hajonnat ja osioiden interkorrelaatiot ovat muodostuneet mataliksi. Täten hajontoihin ja korrelaatioihin pohjautuvat alfakertoimetkaan eivät voi nousta korkeiksi. Kysymyksessä ei välttämättä ole erottelukyvyltään huono mittari, vaan pikemminkin arviointiulottuvuudet eivät erottele koehenkilöitä, koska nämä ovat ymmärtäneet kuvattavat kohteet yhdenmukaisesti. Tämä mielenkiintoinen tulos osoittaa oppilaiden yleensäkin arvioivan läheiset ystävät, johtajatyypit, torjutut sekä myös itsensä tiettyillä tavoilla, jotka muistuttavat muiden kuvauksia. Kaikki nämä kohteet ovat tutkimuksen koehenkilöiden ikäryhmissä erittäin tärkeitä. Ryhmän jäsenyyttä tavoitellaan ja sen saavuttaminen edellyttää ryhmän näkyvämmien sääntöjen noudattamista. Sosiaalisessa vuorovaikutuksessa

tiettyjen tyyppien on täytettävä määrätyt kriteerit, jotka ovat yleisesti kaikkien tiedossa.

Mittauskohteiden ollessa yleisempiä (esim. matematiikan tehtävien, matematiikan opettajan ja koulun kuvaaminen), kuten Olesin (1973) tutkimuksessa, oppilaiden arvioinnit muodostuvat heterogeenisemmiksi ja alfa-kertoimet korkeammiksi. Olesin 3., 4. ja 5. luokan koehenkilöiden ($n = 238$) arviointien alfa-kertoimet vaihtelivat .86 - .92. Yleisesti semanttisella differentiaalilla saadut primaariarvioinnit ovat osoittautuneet pysyviksi (Osgood, Suci & Tannenbaum 1957; Warr & Knapper 1976).

Vahervuon (1956, 85) mukaan testin reliabiliteetti on aina vähintään sama tai korkeampi kuin testin suurin korrelaatio. Ruotsin tutkimusryhmässä korkeimmaksi adjektiiviparien interkorrelaatioksi muodostui .51 ja vastaavasti Suomessa .56, joten tälläkin tavalla reliabiliteetin tarkastelu osoittautuu alfa-kertoimien mukaisiksi.

Loogisesti on pääteltävissä, että persoonallisuudenpiirteiden mittaaminen on validia. Koehenkilöt ovat luonnollisesti ymmärtäneet arviointikohteet (ystävä, johtaja, torjuttu, itse) sekä niiden mittaamiseen tarkoitetut adjektiiviparit, jotka olivat oppilaille tuttuja. Mittaamisessa käytetyt adjektiiviparit ryhmittivät johdonmukaisesti kolmelle faktorille (ks. liite 17), jotka kuvastavat, vaikka eivät puhtaasti, yleisiä semanttisen differentiaalitekniikalla todettuja ulottuvuuksia. Kuuden adjektiiviparin voidaan katsoa mittaavan ystävään, johtajaan ja torjuttuun sekä itseän liitettyjä persoonallisuudenpiirteiden affektivisia merkityksiä.

9. POHDINTA

9.1. Tutkimusmetodien tarkastelua

Tutkimuksen päätavoitetta lähestyttiin sosiometrisellä kyselyllä, jossa kriteerit valittiin mahdollisimman konkreettisiksi ja oppilaalle tuttuun toimintaan liittyviksi. Moreno (1953) on painottanut erityisesti näitä seikkoja. Sosiometrisellä kyselyllä kerätty aineisto suo laajat tarkastelumahdollisuudet ja alan kirjallisuudessa on esitelty useita laskutekniikoita sosiometrisen statuksen ja alaryhmien suosituimmuuden määrittämisessä. Tutkimuksessa on käytetty muutamissa tarkastelukohteissa eri tekniikoita ja vertailtu niiden tuottamia tuloksia, jotka osoittautuivat samanlaisiksi.

Koehenkilöt näyttivät vastanneen tunnollisesti myönteisiä valintoja (ystävyyks, johtajuus) käsitteleviin kriteereihin, mutta torjuntotojen kysymiseen suhtauduttiin Ruotsissa melko kielteisesti. Suomessa asennoiduttiin sosiometriseen kyselyyn vakavammin ja tunnollisemmin kuin Ruotsissa, mikä osoittanee kasvatustodellisuuden eroa.

Sosiometrinen kriteerien interkorrelaatiot ja luotettavuuslaskut osoittivat, etteivät koehenkilöt ole ilmaisseet valintojaan ja torjuntotojaan sattumanvaraisesti, vaan ne oli annettu johdonmukaisesti ja ne paljastivat luotettavasti tutkimushetkellä luokissa vallitsevan sosiaalisen rakenteen. Yleensäkin sosiometriset tutkimukset ovat osoittaneet luotettaviksi (esim. Burojaiye 1969; Hallworth 1953; Harper 1968; Lindzey & Borgatta 1954; Mouton et al. 1955).

Vaikka persoonallisuudenpiirteiden arvioinneista lasketut luotettavuuskertoimet ovat jääneet melko alhaisiksi, oppilaat eivät ole vastanneet arviointeihin sattumanvaraisesti. Mataliin kertoimiin on lähinnä syynä se, että koehenkilöt ovat kuvanneet hyvin samalla tavalla ystävien, johtajien ja torjuttujen persoonallisuutta. Tällöin hajonnat ja piirteiden interkorrelaatiot ovat myös muodostuneet mataliksi ja tästä teknisestä syystä alfakertoimet olivat alhaisia. Toisin sanoen mittari ei erotellut koehenkilöitä, mikä osoittaa nuorten ymmärtävän hyvin samalla tavalla läheisten ystävien, johtajaoppilaiden ja torjuttujen persoonallisuudenpiirteet. Sama pitää yleisesti paikkansa myös itsearviointeista. Persoonallisuudenpiirteiden arvioinneissa todettiin selvä johdonmukaisuus, joka osoittautui sosiometrisissä kriteereissä ilmaistujen perustelujen mukaiseksi.

Vaikka sosiometriassa ei voida periaatteessa puhua otannasta ja yleistettävyydestä, tutkimusluokat pyrittiin valitsemaan otannan sääntöjä noudattaen. Yleistyskelpoisuudeltaan luokkakohtaiset tulokset osoittautuivat Morenon (1953) sosiometrisessä teoriassa mainittujen lakien mukaisiksi. Ilmeisesti sama säännönmukaisuus olisi todettu, vaikka tutkimukseen olisi valittu millaisia luokkia tahansa. Siksi tässä tutkimuksessa havaitut päälöydökset edustanevat Ruotsin ja Suomen peruskoulujen 3., 6. ja 9. luokka-asteita laajemminkin kuin vain tutkimusluokkien osalta. Koska Suomesta käsin tutkimusten toteuttaminen Ruotsissa on osoittautunut vaikeaksi, tässä tutkimuksessa otantaa suoritettaessa valittiin paljon luokkia. Tämä osoittautui järkeväksi kadon ja monissa luokissa todettujen puutteellisten vastausten vuoksi.

Tutkimuksessa ruotsalaisten luokkien sekä sekaluokkien opetusta pidettiin riippumattomana muuttujana. Kuitenkin tämä opetus on varsin erilaista opettajan, koulun ja paikkakunnan mukaan. Koska yleensäkin eri kansallisuusryhmien yhteisopetus on hyvin heterogeenista, sen yhteyksiä selvitellessä aikaisempienkin tutkimusten tulokset ovat epämääräisiä, eikä yhteisopetuksen vaikutuksista ole mahdollista antaa yksiselitteistä vastausta (Cohen 1975; Schofield 1978).

9.2. Tulosten tarkastelua

Ensimmäinen ongelma-alue liittyi s o s i a a l i s e n a r v o a s e m a n levittäytymiseen tutkimukseen valituissa luokissa. Samalla voitiin tarkastella teoreettiseksi lähtökohdaksi asetetun Morenon (1953) sosiometrisen teorian paikkansapitävyyttä tutkimustuloksissa. Saadut tulokset olivat sosiometrisen teorian suuntaisia. Ryhmätyövalintojen jakaumat olivat positiivisesti vinoja Morenon s o s i o d y n a a m i s e n l a i n mukaisesti. Oppilaista suurin osa kuului matalampiin sosiometrisiin statusluokkiin: he olivat vastaanottaneet vähemmän ystävyysvalintoja kuin todennäköisyys edellyttää. Lisättäessä sosiometrisia valintoja niistä suurin osa kohdistuu jo aikaisemmin suosituiksi osoittautuneille, kun taas matalampien statusryhmien jäsenet vastaanottavat niistä suhteessa vähäisemmän osan. Ryhmässä vallitsevat arvot tulevat ilmeisiksi tiettyjen suosittujen jäsenten persoonassa. Saavutettuaan suosikin aseman, he vastaanottavat lisävalintoja enemmän

symboleina kuin yksilöinä, kuten Moreno (1953) on esittänyt. Ylimmällä luokka-asteella havaittiin enemmän vähän valittuja kuin kahdella alemmalla. Tämä suuntaus on taas Morenon (1953) *s o s i o g e n e e t t i s e n l a i n* mukainen: varttuneempien ryhmissä ystäville asetetaan tiukemmat ja kompleksisemmat kriteerit, joiden täyttäminen on vaikeampaa. Ruotsalaisilla luokilla ja Suomen vertailuluokilla havaittiin suhteessa enemmän laiminlyötyjä ja eristettyjä sekä hieman vähemmän korkeisiin statusluokkiin kuuluvia kuin muissa tutkimusryhmissä. Eräs syy lieinee se, että edellä mainitut olivat oppilasmääriltään keskimäärin suurempia kuin Ruotsin suomalaiset luokat ja sekaluokat. Näyttää siltä, että suuremmissa luokissa suhteessa useampi jää vähemmälle huomiolle kuin pienemmissä luokissa. Sekaluokilla kahteen eri ryhmään jaetut oppilaat suorittavat pääosan valinnoistaan oman opetusryhmän sisällä, jolloin vähäisempien valintamahdollisuuksien vuoksi valinnat tavoittavat keskimäärin useampia oppilaita.

Ruotsin tutkimusluokissa torjuntaja koskeviin tuloksiin on suhtauduttava kriittisesti, koska vain pieni osa koehenkilöistä ilmaisi kielteisiä valintoja. Suomessa tilastollisesti merkitsevästi todennäköistä enemmän torjuttuja oppilaita oli 8.6 %. Juuri nämä nuoret tarvitsevat erityisiä terapeutteja toimia vaikean sosiaalisen asemansa vuoksi. Tyydyttäessä pelkkiin opettajien arviointeihin ei kyetä välttämättä löytämään kaikkia todella terapian tarpeessa olevia. Yleensä opettajat uskovat luokillaan olevan vähemmän matalan sosiaalisen statuksen omaavia kuin oppilaiden valinnat osoittavat (Bonney 1943; Gronlund 1950, 1953). Voimakkaasti torjutut eivät tule aina ilmi muissa sosiometrisissa kriteereissä. Ystävyysvalinnoissa löydetään oppilaita, jotka eivät aiheuta myönteisiä tai kielteisiä tunteita. Torjuntaja kysyttäessä taas löydetään ne, joita vältellään (Harper 1968).

Tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen määrän johtajuusvalintoja saaneita oppilaita havaittiin sekaluokilla keskimäärin enemmän kuin ruotsalaisilla luokilla. Näitä todellisia ja vaikutusvaltaisia johtajia voidaan käyttää tehokkaasti hyväksi kasvatuksessa. Siksi heidän identifioimisensa on tärkeää. Johtajuusvalinnat ovat jakautuneet laajemmin kuin ystävyysvalinnat. Tähän lienee syynä se, että ystävyysvalinnat perustuvat enemmän tunnesiteisiin, joita oppilailta ei tavallisesti ole monta luokassa. Vain harvat yksilöt ilmentävät tällaista tunnepitoisuutta, jonka seurauksena heitä pidetään miellyttävinä ja suosittuina. Johtajaoppilaat eivät välttämättä ole suosittuja ja he jäävät

usein muille oppilaille etäisemmiksi kuin suositut oppilaat (Koskenniemi 1936; Moreno 1953). Kuitenkin useat suosituista oppilaista valittiin myös johtajiksi.

Sosiaalisen arvoaseman leviäminen Morenon sosiometrisen teorian mukaisesti on todettu muissakin tutkimuksissa (esim. Bjerstedt 1956; Bonney 1943; Gronlund 1959; Johannesson 1954).

S o s i a a l i s e n g r a v i t a a t i o n l a i n yhteydessä esitetyistä psykologisista virroista (Moreno 1953) pyrittiin tässä tutkimuksessa kontrolloimaan joitakin tärkeitä oletettuja. S u k u p u o l e n yhteydet sosiometrisiin valintoihin osoittautuivat aikaisempien tutkimustulosten mukaisiksi (esim. Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Criswell 1937; Gronlund 1950, 1953; Henderson 1973; Moreno 1953). Tytöt ja pojat toimivat koululuokan sosiaalisessa elämässä, varsinkin keskiluokilla, hyvin erillään kahtena ryhmänä, joiden sisällä vaikuttaa sosiodynaaminen efekti. Sukupuolten halkeama oli voimakkainta puhtaasti suomalaisista oppilaista koostuvissa luokissa. Suomessa kasvatuksessa ilmeisesti painotetaan sukupuolten eroja ja vahvistetaan kummallekin sukupuolelle tyypillistä käyttäytymistä voimakkaammin kuin Ruotsissa, missä peruskoulun opetussuunnitelmassakin korostetaan sukupuolten integroitumista (Lyr 1969). Johtajuusvalinnoissa saman sukupuolen suosiminen ei ole yhtä jyrkkää kuin ystävyysvalinnoissa. Yllättävää on, että Ruotsin suomalaisia luokkia lukuun ottamatta pojat torjuvat omaa sukupuolta useammin kuin tyttöjä, mikä osoittaa edellisten suhtautumisen tyttöihin hyvin välinpitämättömäksi. Tytöt puolestaan ovat suunnanneet useimmat kielteisistä valinnoistaan saman sukupuolen edustajiin Ruotsin suomalaisilla luokilla sekä Suomen vertailuluokilla, mutta muissa tutkimusryhmissä vastakkaiseen sukupuoleen. Tytöt ja pojat seurustelevat pääasiallisesti samaan sukupuoleen kuuluvien kanssa ja vuorovaikutus lisää myös ristiriitojen todennäköisyyttä. Siksi torjunnatkin on suunnattu paljon oman sukupuolen edustajiin.

Yhdysvalloissa rotu (ennen kaikkea valkoiset - värilliset) on ollut vahvasti sosiaalista vuorovaikutusta ohjaava psykologinen virta. Tässä tutkimuksessa rodun sijasta käytettiin termejä kansallisuus ja etnisyys. K a n s a l l i s u u d e n yhteyttä sosiometrisiin valintoihin pyrittiin tarkastelemaan perusteellisesti. Kautta tulokäsittelyn havaittiin ruotsalaisten ja suomalaisten pitävätyvän omissa kansallisuusryhmissään jyrkemmin sekaluokilla kuin ruotsalaisilla luokilla. Toisaalta enemmistön ja suomalaisten siirtolaisoppilaiden väliset molemminpuoliset parit

olivat keskimäärin yleisempiä sekaluokilla. Tässä opetusmuodossa vieraan kansallisuusryhmän luokkatoverin kanssa läheisen ystävyysuhteen solmineelta oppilaalta puuttui usein tällainen suhde sisäryhmään. Koska sekaluokilla sosiaalinen vuorovaikutus ainakin aluksi rajoittuu pääasiassa omaan opetusryhmään, kanssakäymisen seurauksena syntyvät ristiriidatkin muodostuvat saman opetusryhmän sisällä. Ristiriitojen vuoksi haetaan seuraa toisesta opetusryhmästä. Myös omalta ryhmältä saatu torjuva suhtautuminen aikaansaa ystävien etsimisen ulkoryhmästä.

Valintoja ohjaavien sukupuolen ja kansallisuuden yhteyksiä selvitettiin lisäksi integraatioindeksien avulla. Vaikka yleisen integraatiotarkastelun perusteella tutkimusluokat vaikuttivat kiinteiltä, suosituimmuusindeksien mukaan ennen kaikkea sukupuoli, mutta myös kansallisuus jakoivat oppilaat alaryhmiin. Kokonaisuutena ruotsalaiset ja suomalaiset ovat preferoineet sisäryhmiään todennäköistä enemmän kummassakin opetusmuodossa ja kaikilla luokka-asteilla. Opetusryhmien vertailu on vaikeaa yksityisillä luokilla hvaittujen suosituimmuusindeksien suuren vaihtelevuuden vuoksi. Kuitenkin on pääteltävissä ruotsalaisten ja suomalaisten integroituneen toisiinsa paremmin ruotsalaisilla luokilla. Näillä luokilla suomalaiset näyttävät pyrkivän voimakkaasti enemmistöoppilaiden seuraan ilmaisemalla näille useimmat ensisijaiset valintansa. Kuitenkin suuri osa siirtolaisoppilaiden enemmistöoppilaille kohdistamista valinnoista on vain toiveita, jotka eivät saa vastavuoroisuutta molempinpuolisten valintaparien tarkastelun mukaan. Ruotsalaiset luokat vaikuttivat sekaluokkia enemmän keskeisesti rakentuneilta, missä ystävyysvalinnat ovat keskittyneet tietyille oppilaille. Sekaluokilla taas sosiaaliset vuorovaikutussuhteet ovat levittäytyneet laajemmin kummankin opetusryhmän sisällä mutta eivät niinkään opetusryhmien kesken. Edellisessä luokkatyypissä oppilaat tietävät paremmin oman sosiaalisen asemansa, kun taas jälkimmäiset ovat edullisempia oppimiselle (Schmuck 1963, 1966).

Varovaisesti voi päätellä sekaluokilla ruotsalaisten ja suomalaisten integroituneen toisiinsa paremmin ylemmillä mutta ruotsalaisilla luokilla alemmilla luokilla. Yhdysvalloissa on havaittu yhteisopetuksen alussa mustien ja valkoisten kontaktien lisääntyvän, mutta vähenevän myöhemmin (Schofield & Sagar 1977; Silverman et al. 1975; Silverman & Shaw 1973). Ylemmillä luokilla suomalaisten on ehkä vaikeampi täyttää vaativampia ja monimutkaisempia kriteereitä, joita ystäviltä edellytetään ja ruotsalaisilla luokilla on keskimäärin enemmän enemmistöoppilaita, jotka ainakin kielitaidon suhteen täyttävät suomalaisia paremmin näitä edellytyksiä.

Sekaluokilla enemmistön ja vähemmistön tutustuminen vie pitemmän ajan, koska ryhmiä opetetaan paljon erikseen. Siirryttäessä ylemmille luokille yhteinen opetus lisääntyy. Lisäksi enemmistöoppilaita on sekaluokilla suhteessa vähemmän kuin ruotsalaisilla luokilla, joten suomalaisilla on suurempi todennäköisyys tulla valituksi. Suomalaiset ovat kohdistaneet valintojaan sisäryhmäänsä useammin pienemmällä paikkakunnalla, jossa myös suomalaisia peruskoululaisia on vähän. Sen sijaan suuremmissa kunnissa valintoja suunnataan enemmän ruotsalaisille. Siirtolaisten ja ruotsalaisten suhteet ovat ilmeisesti huonompia niillä paikkakunnilla, missä asuu paljon siirtolaisia. Vähemmistöön kuuluvat oppilaat saattavat hävetä vanhempiensa kulttuuria ja pyrkivät siksi assimiloitumaan parempana pidetyn kulttuurin edustajiin (vrt. Goffman 1963).

Johtajuusvalinnoissa ruotsalaiset ja suomalaiset ovat suosineet suhteessa useammin enemmistöoppilaita kuin ystävyysvalinnoissa. Täten pääasiallisesti ruotsalaisilla nähdään olevan johtajille asetettavia ominaisuuksia. Tämä viittaa suomalaisten heikkoon itsetuntoon.

Yleensäkin kansallisuuden monipuolinen tarkastelu osoitti tämän tekijän säätelevän oppilaiden sosiometristä reagointia. Erot eivät olleet niin jyrkkiä kuin Yhdysvalloissa (Bartel et al. 1973; Criswell 1937, 1939a; Loomis 1943; Moreno 1953; Shaw 1973; Silverman et al. 1975; Silverman & Shaw 1973; Slavin 1979; Weigel et al. 1975) ja Englannissa (Durojaiye 1969; Henderson 1973; Kawwa 1968; Rowley 1968; Rushton 1967; Thomas 1975) on havaittu. Kyseisissä tutkimuksissa oppilasryhmät ovat poikenneet huomattavasti toisistaan jo ulkomuodon perusteella (valkoiset - värilliset), kun sen sijaan suomalaisia ei voida läheskään aina erottaa ruotsalaisista ulkomuodon perusteella. Mikäli koulussa havaitaan kansallisuuden mukaista klikkiytymistä, tämä nähdään yhteisön ennakoluulojen seuraukseksi (Amir 1969; Carithers 1970; St. John 1975; St. John & Lewis 1975). Koska todellinen tutustuminen ja tarkoituksenmukaisen informaation levittäminen sekä ryhmien välinen yhteistyö ei toteudu (vrt. Allport 1954), ennakoluulot jäävät vallitseviksi. Tarkoituksenmukainen tieto vähentää ryhmien keskeisiä ennakoluuloja (Allport 1954; Brown & Johnson 1971; Levine 1972). Mitä enemmän vähemmistövanhemmilla on yhteyksiä enemmistöön, sitä enemmän lapsetkin saavuttavat koulussa sosiaalista hyväksyntää (Orive & Gerard 1975).

Suomalaiset oppilaat suhtautuivat välinpitämättömämmin oman kansallisuusryhmänsä vastakkaiseen sukupuoleen kuin enemmistön vastakkaisen sukupuolen edustajiin. Ruotsalaiset puolestaan osoittivat päinvastaista

suhtautumista. Suomalaisten omaa kulttuuria kohtaan tuntema alemmuus on ilmeisesti helpointa suunnata vastakkaisen sukupuolen jäseniin. Myös useassa muussa tutkimuksessa vähemmistöoppilaiden on havaittu asennoituvan myönteisemmin enemmistöön kuuluviin luokkatovereihin (esim. Banks & Rompf 1973; Schofield 1975; Shaw 1973; Takač 1978). Kawwan (1968) tutkimus paljasti vähemmistön oppilaiden itsevihan tunteita.

Muista kontrolloitavista tekijöistä ennen kaikkea matematiikan koulumenestys näytti ennustavan suosiota ja johtajuutta sekä vähentävän torjuntaa. Myös fyysinen suorituskky sekä musikaalinen lahjakkuus lisäävät suosiota ja luokkatovereilta tulevia johtajuusvalintoja. Toisin sanoen, suositut oppilaat ovat lahjakkaampia ja menestyvät koulussa lähes kaikissa oppiaineissa keskimääräistä paremmin kuin vähemmän suositut, mikä on todettu aikaisemminkin (Aho 1979; Bonney 1944; Hämäläinen 1976; Johannesson 1954; Peck & Galliani 1962; Thorpe 1955b). Ruotsissa opettajien suorittamien arviointien perusteella suositut ja johtajaoppilaat näyttävät sopeutuvan koulunkäyntiin hyvin. Kuitenkin opettajilla on tapana arvioida suositut oppilaat positiivisemmin kuin vähemmän suositut (Bonney 1947a; Davids & Parenti 1958; Gronlund 1953). Suomalaisen siirtolaisoppilaan kielitaidolla (ruotsi ja suomi) on tärkeä yhteys sosiometriseen suosioon ja koulumenestykseen. Puolikielisen oppilaan on vaikea saavuttaa menestystä luokan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa, koska sosiaalisessa kanssakäymisessä kielellä on tärkeä merkitys. Suomalaisilla oppilailta on keskimäärin yksi ruotsalainen ja suomalainen ystävä koulun ulkopuolella. Sitä vastoin ruotsalaisilla on pääasiallisesti omaan kansallisuuteen kuuluvia ystäviä. Mahdollisuudet koulun ulkopuolella tapahtuvaan kansallisuuksien väliseen kanssakäymiseen jäävät vähäisiksi, koska siirtolaisväestö asuu usein eristäytyneenä, jolloin Allportin (1954) kontaktiteoriassa esitetty edullinen tilanne enemmistön ja vähemmistöjen suhteiden parantamiseksi ei voi toteutua.

Mitä vähemmän luokissa oli siirtolaisoppilaita, sen harvemmin tavattiin laiminlyötyjä ja enemmän suosittuja. Eniten vähemmän suosittuja oli luokissa, missä siirtolaisoppilaiden osuus oli yli puolet. Näillä luokilla ruotsalaiset ja suomalaiset suosivat eniten sisäryhmiään. Enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden tasavertainen määrä saattaa aiheuttaa kilpailutilanteen, jopa uhan tunteita, kun taas jomman kumman ryhmän ollessa selvästi pienempi tai suurempi diskriminaatio on vähäisempää (Criswell 1937, 1939a; Silverman et al. 1975; Shaw 1973; St. John & Lewis 1973). Slavin (1977) on esittänyt uhan ja välinpitämättömyyden

olevan suuren ongelman ryhmien kanssakäymisessä.

Muut kuin suomalaiset siirtolaisoppilaat ovat integroituneet suomalaisia paremmin ruotsalaisiin luokkatovereihin. Vähäisen lukumääränsä vuoksi he eivät aiheuta kilpailun ja uhan tunteita enemmistöoppilaissa. Muuallakin on havaittu lukumääriltään pienempien vähemmistöjen integroituvan luokkiinsa helpommin kuin suurempien ryhmien (Rowley 1968; Shaw 1973; Silverman et al. 1975). Suomalaisten ja muunmaalaisten siirtolaisoppilaiden suhtautuminen toisiinsa vaikuttaa melko välinpitämättömältä.

Ensisijaisten ryhmätyövalintojen perusteluisa Suomessa painotettiin enemmän kuin Ruotsissa henkilöiden välisiin käyttäytymispiirteisiin liittyvien normien ja sääntöjen noudattamista. Suomessa ehkä korostetaan koulussa enemmän normien ja käyttäytymissääntöjen noudattamista kuin vapaammassa Ruotsin peruskoulussa. Ruotsalaiset oppilaat taas perustelivat ystävyysvalintojaan muita useammin työskentelyyn kohdistuvilla ominaisuuksilla. Ruotsin koulussa pienryhmätoiminnalla on ilmeisesti suurempi merkitys kuin Suomessa, missä yksilöllinen toiminta hallitsee oppilaiden työskentelyä. Tutkimuksen koehenkilöt ovat ajatelleet ryhmätyövalinnoissaan enemmän ystävälle asetettavia vaatimuksia kuin tehokkaan työskentelyn edellyttämiä ominaisuuksia. Vaikka ryhmätyövalintaa on pidettävä sosiaalisena ja yleisenä sosiometrisenä kriteerinä, oppilaat ovat ymmärtäneet sen useammin tunnealueeseen liittyvänä. Gronlundin (1959) mukaan kumpikin tekijä toimii yhdessä sosiometrisessä valintatilanteessa. Myös muissa tutkimuksissa tunnealuetta käsittelevät motiivit ovat korostuneet (Durojaiye 1969; Gold 1958; Thomas & Young 1938). Täten tutkimusluokkia voidaan kutsua psyykeryhmiksi (Jennings 1947a), joissa huomio kiinnitetään viihtymiseen ja turvallisuuden tarpeisiin ja joissa valintaperustelut ovat luonteeltaan persoonallisia. Jennings on selittänyt, että sosioryhmäelämän perusta lepää hyvin kehittyneessä psyykeryhmäelämässä.

Tunnealueen painottaminen on huomattavampaa nuoremmilla oppilailta kuin varttuneemmilla, jotka alkavat kiinnittää huomiota myös sosiaaliin motiiveihin. Tämän totesi myös Moreno (1953). Johtajuusvalintojen motiivit muodostuivat pääasiallisesti valitun henkilökohtaisista ominaisuuksista. Täten koehenkilöt ovat ajatelleet näissä valinnoissa enemmän ryhmätyön oimistumista kuin ystävävalinnoissa. Tämän mukaan johtajien ei välttämättä tarvitse olla valitsijoiden läheisiä ystäviä, kun sitä vastoin muut ryhmätyökumppanit valitaan usein aikaisemman ystävyysperusteella. Ensisijaisia torjuntaja on perusteltu enemmän kuin kahta

muuta kriteeriä työskentelyyn sekä fyysisiin ja emotionaalisiin ominaisuuksiin kohdistuneilla motiiveilla.

P e r s o o n a l l i s u u d e n p i i r t e i d e n itsearviointien perusteella ruotsalaiset omaavat muita vahvemman itsetunnon. Tähän saattaa vaikuttaa myös se, että he vertailevat itseään koulussa tavallisesti huonommin menestyviin siirtolaisoppilaihin. Muissakin tutkimuksissa vähemmistöoppilaat ovat ilmaisseet enemmistöoppilaita huonompaa minäkäsitystä (Radge et al. 1950) ja lisäksi arvioineet nämä omaa vähemmistöryhmäänsä myönteisemmin (Banks & Rompf 1973; Schofield 1975; Takač 1978). Terve minäkäsitys on kaiken arvioinnin perusta, koska luultavasti toisista annettuihin piirrearviointeihin vaikuttaa se, millainen minäkäsitys arvioijalla on (Deutsch & Solomon 1959). Toisaalta ystävyyssuhteilla on merkitystä itsetuntoon, kuten St. John (1975) on selittänyt. Lewinin (1948) mukaan ryhmien välisten suhteiden paranemiselle on suurena esteenä vähemmistöoppilaiden matala itsetunto ja itseluottamuksen puute. Siksi vähemmistöjen status tulisi nostaa samalle tasolle enemmistön kanssa. Ruotsalaisessa yhteisössä siihen tilanteeseen on vielä pitkä matka. Lait ja säädökset ovat vailla todellisuudenpohjaa, jos käytännön elämässä ihmisryhmien väliltä ei saada kitketyksi ennakkoluuloisia asenteita.

Ruotsin koehenkilöiden itsearviointit muistuttivat kaiken kaikkiaan huomattavasti ystävistä ja johtajista annettua kuvausta. Sen sijaan Suomessa oppilaiden itsearviointit poikkesivat enemmän ystävä- ja johtajakuvauksista. Täten Suomessa oppilaat näyttävät aliarvioineen itseään ystäviin ja johtajiin nähden. Tutkimuksessa todettu suuntaus tukee Newcombin (1943) käsitystä ystävyyssparin muodostavien jäsenten samankaltaisuudesta, jonka hän esitti ohjaavan valintoja. Toisaalta ystävyysspari saattaa ajan myötä hioutua samanlaiseksi ja jäsenten itsekeskeiset piirteet vähentyä ystävyyden lujittuessa (Johannesson 1954; Secord & Backman 1964; Smith 1944; Stephan et al. 1977). Koskenniemi (1968) on selittänyt johtajaoppilaiden tyydyttävän luokkatovereiden itsetehostuksen tarvetta. Johtajaoppilaisissa nähdään omia luonteenpiirteitä. Ominaisuusteoria esittää luokan läheisten ystävyyssuhteiden kehittävän samankaltaisuutta ja solidarisuutta (Aronson et al. 1978; Stephan et al. 1977) ja ilmeisesti vähentävän ryhmien välisiä ennakkoluuloja.

Ensisijaisesti ryhmään valitut ystävät ja johtajat on arvioitu luonnollisesti positiivisesti ja torjutut negatiivisesti. Ruotsin tutkimusryhmien kuvaukset muistuttivat suuresti toisiaan. Sitä vastoin Suomen

vertailuoppilaiden kuvaukset poikkesivat edellä mainituista. Tähän on syynä ilmeisesti se, että kummankin maan kasvatuksessa painotetaan hieman eri asioita. Suomessa korostui luotettavuus, rauhallisuus, pehmeys ja hauskuus enemmän kuin Ruotsissa. Suomessa kiinnitetään voimakkaammin huomiota normien ja käyttäytymissääntöjen noudattamiseen. Koulussa vaaditaan rauhallisuutta ja pehmeyttä (kilttiyttä), kaikki äkkipikaisuudet ja spontaanit tunneilmaiset eivät ole toivottavia. Lisäksi Suomen koululaitoksessa luotettavuus ja rehellisyys ovat eettisessä kasvatuksessa keskeisessä asemassa (POPS 1970). Merkille pantavaa on edelleen se, että suomalaiset siirtolaisoppilaat ovat torjuneet luokkatovereita muita useammin tyhmyyden ja epätavallisuuden vuoksi. Nämä ominaisuudet kohdistuvat usein siirtolaisoppilaihin, joita ehkä torjutaan näiden ominaisuuksien vuoksi. Heikko kielitaito rajoittaa koulumenestystä, jolloin opettajat ja toverit epäilevät näiden älyllisiä lahjoja. Kuuselan (1973) kartoituksen mukaan suomalaisia siirtolaisoppilaita oli suhteessa selvästi enemmän apukoulussa kuin muita oppilaita. Lisäksi siirtolaisoppilaat tuntevat poikkeavansa yleensäkin enemmistöoppilaista. Siksi he kenties vihaavat ahdistusta tuottavia piirteitä ja pyrkivät projisoimaan ne torjumiinsa luokkatovereihin.

Indetiteettiristiriidat ovat ilmeisiä suomalaisten siirtolaisoppilaiden keskuudessa. Oppilaat eivät aina tiedä, mihin ryhmään samaistuisivat, ja erään tutkimuksen mukaan 21 % yläasteen suomalaisista ei tuntenut kuuluvansa mihinkään kansallisuusryhmään (Kuusela & Schwarz 1976). On parempi kuulua selvästi johonkin ryhmään kuin elää kulttuureiden rajoilla (Driedger 1976; Lewin 1948; Rothman 1960). Heikko itsetunto estää ryhmien välistä sosiaalista vuorovaikutusta.

Suosittu ja johtajaoppilaat näyttävät ymmärtäneen hyvin asemansa luokan sosiaalisessa verkostossa ja he ovat arvioineet itsensä realistisella tavalla. Sen sijaan paljon torjutut ja täysin eristetyt eivät tajua sosiaalista asemaansa ja he ovat lisäksi arvioineet itsensä yllättävän myönteisesti.

Oppilaat ovat luultavasti ymmärtäneet kovuuden ja äkkipikaisuuden tavoiteltaviksi ominaisuuksiksi, koska nuorten keskuudessa niitä pidetään toivottavampina kuin pehmeyttä ja rauhallisuutta. Vaikka koehenkilöt tietävät, että opettajat ja vanhemmat odottavat pehmeyttä ja rauhallisuutta, toveripiirin merkitys on voimakkaampaa. Ryhmään hyväksymisen vuoksi on joskus vastoin omaa tahtoakin ilmaistava kielteisiä piirteitä.

Teoreettisen tarkastelun perusteella on pääteltävissä, että vähemmistö-

ryhmän jäsenten on omaksuttava vahva identiteetti omaan ryhmäänsä, koska se ennen kaikkea määrää yhteisöön sopeutumista. Tällöin kestetään paremmin enemmistön ilmaisemia ennakkoluuloja. Lewinin (1948) mukaan enemmistön jäsenet suhtautuvat myönteisemmin niihin vähemmistöryhmien jäseniin, jotka korostavat todellista statustaan, kuin henkilöihin, jotka yrittävät peitellä sitä.

Statusominaisuuksien ja odotustilojen teorian (Berger et al. 1966, 1972) mukaan ryhmien jäsenien erilaiset ominaisuudet (esim. kansallisuus, sukupuoli) määräävät ryhmässä ilmenevää vaikutusvaltaa, vaikka näillä ominaisuuksilla ei ole välttämättä mitään yhteyttä ryhmän tehtävään. Ruotsissa suoritettu haastattelututkimus (Trankell 1975) tukee tätä. Ruotsalaiset kuvasivat suomalaisia pääasiallisesti kielteisillä piirteillä (vrt. ominaisuusteoria).

Koska lähes poikkeuksetta enemmistön ja vähemmistöjen väliset suhteet ovat ennakkoluulojen sävyttämät ja Allportin (1954) kontaktiteoriassa mainittu suotuista tilanne on erittäin vaikea saavuttaa, todellinen integraatio enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden välillä ei voi toteutua asetettaessa oppilaat vain samaan luokkaan, kuten Bartel et al. (1973) ovat päätelleet. Yhteisön asenteilla on St. Johnin (1975) mielestä suurempi merkitys kuin yhteisopetuksella, jonka vaikutuksia selvitelteiden tutkimusten tulokset ovat lisäksi epämääräisiä (Cohen 1975) eikä niiden perusteella voida antaa yksiselitteistä vastausta.

Tutkimustulosten perusteella on pääteltävissä, että ruotsalaisten ja suomalaisten todellinen integraatio ei toteudu tutkimuspaikkakunnissa annettavan yhteisopetuksen myötä. Integroituminen vaikutti hieman paremalla ruotsalaisilla luokilla. Näillä luokilla siirtolaisoppilaat saattavat pyrkiä assimiloitumaan enemmistöön, jolloin kysymyksessä ei ole todellinen integraatio. Siksi yhteisopetuksen vaikutuksia tarkasteltaessa olisi erotettava assimilaatio- ja integraatiopyrkimykset. Ruotsalaisilla luokilla eri oppilasryhmät joutuvat keskenään enemmän kontakteihin ja yhteistyöhön kuin sekaluokilla (vrt. Allport 1954). Yhteistyökokemuksilla on osoitettu olevan myönteisiä vaikutuksia eri kansallisuusryhmien suhteisiin sekä vähentävän konfliktejä (Slavin 1977, 1979; Weigel et al. 1975). Lisäksi Ruotsissa sekaluokilla ruotsalaisia oppilaita ja siirtolaisoppilaita on usein tasavertainen määrä, millä ainakin Yhdysvalloissa on osoitettu olevan kielteisiä vaikutuksia ryhmien väliseen kanssakäymiseen ja suhtautumiseen. Kuitenkin näyttää siltä, että pelkkä yhteistyön määrä ei riitä, vaan ratkaisevaa on yhteistyön laatu, joka perustuu kansallisuusryhmien tasavertaiseen statukseen.

9.3. Jatkotutkimusehdotuksia

Tutkimuksessa ei arvioitu, millaisia yhteyksiä ensimmäiset kouluvuodet suomalaisilla kotikielen luokilla koulua käymisellä on myöhemmin ruotsalaisille luokille tai sekaluokille siirryttäessä oppilaiden välisiin suhteisiin. Nimenomaan tätä niveltämistä tulisi tutkia tarkasti, koska se saattaa olla erittäin kriittinen ruotsalaisten ja suomalaisten siirtolaisoppilaiden sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Mielenkiintoista olisi tutkia ja vertailla syvällisemmin eri opetusmuotoja käyvien ja käyneiden siirtolaisoppilaiden identiteettiä. Edelleen yhteisössä eri ryhmien välillä vallitsevien ennakkoluulojen tähänastista tarkempi analyysi olisi tarpeen. Tähän olisi saatava ehdottomasti mukaan enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden vanhempia. Kiintoisaa olisi selvittää, minkälaiset suomalaiset siirtolaisvanhemmat valitsevat lapsilleen suomalaisen kotikielen luokan, sekaluokan tai ruotsalaisen luokan. Myös opettajilla täytyy olla merkitystä oppilaiden asenteisiin ja käyttäytymiseen, kuten Yhdysvalloissa erityisesti Bennett (1979) on painottanut. Opettajat saattavat tiedostamattomasti vahvistaa ennakkoluuloista suhtautumista. Tätäkin olisi pyrittävä lähestymään tutkimustoimilla. Myös sosiaalisen rakenteen muutoksia olisi syytä tutkia uusintamittauksilla. Erityisen kiintoinen on kysymys, miten pysyviä siirtolaisoppilaiden sosiaaliset statukset ovat ja mitkä tekijät ovat yhteydessä mahdollisesti todettaviin muutoksiin. Tässä tutkimuksessa tarkasteltiin ainoastaan tutkimushetkellä vallitseva tilanne. Tärkeätä olisi ollut saada mukaan vain ruotsalaisista oppilaista koostuvia luokkia ja vertailla niiden sosiaalista rakennetta kansallisuudeltaan heterogeenisiin luokkiin.

10. TIIVISTELMÄ

10.1. Tutkimuksen viitekehys

Tutkimuksen päätavoitteena oli selvittää ruotsalaisista sekä siirtolaisoppilaista koostuvien ruotsalaisten luokkien ja sekaluokkien sosiaalista rakennetta Ruotsin peruskoulussa. Aihe on ajankohtainen, sillä yksimielisyyteen kyseisten opetusjärjestelyjen tehokkuudesta ei ole päästy, vaan tutkijoiden johtopäätökset ovat ristiriitaisia (esim. Ekstrand et al. 1980; Hanson 1980; Toukoma & Skutnabb-Kangas 1977). Oppilaiden ystävyyssuhteilla ja asemalla luokan sosiaalisessa vuorovaikutuskentässä on tärkeä merkitys kokonaispersoonallisuuden kehitykselle. Nuorilla ryhmään kuulumisen ja tovereiden hyväksymisen tarve on suuri. Siksi arvioitaessa ruotsalaisten luokkien ja sekaluokkien tarkoituksenmukaisuutta merkittäväksi evaluointikohteeksi on otettava enemmistö- ja siirtolaisoppilaiden integroituminen luokkiinsa.

Teoreettisena lähtökohtana pidettiin Morenon (1953) sosiometristä teoriaa, josta hän kehitti kokonaisen oppirakennelman. Sen mukaan tietyt lait ohjaavat sosiaalisten vuorovaikutusten syntymistä ja kehittymistä. Teoriassa mainituilla psykologisilla virroilla saattaa olla huomattavaa vaikutusta ryhmäkäyttäytymiseen. Tällaisia ovat esimerkiksi sukupuoli ja tämän tutkimuksen kannalta erityisen mielenkiinnon kohteena ollut kansallisuus (etnisyys).

Enemmistö- ja vähemmistöoppilaiden välitessä toisiaan sosiaalisessa vuorovaikutuksessa syynä tähän nähdään yhteisössä vallitsevat ennakkoluulot (esim. Amir 1969; Carithers 1970; St. John & Lewis 1975). Siirtolaisten omaksumalla etnisellä identiteetillä on puolestaan vaikutusta näiden sopeutumiseen sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen enemmistön kanssa (Driedger 1976; Lewin 1948; Rothman 1960).

10.2. Tutkimuksen ongelmat

Tutkimusongelmat olivat seuraavat:

- 1) Miten sosiaalinen arvoasema on levittäytynyt ruotsalaisista enemmistöoppilaista sekä pääasiallisesti suomalaisista vähemmistöoppilaista koostuvissa ruotsalaisissa luokissa ja sekaluokissa?

- attraktiosuhteet: ystävyys ja torjunta
- dominanssisuhteet: johtajuus

2) Mitä motiiveja oppilaat ilmaisevat sosiometrisissä valinnoissa sekä torjunnoissa?

3) Miten oppilaat arvioivat ensisijaisesti valitsemansa ja torjumansa luokkatoverit sekä itsensä tiettyjen persoonallisuudenpiirteiden suhteen?

4) Miten oppilaat ovat integroituneet luokkatovereihinsa ruotsalaisilla luokilla ja sekaluokilla?

10.3. Tutkimusmenetelmä

Koehenkilöt

Kuhunkin luokkaan muodostuu oma sosiometrinen rakenteensa, ja sosiometrisellä tutkimuksella saatuja tuloksia ei voida periaatteessa yleistää tutkimusluokkien ulkopuolelle. Kuitenkin koehenkilöt pyrittiin mahdollisimman paljon valitsemaan otannan periaatteita noudattaen. Tutkimusluokat valittiin peruskoulun 3., 6. ja 9. luokkatasoilta. Ruotsista luokkia saatiin 18 paikkakunnalta. Ruotsalaisia luokkia oli 17, sekaluokkia 22 ja suomalaisia kotikielen luokkia 7. Mukaan tullesiin ruotsalaisiin luokkiin ja sekaluokkiin kuului 620 ruotsalaista, 244 suomalaista sekä 69 muihin kansallisuuksiin lukeutuvaa siirtolaisoppilasta. Suomalaisissa kotikielen luokissa oli yhteensä 139 oppilasta. Vertailua varten valittiin Suomesta samoilta luokkatasoilta koehenkilöitä. Suomen kustakin läänistä valittiin yksinkertaisella satunnaisotannalla yksi kunta, joista kustakin koulut samalla otantamenetelmällä. Jokaisesta koulusta otettiin yksi 3., 6. ja 9. luokka. Suomesta saatiin kaikkiaan 1365 koehenkilöä. Tutkimukseen kuului yhteensä 2437 oppilasta.

Muuttujien mittaaminen

Luokkien sosiaalista rakennetta mitattiin sosiometrisellä kyselyllä, jossa valintakriteerit liittyivät oppilaille tuttuun ryhmätyöhön. Oppilaat saivat valita omaan ryhmäänsä jäseniä (ystävyyssvalinnat), ryhmän

johtajia sekä ilmaista myös ne luokkatoverit, joiden kanssa he eivät hah-
lunneet työskennellä. Koehenkilöt kirjoittivat myös perusteluja valin-
noilleen ja torjunnoilleen. Motiivit luokiteltiin Bjerstedtin (1956)
laatiman luokittelurungon avulla. Kahden ylemmän luokkatason koehenkilöt
kuvasivat ensisijaisesti valitsemiaan ja torjumiaan sekä itseään kuudel-
la adjektiiviparilla semanttisen differentiaalitekniikalla. Lisäksi
oppilailta kysyttiin tiettyjä taustatietoja ja Ruotsin tutkimusluokkien
opettajat antoivat omalla lomakkeellaan määrättyjä oppilaita koskevia
tietoja.

10.4. Tulokset

Oppilaat ovat ilmaisseet sosiometriset valintansa luotettavasti ja joh-
donmukaisesti sosiometristen kriteerien välisten riippuvuuksien ja luot-
tettavuuskertoimien perusteella. Sosiaalinen arvoasema on jakautunut
tutkimusluokissa Morenon (1953) sosiometrisen teorian edellyttämällä ta-
valla. Sosiometriset valinnat jakautuivat sosiodynaamisen lain mukaises-
ti: suurempi osa koehenkilöistä kuuluu matalampiin kuin korkeampiin so-
siometrisiin statusluokkiin. Lisättäessä valintoja suhteessa suurin osa
niistä osoitetaan pienemmälläkin valintamäärällä suosituiksi osoittau-
tuneille vähemmän suosittujen vastaanottaessa niistä suhteessa pienemmän
osan. Sosiogeneettisen lain mukaan varttuneemmat nuoret asettavat va-
linnoilleen tiukemmat kriteerit, minkä vuoksi 9. luokka-asteella havait-
tiin suhteessa vähemmän paljon valittuja kuin alemmilla luokilla.

Erittäin suosittuja tähtioppilaita oli keskimäärin eniten Suomen ver-
tailuluokilla ja vähiten Ruotsin suomalaisilla luokilla. Yhden ystävyys-
valinnan vastaanottaneita laiminlyötyjä ja täysin eristettyjä havaittiin
suhteessa useammin ruotsalaisilla luokilla. Enemmistöstä ja siirtolais-
oppilaista koostuvissa luokissa ilmaistiin hyvin vähän torjuntajoja, mutta
sen sijaan Suomessa lähes kaikki koehenkilöt vastasivat negatiivisten
valintojen tiedustelemiseen. Suomessa kaikkiaan 118 (8.6 %) oppilasta
on pidettävä erittäin torjuttuina. Tilastollisesti merkitsevästi toden-
näköistä enemmän johtajuusvalintoja vastaanottaneita oppilaita todettiin
keskimäärin enemmän Suomen vertailuluokilla Ruotsin tutkimusryhmiin ver-
rattuna. Yleisesti johtajuusvalintojen havaittiin levittäytyneen tutki-
musluokissa laajemmin kuin ystävyysvalintojen.

Vaikka oppilaat näyttivät integroituneen luokkiinsa hyvin, yksityiskoh-
 taisempi tarkastelu paljasti tämän tapahtuneen tiettyjen alaryhmien sisällä.
 Sukupuoli ohjasi selvimmin sosiometrisiä valintoja, mikä on osoitettu aikai-
 semmissakin tutkimuksissa (esim. Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Cris-
 well 1937; Gronlund 1953; Henderson 1973; Moreno 1953). Tytöt ja pojat ovat
 suunnanneet valtaosan ystävyys- ja johtajuusvalinnoistaan samaan sukupuole-
 leen kuuluville. Suuntaus oli huomattavampaa 3. ja 6. luokka-asteella ja
 vähäisintä ylimmällä tutkimusluokalla. Alaryhmien suosituimmuusindeksien
 mukaan kuutta luokkaa lukuun ottamatta sukupuolet ovat preferoineet sisä-
 ryhmiään tilastollisesti merkitsevästi kaikilla yksityisillä luokilla.
 Kaikkiaan 37 luokassa yhteensä 93 tutkimukseen kuuluvasta luokasta tytöt
 eivät ole ilmaisseet yhtään ystävyysvalintaa vastakkaiselle sukupuolelle.
 Pojat ovat suosineet sisäryhmäänsä täydellisesti 41 luokassa. Ero tyttöjen
 ja poikien ryhmiin on jyrkempää Suomessa kuin Ruotsissa. Oppilaat pyrkivät
 valitsemaan toiseen kansallisuuteen kuuluvia saman sukupuolen jäseniä kuin
 oman kansallisuutensa vastakkaisen sukupuolen edustajia. Ruotsalaiset koe-
 henkilöt suhtautuivat hämmästyttävän välinpitämättömästi suomalaisiin vas-
 takkaisen sukupuolen luokkatovereihin. Sen sijaan suomalaiset valitsivat
 mieluummin enemmistön vastakkaisen sukupuolen oppilaita kuin omaan kansal-
 lisuuteen kuuluvia vastakkaisen sukupuolen edustajia.

Myös kansallisuudella oli yhteyttä sosiaalisten suhteiden muodostumi-
 seen. Ruotsalaiset suuntautuivat selvemmin omaan kansallisuuteen, sen si-
 jaan suomalaiset siirtolaisoppilaat, vaikka suosivat sisäryhmäänsä, pyrki-
 vät antamaan suhteellisen paljon valintojaan saman sukupuolen enemmistön
 oppilaille etenkin ruotsalaisilla luokilla. Muut kuin suomalaiset siirto-
 laisoppilaat ovat tavoitelleet pääasiassa ruotsalaisten luokkatoverien
 seuraa. Heidän ja suomalaisten väliset ystävyysuhteet ovat harvinaisia.
 Vaikka pitäytyminen omassa kansallisuusryhmässä oli huomattavampaa seka-
 luokilla kuin ruotsalaisilla luokilla, myös ruotsalaisten ja suomalaisten
 väliset molemminpuoliset valintaparit olivat yleisempiä sekaluokilla.
 Yleisesti ottaen kansallisuuden yhteyksien selvittely osoittautui aikai-
 sempien lähinnä Yhdysvalloissa ja Englannissa suoritettujen tutkimusten
 mukaiseksi (esim. Criswell 1939a; Durojaiye 1969; Henderson 1973; Kawwa
 1968; Shaw 1973; Slavin 1979; Thomas 1975).

Ruotsalaiset ja suomalaiset suosivat sisäryhmiään eniten niissä luo-
 kissa, joissa kumpaankin ryhmään kuuluvia oppilaita oli tasavertainen
 määrä. Tämä voidaan ymmärtää kilpailutilanteen seuraukseksi. Se ilmenee
 ryhmien ollessa lukumäärältään tasavertaisia. Tämäkin tulos on todettu
 aikaisemmissa tutkimuksissa (Silverman et al. 1975; Shaw 1973; St. John

& Lewis 1975). Muut kuin suomalaiset siirtolaisoppilaat lukumäärältään vähäisempinä näyttävät integroituneen ruotsalaisiin suomalaisia paremmin. Ruotsalaisessa yhteisössä vallitsevia kantaväestön ja siirtolaisten välisiä ennakkoluuloja voidaan pitää osasyynä siihen, että ainakaan suomalaisten siirtolaisoppilaiden ja ruotsalaisten integroituminen ei ole onnistunut toivotulla tavalla. Mikäli tätä integroitumista pidetään kriteerinä, ruotsalaiset luokat vaikuttaisivat paremmalta vaihtoehdolta kuin sekaluokat, joissa klikkiytyminen kansallisuuden mukaisiin sisäryhmiin oli selvästi voimakkaampaa. Kuitenkin olisi tarkoin selvitettävä, milloin kysymyksessä on assimilaatio ja milloin integraatio.

Sukupuolen ja kansallisuuden lisäksi matematiikassa menestyminen ennosti suosiota ja johtajuutta sekä vähensi torjuntaa. Myös fyysinen suorituskyky sekä musiikillinen lahjakkuus, joita mitattiin kouluarvosanoilla, näyttivät lisäävän suosiota ja johtajuutta. Toisin sanoen suositut oppilaat sekä johtajat ovat lahjakkaampia ja menestyvät koulussa lähes kaikissa oppiaineissa keskimääräistä paremmin kuin vähemmän suositut. Edelleen he ovat sopeutuneet koulunkäyntiin hyvin opettajien arviointien perusteella. Suomalaisten siirtolaisoppilaiden kohdalla ruotsin ja suomen kielen taidolla on ratkaiseva osuus näiden saavuttamaan sosiaaliseen arvoasemaan sekä yleensäkin koulumenestykseen.

Koehenkilöiden ilmaistemista työryhmien jäsenvalintojen motiiveista on pääteltävissä näiden ajatelleen enemmän ystävälle asetettavia vaatimuksia kuin ryhmätöön onnistumista. Toisin sanoen oppilaat ovat pyrkineet valitsemaan läheisiä ystäviään työryhmiin. Pääosa ystävävalintojen motiiveista käsittelee yksin valinnan kohdetta. Suurin tämä luokka oli ruotsalaisilla oppilailla ja pienin suomalaisilla siirtolaisoppilailla. Oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet muodostavat suurimman alaluokan pelkästään valittuun liittyvistä perusteluista. Suomen tutkimusryhmässä on ilmaistu enemmän näitä motiiveja kuin Ruotsissa. Yleensäkin Suomessa oppilaat näyttivät painottavan muita koehenkilöitä voimakkaammin normien ja käyttäytymissääntöjen noudattamista. Seuraavaksi yleisin luokka käsitteli pätevyys- ja kykyominaisuuksia, joita esiintyi eniten Ruotsin suomalaisten ja vähiten ruotsalaisten vastauksissa. Viimeksi mainitut ovat kiinnittäneet selvästi muita enemmän huomiota työskentelyyn liittyviin ominaisuuksiin. Ystävävalintojen perusteluista yhteensä kolmasosa kohdistui valittuun ja valitsijaan. Tässä pääluokassa huomattavasti muita yleisemmiksi motiiveiksi osoittautuivat pitämiseen liittyvät perustelut.

Johtajuusvalinnoissa yksin valittuun kohdistuvat motiivit muodostivat valtaosan perusteluista. Yleisimpiä nämä motiivit olivat Suomen vertailuryhmällä ja suomalaiset siirtolaisoppilaat olivat kirjoittaneet muita vähemmän kyseisiä perusteluja. Johtajaoppilaalta odotetaan tiettyjä pätevyys- ja kykyominaisuuksia. Tähän alaluokkaan sijoittui kaikkiaan kolmasosa koehenkilöiden perusteluista. Tämä luokka osoittautui johtaja-valinnoissa selvästi yleisemmäksi kuin ystävävalinnoissa. Sen sijaan oppilaiden väliseen käyttäytymiseen liittyvät ominaisuudet painottuivat Ruotsin koehenkilöillä samalla tavalla kuin ystävyyssvalinnoissa, mutta Suomessa ne osoittautuivat paljon yleisemmiksi.

Koehenkilöt ovat ilmoittaneet torjuntojensa syiksi pääasiallisesti vain torjunnan kohteisiin liittyviä ominaisuuksia. Eniten tämä pääluokka korostui ruotsalaisilla. Selvästi muita perusteluja yleisempiä olivat oppilaiden väliseen käyttäytymiseen kohdistuvat. Suomen vertailuoppilaiden motiiveista hieman suurempi osa kuin ruotsalaisten, mutta selvästi huomattavampi määrä kuin suomalaisten siirtolaisoppilaiden, luokiteltiin tähän ryhmään. Torjuntujen perusteluissa korostuivat lisäksi työskentely- sekä pätevyys- ja kykyominaisuudet.

Koehenkilöiden suorittamia persoonallisuudenpiirteiden arviointeja vertailtiin ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten sekä Suomen vertailuluokkien kesken. Ruotsalaisten ja suomalaisten siirtolaisoppilaiden kuvaukset ensisijaisesti valitsemistaan työryhmän jäsenistä ja johtajista olivat samantapaisia. Sen sijaan Suomen vertailuryhmän arvioinnit poikkeavat Ruotsin koehenkilöiden arvioinneista. Suomessa on painotettu ryhmätyön jäsenvalinnoissa enemmän luotettavuutta, rauhallisuutta, pehmeyttä ja hauskuutta. Mielenkiintoista on todeta suomalaisten siirtolaisoppilaiden kuvanneen ensisijaista ryhmätyövalintaansa tyhmemmäksi ja tavallisemmaksi kuin kaksi muuta ryhmää. Suomen vertailuoppilaat vaativat johtajaoppilailta keskimäärin enemmän erityisesti luotettavuutta, viisautta, rauhallisuutta ja pehmeyttä kuin Ruotsissa. Merkille pantavaa ensisijaisten johtajuusvalintojen kuvausten yhteydessä on, että suurimmaksi erot muodostuivat suomalaisten siirtolaisoppilaiden ja Suomen vertailuryhmän välillä. Ensisijaisesti torjuttujen luokkatovereiden persoonallisuudenpiirteistä suoritettut arvioinnit erosivat selvästi Ruotsin ja Suomen tutkimusryhmissä. Jälkimmäiset ovat kuvanneet torjumansa oppilaat keskimäärin myönteisemmin ja suomalaiset siirtolaisoppilaat kielteisemmin. Myös kahden muun sosiometrisen kriteerin arvioinnit osoittautuivat Suomessa yleisesti ottaen positiivisemmiksi kuin Ruotsissa. Huomionarvoista on, että siirtolais-

oppilaat ovat torjuneet luokkatovereita lähinnä näiden osoittaman tyhmyyden ja epätavallisuuden vuoksi.

Ruotsalaisilla kokeneilöillä näyttää olevan keskimäärin muita vahvempi ja Suomen vertailuoppilailta muita heikompi itsetunto. Suomalaisen ryhmien kuvaukset sijoittuivat tässä kaikkein lähimmäksi toisiaan, kun näitä verrattiin varsinaisissa sosiometrisissä kriteereissä annettuihin kuvauksiin. Ruotsissa itsearviointit muistuttivat huomattavasti ensisijaisten ystävyys- ja johtajuusvalintojen kuvauksia. Sen sijaan Suomessa kokeneilöt eivät ole kokeneet itseään tarkastelluissa piirre-arvioinneissa yhtä myönteisesti kuin ensisijaisesti valitsemansa ystävät ja johtajat. Täten Suomen vertailuoppilaat ovat aliarvioineet itseään ystäviin ja johtajaoppilaisiin nähden, mikä osoittaa jälleen näiden heikkoa itsetuntoa. Suomalaiset siirtolaisoppilaat tuntevat ehkä alemmuudentunnetta koulussa paremmin menestyviin ruotsalaisiin oppilaisiin nähden. Heikko itsetunto vaikeuttaa ruotsalaisten ja suomalaisten välistä sosiaalista vuorovaikutusta (vrt. Lewin 1948). Identiteettiriitojen vuoksi ei aina tiedetä, mihinkä ryhmään kuulutaan. Joskus tunnetaan, ettei kuuluta mihinkään (Kuusela & Schwarz 1976).

Paljon valintoja saaneet ovat kuvanneet itseään myönteisesti. Heidän kuvauksensa muistuttavat luokkatoverien näistä antamia kuvauksia. Yllättäviä sen sijaan ovat paljon torjuntia saaneiden ja täysin eristeiksi jääneiden myönteiset itsearviointit.

Johtopäätöksenä voidaan esittää, että Ruotsin tutkimuspaikkakunnilla tapahtuvalla yhteisopetuksella ei saavuteta todellista integraatiota ruotsalaisten ja erityisesti suomalaisten siirtolaisoppilaiden välillä. Ilmeisesti on kuviteltu, että integroituminen toteutuu automaattisesti asetettaessa enemmistö- ja vähemmistöoppilaat samaan luokkaan. On turha odottaa nuorten todellista integraatiota, koska se ei toteudu enemmistö- ja vähemmistöaikuisenkaan kesken ennakkoluuloisten asenteiden vuoksi. Yhteisopetuksen määrä ei ole niin ratkaiseva kuin laatu, jonka tulisi perustua (Allportin (1954) mukaan) yhtäläiseen statukseen, yhteistyöhön ja myönteiseen sosiaaliseen ilmastoon.

11. SUMMARY: A sociometric study of immigrant pupils in the Swedish comprehensive school

11.1. Frame of reference

The main aim of the study was to investigate the social structures of Swedish-medium and compound classes consisting of Swedish pupils and Finnish immigrant pupils in the Swedish comprehensive school. This topic is of current interest, no consensus having been attained on the efficiencies of the various arrangements implemented, the conclusions arrived at by various scholars conflicting with each other (e.g. Ekstrand et al. 1980; Hanson 1980; Toukomaa & Skuttnabb-Kangas 1977). The pupil's friendship patterns and his social standing within the class is of great significance to the development of the total personality. Young people have a great need for belonging to a group and for acceptance by it. For this reason, we must take as the object of our evaluation the integration of pupils of the majority group and of the migrant group within the class.

The theoretical basis for the study was provided by Moreno's (1953) sociometric theory, upon which he built a complete doctrinal structure. According to him, the birth and development of social interaction is governed by certain laws. In theory, the aforementioned psychological factors can have a profound effect on group behaviour. Such factors include sex and the factor especially of interest to this study, that of nationality (ethnicity).

The reason behind pupils of the majority class and of the minority class, respectively, avoiding each other in situations of social interaction can be assumed to be the prejudices prevailing in the society in question (e.g. Amir 1969; Carithers 1970; St. John & Lewis 1975). The ethnic identity assumed by the immigrants, in turn, has an effect on the extent to which they adjust to and form social relationships with the majority (Driedger 1976; Lewin 1948; Rothman 1960).

11.2. Problems posed by the study

Problems examined were the following:

- 1) The manner in which social status has asserted itself in Swedish-medium and compound classes consisting of Swedish pupils majority and immigrant pupils, mainly Finnish.

- Relationships of attraction: friendship and rejection
 - Dominancy relationships: leadership
- 2) The motives for attraction and rejection expressed by pupils in sociometric choices.
 - 3) Evaluation by pupils of themselves and of pupils chosen and rejected by them with reference to certain personality traits.
 - 4) The degree of integration of Finnish pupils with their class-mates in both Swedish-medium classes and in compound classes.

11.3. Research method

Testees

Each class develops its own sociometric structure. Due to this, results obtained by sociometric research can, in principle, not be generalised to apply to groups outside the test group. Nevertheless it was still my aim to choose my testees as far as possible by use of random sampling. The classes studied were chosen from the 3rd, 6th and 9th grades. 18 Swedish localities contributed to the choice of classes. Solely Swedish-medium classes numbered 17, compound classes 22 and classes taught in Finnish 7. The Swedish and compound classes comprised 620 Swedish pupils, 244 Finnish pupils and 69 from other migrant groups. Classes conducted in Finnish comprised 139 pupils. For the purpose of comparison, testees were chosen from comparable classes in Finland. One commune was chosen from each Finnish province by simple random sampling, and from these, in turn, one school by the same process. Each school contributed one 3rd, one 6th and one 9th grade. Finland contributed 1365 testees in all, the total number being 2437 pupils.

Measurement of the variables

The social structure of the classes were measured with the aid of a sociometric questionnaire, the criteria for choice being connected with group work. Pupils were able to choose members of their own groups (friendship selection basis), and leaders of their groups. They were also able to express which classmates they did not want to work with. These choices were substantiated in writing by the testees. The motives were classified according to the principle of classification proposed by Bjerstedt (1956). The testees from the two uppermost grade levels described

themselves and the classmates selected and rejected by semantic differential based on six paired adjectives. In addition, the pupils were asked for certain background information. The teachers of the Swedish classes included on their forms certain information regarding the pupils.

11.4. Results

The sociometric choices made by the pupils were not made on a random basis, this being a result of measurements of the correlations and reliability coefficients of sociometric criteria. The distribution of social status in the experimental groups followed Moreno's sociometric theory (1953). The distribution of sociometric choices was governed by the law of sociodynamics. A larger part of the testees belonged to the lower rather than the higher sociometric status classes. As far as supplementary choices were concerned, these went on an average mostly to those who were more popular. According to the law of sociogenetics, the more mature of the young people set criteria that were more demanding. For this reason, there were fewer individuals of great popularity at this level than at lower class levels.

The very popular star pupils were to be found, on an average, more often in the Finnish match groups and less often in the Finnish-medium classes in Sweden. Pupils with one friendship choice only (neglectee) and pupils completely isolated were to be found relatively more often in Swedish-medium classes. There was very little rejection to be found in classes comprising pupils of the majority population and immigrant pupils. On the other hand, in Finland, almost all testees responded to questions regarding negative choices. In Finland 118 (8.6 %) pupils in all were to be regarded as especially rejected. Compared to the Swedish group studied, a statistically significant margin over the number indicated by the probability theory was to be found in the number of pupils who had accepted positions of leadership. Generally speaking, leadership choices were more widespread in the classes under observation than were friendship choices.

Although pupils seemed to have been integrated into their classes quite well, a more detailed examination found this to have taken place within the compass of certain sub-groups. Sex was a determining factor in sociometric selections, a fact observed in earlier studies (e.g. Bjerstedt 1956; Bronfenbrenner 1944; Criswell 1937; Gronlund 1953; Henderson 1973; Moreno 1953). The majority of friendship and leadership preferences were directed towards

children of the same sex. This trend was more to be observed among the younger than among the older groups. Almost in every class the preference of both boys and girls were for their own in-groups, to a statistically significant degree. In all, girls belonging to the 37 classes studied did not express any preference for friends of the opposite sex. In 41 classes boys expressed an absolute preference for their in-group. Altogether there were 93 classes in this study. There is a sharper distinction between boys' and girls' groups respectively in Finland than in Sweden. Pupils tend to prefer other pupils of the same sex, even though of another nationality, rather than pupils of the opposite sex, belonging to the same nationality. The Swedish testees were surprisingly indifferent to their Finnish classmates of the opposite sex. This was in contrast to the Finns, who preferred pupils of the opposite sex, but belonging to the majority national group.

Nationality was also a factor involved in the formation of social relationships. The Swedish pupils showed a distinct preference for their own nationality. The Finnish pupils, on the other hand, while still preferring their own in-groups, tended to give relatively much preference to majority group pupils of the same sex, especially in Swedish-medium classes. Immigrant children, other than Finns, tended to prefer the company of their Swedish classmates. Friendship was rarely shown between the former group and the Finns. Even though grouping along lines of nationality was more to be noticed in compound classes than in Swedish-medium classes, mutual choices between Swedes and Finns was shown more often in compound classes as well. In general, the trends found in the contacts between the different nationalities were in accordance with the results of studies done in the United States and in Great Britain (e.g. Criswell 1939a; Durojaiye 1969; Henderson 1973; Kawwa 1968; Shaw 1973; Slavín 1979; Thomas 1975).

In-groups were preferred by both Swedish and Finnish pupils in classes having approximately equal numbers of pupils of both nationalities. This may be understandable from the point of view of the competitive situation created in the class, when the two groups in question are approximately of equal size. Similar results have been shown by earlier studies (Silverman et al. 1975; Shaw 1973; St. John & Lewis 1975). Migrant pupils other than Finns, smaller in number, seem to have assimilated better into the Swedish group than the Finns. Prejudices between the Swedes and the immigrant groups prevalent in Swedish society can be regarded as the reason for the fact that integration, at least between the Finnish immigrant pupils and

the Swedes has not proceeded along the desired lines. If we were to regard this integration as a criterium, purely Swedish classes would seem to be a better alternative than compound classes where clique formation according to nationality was clearly more dominant.

Apart from sex and nationality, success in Mathematics was a prognostic factor for social preference and leadership. Success in Mathematics additionally led to a decrease in rejection. Physical prowess and musicality, as measured by school marks, seem to enhance preference and leadership. In other words, the more popular pupils and the leaders were more gifted and did better in almost all subjects, on the average, than those less popular. Furthermore they had adjusted well to school, according to the teachers. In the case of Finnish immigrant pupils, proficiency in Swedish and Finnish has a crucial role in the achievement of social status as well as in doing well at school in general.

Motives expressed by the testees for the choice of members of project-groups seemed to be based more on friendship preferences than on the possible success of the team. In other words, pupils have tended to choose close friends in forming their work groups. The majority of the motives of friendship selection deals with the person involved. The largest such group was to be found among the Swedish pupils and the smallest among the Finnish immigrant pupils. Reasons for selection into the group comprise mainly the characteristics of the pupils concerned in their interaction with their fellow pupils. More such motives were expressed in the Finnish match group than in the Swedish. In general, pupils in Finland tend to lay more stress on conforming to norms and rules of conduct than do the other testees. The next most common feature was connected with ability, which was the most common feature mentioned by the Finnish pupils in Sweden and the least common among the Swedes. The latter laid more stress on characteristics connected with the actual work in hand than did the others. A third of the reasons given for friendship choice were based on both the selector and the selected. In this group reasons connected with "liking" were more general than others. Motives concerning the individual concerned were the most common in reasons for leadership selection. These motives were most common among the Finnish control group, and least common among the Finnish immigrant children. Certain ability expectations were put on the leading pupil. A third of the features mentioned by the testees belong to this category, which was found to be clearly more general than in friendship selection. Whereas inter-pupil behavioural characteristics were of equal

weight compared with friendship selection in the Swedish testees, they tended to be much more common among the Finnish pupils in Finland.

The main reasons for rejection were almost solely connected with personal characteristics of the person rejected. This category was the most general among the Swedes. Of these inter-pupil relations (behavioural) were by far the most prevalent. Motives in this area were slightly more common among the control group in Finland than among the Swedish pupils, but noticeably more common among the Finnish immigrant children. Reasons for rejection numbered ability and factors having to do with working together.

Evaluations of personality traits were compared in the Swedish and the Finnish immigrant groups on the one hand, the pupils attending school in Finland on the other. There was a similar tendency in the descriptions of the characteristics of the members and leaders of work groups among the Swedish pupils and the Finnish immigrant pupils. The evaluations in Finland, however, show a different trend. In Finland, more stress seems to be laid on reliability, calmness of nature, kindness and popularity compared with the other two groups. It is interesting to note that the Finnish immigrant children have described their first preference for a group work colleague as more stupid and more ordinary than two other groups. The control group in Finland demanded more particularly reliability, wisdom, calmness of nature and kindness of their leader than did the group in Sweden. It is interesting to note that, in connection with leadership selection, the greatest differences are to be seen between the Finnish immigrant children and the control group in Finland. Characteristics of pupils rejected differed clearly in the Swedish and in the Finnish groups. The latter tended to describe their rejected classmates more kindly, on an average, whereas the immigrant pupils were more negative in their criticisms. Evaluations in two other sociometric criteria also proved to be more positive in Finland than in Sweden. It is interesting to note, that the immigrant children rejected their classmates mainly on the grounds of the stupidity and the unusual traits of the latter.

The Swedish testees seemed to have, on an average, a stronger feeling of self-esteem, the Finnish testees having a correspondingly weaker self-esteem. The Finnish groups were quite close to each other when compared according to the evaluations in sociometric criteria. In Sweden, self-evaluations were greatly reminiscent of the depictions of friendship and leadership choice. In Finland, on the other hand, the testees felt

themselves less competent in the characteristics involved compared with their primary choices of friends and leaders. It thus seems that the pupils in the group in Finland underestimated themselves in comparison to their friends and leaders, this again showing their low self-concept. It seems that Finnish immigrant children might feel inferiority to Swedish pupils who do better at school than they do. A low self-concept on the part of the Finns makes social interaction between Swedes and Finns more difficult (cf. Lewin 1948). Due to identity conflict, the pupil does not always know which group he belongs to. Sometimes he feels he belongs nowhere (Kuusela & Schwarz 1976).

The popular pupils describe themselves in a positive manner. Their depiction of themselves matches that of their classmates. A surprising feature is the positive self-depiction of the pupils who have been much rejected and of those who have been completely isolated.

A conclusion that may be drawn from the study is that, in the localities chosen for the study in Sweden, desegregated classes do not achieve integration between the Swedish pupils and the migrant children, especially the Finns. It has apparently been assumed that integration would take place automatically with the placing of majority and minority children in the same class. Such assumptions cannot be expected to eventuate, as far as any true integration is concerned, prejudice preventing such interaction between majority and minority adults. The crucial factor is the quality of teaching in desegregated classes, not the quantity of teaching. According to Allport (1954) this quality of teaching should be based on equal status, co-operation and a positive social climate.

LÄHTEET

- Aboud, F. E. (1975) Role taking and self-identification. McGill university. Montreal. (ERIC, ED129961.)
- Aho, S. (1976) Roolileikkimenetelmän soveltaminen työrauhahäiriöiden ja syrjäänvetäytyvän käyttäytymisen korjaamiseen. Liedon työrauhako-keiluprojekti. Turun yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkai-
suja 6, A:58.
- Aho, S. (1979) Luokan sosiaaliset tyypit. Liedon työrauhako-keiluprojekti. Turun yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja 12, A:63.
- Allport, G. W. (1954) The nature of prejudice. Cambridge, Massachusetts: Addison-Wesley.
- Amir, Y. (1969) Contact hypothesis on ethnic relations. Psychological Bulletin, 71 (5), 319-342.
- Andersson, T. & Boyer, M. (1970) Bilingual schooling in the United States. Educational Development Laboratory. Austin, Texas.
- Aronson, E., Bridgeman, D. L. & Geffner, R. (1978) The effects of co-operative classroom structure on student behavior and attitudes. Teoksessa Bar-Tal, D. & Saxe, L. (toim.) Social psychology of education: New York: John Wiley & Sons.
- Aronsson, I. (1976) Tvåspråkig undervisning av finska barn i Skövde. Skolförvaltningen.
- Banks, C. W. & Rompf, F. W. (1973) Evaluative bias and preference behavior in black and white children. Child Development, 44, 776-783.
- Baron, D. (1951) Personal-social characteristics and classroom social status: A sociometric study of fifth and sixth grade girls. Sociometry, 14 (1), 32-42.
- Bartel, H. W., Bartel, N. R. & Grill, J. J. (1973) A sociometric view of some integrated open classrooms. Journal of Social Issues, 29 (4), 159-173.
- Bassett, R. E. (1944) Cliques in a student body of stable membership. Sociometry, 7 (3), 290-302.
- Bennett, C. (1979) Interracial acceptance in desegregated schools. Phi Delta Kappan, 60 (9), 683-684.

- Berger, J., Cohen, B. P. & Zelditch, H. (1966) Status characteristics and expectation states. Teoksessa Berger, J., Zelditch, H. & Anderson, B. (toim.) Sociological theories in progress. Boston: Houghton Mifflin.
- Berger, J., Cohen, B. P. & Zelditch, H. (1972) Status characteristics and social interaction. *American Sociological Review*, 37 (3), 241-255.
- Berkowitz, L. (1962) *Aggression: A social psychological analysis*. New York: McGraw-Hill.
- Berry, J. W. (1975) Psychological testing across culture. Teoksessa Wolfgang, A. (toim.) *Education of immigrant students*. Toronto.
- Bjerstedt, Å. (1956) The methodology of preferential sociometry. Selected trends and some contributions. *Sociometry Monographs*, 37. Lund: Håkan Ohlssons Boktryckeri.
- Bjerstedt, Å. (1963) *Sociometriska metoder*. Uppsala: Almqvist & Wiksells Boktryckeri.
- Bonney, H. E. (1943) The constancy of sociometric scores and their relationship to teacher judgement of social success, and to personality self-ratings. *Sociometry*, 6 (4), 409-433.
- Bonney, H. E. (1944) Relationships between social success, family size, socio-economic home background, and intelligence among school children in grades III to V. *Sociometry*, 7 (1), 26-39.
- Bonney, H. E. (1947a) Popular and unpopular children, a sociometric study. *Sociometry Monographs*, 9. New York: Beacon House.
- Bonney, H. E. (1947b) Sociometric study of agreement between teacher judgements and student choices. *Sociometry*, 10 (2), 133-146.
- Bronfenbrenner, U. (1943) A constant frame of reference for sociometric research. *Sociometry*, 6 (4), 363-397.
- Bronfenbrenner, U. (1944) A constant frame of reference for sociometric research. Part II. Experiment and inference. *Sociometry*, 7 (1), 40-75.
- Brown, G. & Johnson, S. P. (1971) The attribution of behavioral connotations to shaded and white figures by Caucasian children. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 10, 306-312.
- Brumfit, C. J. (1976) The multicultural society in multiracial school. *Journal of the National Association for Multiracial Education*, 5 (1), 1-12.

- Campbell, D. T. (1967) Stereotypes and the perception of groups differences. *American Psychologist*, 22, 817-829.
- Carithers, H. W. (1970) School desegregation and racial cleavage 1954-1970: A review of the literature. *Journal of Social Issues*, 26 (4), 25-43.
- Cohen, E. G. (1975) The effects of desegregation on race relations. *Law and Contemporary Problems*, 39, 271-299.
- Coleman, J. S. (1962) *The adolescent society*. New York: The Free Press of Glencoe.
- Criswell, J. H. (1937) Racial cleavage in negro-white groups. *Sociometry*, 1 (1-2), 81-90.
- Criswell, J. H. (1939a) A sociometric study of race cleavage in the classroom. *Archives of Psychology*, 33 (235), 1-83.
- Criswell, J. H. (1939b) Social structure revealed in a sociometric retest. *Sociometry* 2 (4), 69-75.
- Criswell, J. H. (1943) Sociometric methods of measuring group preferences. *Sociometry*, 6 (4), 398-408.
- Criswell, J. H. (1944) Sociometric measurement and chance. *Sociometry*, 7 (4), 415-421.
- Criswell, J. H. (1946) Foundations of sociometric measurement. *Sociometry*, 9 (1), 7-13.
- Criswell, J. H. (1947) The measurements of group integration. *Sociometry*, 10 (3), 259-267.
- Criswell, J. H. (1949) Sociometric concepts in personnel administration. *Sociometry*, 12 (4), 287-300.
- Criswell, J. H. (1950) Notes on the constant frame of reference problem. *Sociometry*, 13 (2), 93-107.
- Cronbach, L. J. (1951) Coefficient alpha and the internal structure of tests. *Psychometrika*, 16 (3), 297-334.
- Davids, A. & Parenti, A. H. (1958) Personality, social choice, and adults. Perception of these factors in groups of disturbed and normal children. *Sociometry*, 21 (3), 212-223.
- Deutsch, H. & Solomon, L. (1959) Reactions to evaluations by others as influenced by self-evaluations. *Sociometry*, 22 (2), 93-112.
- Dion, K. K. & Berscheid, E. (1974) Physical attractiveness and peer perception among children. *Sociometry*, 37 (1), 1-12.

- Driedger, L. (1976) Ethnic self-identity: A comparison of in-group evaluations. *Sociometry*, 39 (2), 131-141.
- Durojaiye, M. O. A. (1969) Race relations among junior school children. *Educational Research*, 11 (3), 226-228.
- Dworkin, A. G. & Dworkin, R. J. (1976) The minority report. An introduction to racial, ethnic and gender relations. New York: Praeger Publishers.
- Edwards, D. S. (1948) The constant frame of reference problem in sociometry. *Sociometry*, 11 (4), 372-379.
- Ekstrand, L. H., Foster, S., Olkiewicz, E., Orsan, A., Irving, S. & Laurén, K. (1980) En oförsvarlig segregation. *Dagens Nyheter* 3.9.1980.
- Erikson, E. (1964) *Insight and responsibility*. London: Latimer Trend & Co.
- Frenkel-Brunswik, E. (1950) Parents and childhood as seen through the interviews. Teoksessa Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford, R. N. *The authoritarian personality*. New York: Harper & Brothers.
- Glidewell (1978) The psychosocial context of distress at school. Teoksessa Bar-Tal, D. & Saxe, L. (toim.) *Social psychology of education*. New York: John Wiley & Sons.
- Goffman, E. (1963) *Stigma. Notes on the management of spoiled identity*. New York: Englewood Cliffs.
- Gold, M. (1958) Power in the classroom. *Sociometry*, 21 (1), 50-60.
- Goslin, D. A. (1962) Accuracy of self-perception and social acceptance. *Sociometry*, 25, 283-296.
- Gronlund, N. E. (1950) The accuracy of teachers' judgements concerning the sociometric status of sixth-grade pupils. *Sociometry*, 13 (3), 197-225 (part I) ja 13 (4), 329-357 (part II).
- Gronlund, N. E. (1953) Relationship between the sociometric status of pupils and teachers preferences for against having them in class. *Sociometry*, 16 (2), 142-150.
- Gronlund, N. E. (1959) *Sociometry in the classroom*. New York: Harper & Brothers.
- Gross, A. E. & Crofton, C. (1977) What is good is beautiful. *Sociometry* 40 (1), 85-90.

- Hallworth, H. J. (1953) Sociometric relationships among grammar school boys and girls between the ages of eleven and sixteen years. *Sociometry*, 16 (1), 39-70.
- Hanson, G. (1980) The position of the second generation of Finnish immigrants in Sweden. Symposium on the position of the second generation of Yugoslav immigrants in Sweden. Split, October 29 - November 1.
- Harary, F. (1959) Status and contraststatus. *Sociometry*, 22 (1), 23-43.
- Harmon, L. R. (1949) A note on Pepinsky's analysis of "validity" and "reliability" of sociometric data. *Educational and Psychological Measurement*, 9, 747.
- Harper, D. G. (1968) The reliability of measures of sociometric acceptance and rejection. *Sociometry*, 31, 219-227.
- Henderson, A. M. (1973) A sociometric study of ethnic integration and choice of friends in some Bradford schools. M. Sc. dissertation. School of research in education. University of Bradford.
- Heyman, A-G. (1973) Invadrarbarn: Slutrapport. Stockholms invandrarnämnd.
- Heyman, A-G. (1975) Identitet, språk och tolkning. Teoksessa Trankell, A. (toim.) *Svenskars fördomar mot invandrare. Invandrarproblem, fem uppsatser om invandrar- och minoritetsproblem från IMFO-gruppen*. Stockholms universitet: Horstedts.
- Hiebsch, H. & Vorweg, M. (1976) Einführung in die marxistische Sozialpsychologie. Berlin: VEB Deutscher Verlag der Wissenschaften.
- Horst, P. (1949) A generalized expression for the reliability of measures. *Psychometrika*, 14 (1), 21-31.
- Hämäläinen, S. (1976) Opettajän ja oppilaiden ominaisuuksien yhteydet koululuokan sosiaalisiiin suhteisiin. Opettajankoulutuslaitoksen julkaisuja, 1. Jyväskylän yliopisto.
- Jennings, H. H. (1937) Structure of leadership - development and sphere of influence. *Sociometry*, 1 (1-2), 99-143.
- Jennings, H. H. (1947a) Leadership and sociometric choice. *Sociometry*, 10 (1), 32-49.
- Jennings, H. H. (1947b) Sociometric differentiation of the psychegroup and the sociogroup. *Sociometry*, 10 (1), 71-79.
- John, V. P. & Horner, V. H. (1971) Early childhood bilingual education. *Menasha Wis.: Modern language association of America*.

- Johannesson, I. (1954) Studier av sociala relationer mellan barn i folkskoleklasser. *Studia Psychologica Et Paedagogica. Series altera investigationes VI.* Lund: Berlingska Boktryckeriet.
- Katz, J., Goldston, J. & Benjamin, L. (1958) Behavior and productivity in bi-racial work groups. *Human Relations*, 11, 123-141.
- Kawwa, T. (1968) Three sociometric studies of ethnic relations in London schools. *Race*, 10 (1), 173-180.
- Kerckhoff, A. C. & McCormick, T. C. (1955) Marginal status and marginal personality. *Social Forces*, 34, 48-55.
- Koiranen, V. (1966) Suomalaisten siirtolaisten sulautuminen Ruotsissa. Helsinki: WSOY.
- Koskenniemi, M. (1936) Soziale Gebilde und Prozesse in der Schulklasse. Helsinki: Druckerei A.-G. der Finnischen Literaturgesellschaft.
- Koskenniemi, M. (1968) Sosiaalinen kasvatus koulussa. Helsinki: Otava.
- Kuhlen, R. G. & Bretsch, H. S. (1947) Sociometric status and personal problems of adolescents. *Sociometry*, 10 (2), 122-132.
- Kutner, B. & Norman, B. G. (1964) Cognitive functioning and prejudice: a nine-year follow-up study. *Sociometry*, 27 (1), 66-74.
- Kuusela, J. (1973) Finnar i Sverige. En studie av assimilation och anpassning. Sociologiska institutionen, rapport nr 1. Stockholms universitet.
- Kuusela, J. & Schwarz, D. (1976) Finska barn i den svenska skolan. Sociologiska institutionen, Stockholms universitet.
- Lasonen, K. (1978) Ruotsin suomalaiset siirtolaisoppilaat. Osa II: Äidinkielellä tapahtuvan opetuksen merkitys Ruotsin suomalaisten siirtolaisoppilaiden koulunkäyntiin peruskoulun ala-asteella. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja, 66.
- Lasonen, K. (1979) Ruotsin suomalaiset siirtolaisoppilaat: Auditivinen diskriminaatio ja sen yhteys äidinkielen taitoon Ruotsin suomalaisilla siirtolaisoppilailta. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja, 82.
- Lasonen, K. (1981) Yhteisopetusta saavien ruotsalaisten oppilaiden ja siirtolaisoppilaiden integroituminen luokkiinsa. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja, 92.
- Lasonen, K. & Toukomaa, P. (1978) Linguistic development and school achievement among Finnish immigrant children in mother-tongue medium classes in Sweden. Research reports 70. Department of education, university of Jyväskylä.

- Laurén, K. (1973) Nationellt främlingskap - tonårsidentitetsproblem. *Socialmedicinsk Tidskrift*, 50, 359-363.
- Lewin, K. (1948) *Resolving social conflicts*. New York: Harper and Brothers.
- Levine, J. H. (1972) Social policy and multi-ethnicity in the 1970's. Working Paper Series, no 1. American Jewish Committee. New York, N. Y. (ERIC, ED128542.)
- Levinson, D. J. (1950) Politico-economic ideology and group memberships in relation to ethnocentrism. Teoksessa Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford, R. H. *The authoritarian personality*. New York: Harper & Brothers.
- Lewis, R. & St. John, H. (1974) Contribution of cross-racial friendship to minority groups achievement in desegregated classroom. *Sociometry*, 37 (1), 79-91.
- Lgr (1969) *Läroplan för grundskolan. Allmän del*. Stockholm: Sv. Tryckcentralen.
- Liimatainen, S. & Stenström, H-L. (1977) Peruskoulut ja lukiot kunnittain lukuvuonna 1976-77. Kasvatustieteiden tutkimuslaitoksen julkaisuja, 98. Jyväskylän yliopisto.
- Lindzey, G. & Borgatta, E. F. (1954) Sociometric measurement. Teoksessa Lindzey, G. (toim.) *Handbook of social psychology I*. Cambridge, Mass.: Addison-Wesley.
- Lippitt, R., Polansky, H., Redl, F. & Rosen, S. (1952) The dynamics of power: A field study of social influence in groups of children. *Human Relations*, 5, 37-64.
- Loomis, C. P. (1943) Ethnic cleavages in the Southwest as reflected in two high schools. *Sociometry*, 6 (1), 7-26.
- Malherbe, E. G. (1967) Commentaries. Teoksessa Kelly, L. G. (toim.) *Description and measurement of bilingualism: An international seminar*. University of Moncton, June 6-14, 1964. University of Toronto Press.
- Marks, J. B. (1954) Interests, leadership, and sociometric status among adolescents. *Sociometry*, 17 (4), 340-349.
- Maslow, A. H. (1954) *Motivation and personality*. New York: Harper & Brothers.
- Moberg, S. (1979) Leimautuminen erityispedagogiikassa. Jyväskylä studies in education, psychology and social research, 39. Jyväskylän yliopisto.

- Moreno, F. B. (1942) Sociometric status of children in a nursery school group. *Sociometry*, 5 (4), 395-411.
- Moreno, J. L. (1953) Who shall survive? Foundations of sociometry, group psychotherapy and sociodrama. (1. painos 1934) New York: Beacon House.
- Moreno, J. L. & Jennings, H. H. (1938) Statistics of social configurations. *Sociometry*, 1 (3-4), 342-374.
- Mouton, J. S., Blake, R. R. & Fruchter, B. (1955) The reliability of sociometric measures. *Sociometry*, 18 (1), 7-18.
- Newcomb, T. M. (1943) Personality and social change. New York: John Wiley & Sons.
- Northway, M. L. (1943) Social relationship among preschool children - abstracts and interpretation of three studies. *Sociometry*, 6 (4), 429-433.
- Northway, M. L. (1944) Outsiders. A study of the personality patterns of children least acceptable to their agemates. *Sociometry*, 7 (1), 10-25.
- Northway, M. L. (1967) A primer of sociometry. University of Toronto Press.
- Northway, M. & Lindsay, W. (1957) Sociometric testing. University of Toronto Press.
- Oles, H. J. (1973) Semantic differential for third through fifth grade students. *Psychological Reports*, 33, 24-26.
- Orive, R. & Gerard, H. B. (1975) Social contact of minority parents and their children's acceptance by classmates. *Sociometry*, 38 (4), 518-524.
- Osgood, C. E. (1962) Studies on the generality of affective meaning systems. *American Psychologist*, 17, 10-28.
- Osgood, C. E. (1964) Semantic differential technique in the comparative study of cultures. *American Anthropologist*, 66 (3), 171-200.
- Osgood, C. E., Suci, G. J. & Tannenbaum, P. H. (1957) The measurement of meaning. Urbana: University of Illinois Press.
- Park, R. E. (1928) Human migration and the marginal man. *American Journal of Sociology*, 33, 881-893.
- Peck, R. F. & Galliani, C. (1962) Intelligence, ethnicity and social roles in adolescent society. *Sociometry*, 25, 64-72.
- Pepinsky, P. N. (1949) The meaning of "validity" and "reliability" as applied to sociometric tests. *Educational and Psychological Measurement*, 9, 39-49.

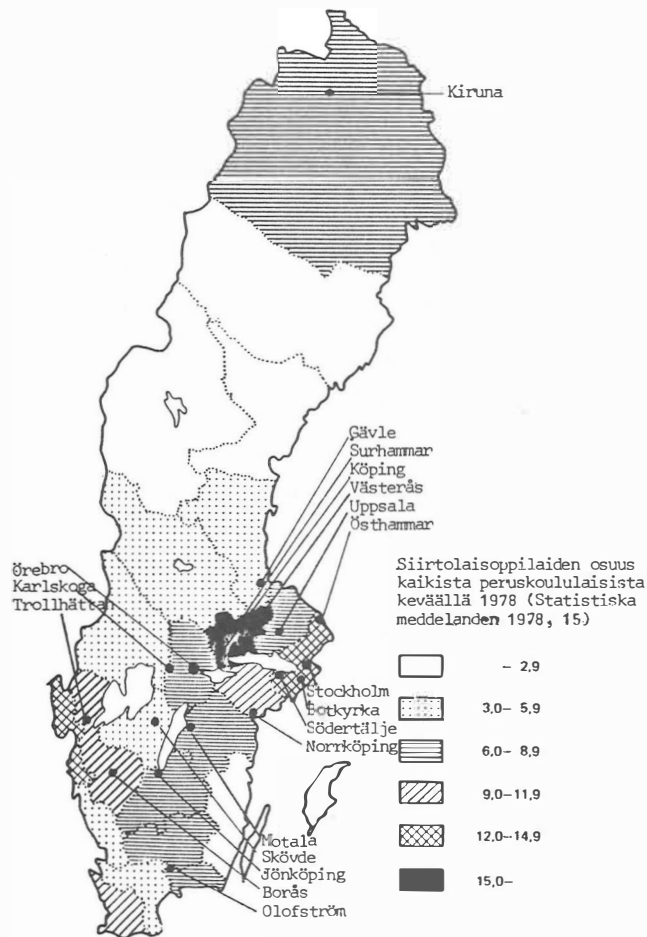
- Pietilä, V. (1976) Sisällön erittely. Helsinki: Gaudeamus.
- POPS (1970) Peruskoulun opetussuunnitelma- ja mietintö II. Helsinki: Valtion painatuskeskus.
- Proctor, C. H. & Loomis, C. P. (1951) Analysis of sociometric data. Teoksessa Jahoda, M., Deutsch, M. & Cook, S. W. (toim.) Research methods in social relations. Part two: selected techniques. New York: The Dryden press.
- Päivänsalo, P. (1952) Yhteisöelämää lastentarhassa. Suomen Kasvatussosiologisen yhdistyksen julkaisuja N:o 6. Hyvinkää: Hyvinkään Kirjapaino OY.
- Radke, M., Sutherland, J. & Rosenberg, P. (1950) Racial attitudes of children. *Sociometry*, 13 (2), 154-171.
- Rainio, K. (1955) Leadership qualities: A theoretical inquiry and an experimental study on foremen. *Suomalaisen tiedeakatemian toimituksia. Sarja-Ser. B. Hide-Tom.* 95.1.
- Rainio, K. & Helkama, K. (1974) Sosiaalipsykologian oppikirja. Porvoo: Werner Söderström.
- Rosenberg, M. (1963) Parental interest and children's self-conceptions. *Sociometry*, 26 (1), 35-49.
- Rosenshine, B. & Furst, N. (1972) The use of direct observation to study teaching. Teoksessa Travers R. M. W. (toim.) Second handbook of research on teaching. Chicago: Rand McNally.
- Rosenthal, D. & Morrison, S. (1978) On being a minority in the classroom: A study of the influence of ethnic mix on cognitive functioning and attitudes in working class children. *Australian Journal of Educational*, 22 (2), 144-160.
- Rothman, J. (1960) In-group identification and out-group association: A theoretical and experimental study. *Journal of Jewish Communal Service*, 37, 81-93.
- Rowley, K. G. (1968) Social relations between British and Immigrant children. *Educational Research*, 10 (2), 145-148.
- Rushton, J. (1967) A sociometric study of some immigrant children in Manchester schools. *Durham Research Review*, 19, 189-192.
- Saha, L. J. (1978) The "New" sociology of education and study of learning environments: Prospects and problems. *Acta Sociologica*, 21 (1), 47-63.

- Salvosa, L. R. (1930) Generalizations of the normal curve of error. Ann Arbor. Michigan: Edwards Brothers.
- Schmuck, R. A. (1963) Some relationships of peer liking pattern in the classroom to pupil attitudes and achievement. *School Review*, 71, 337-357.
- Schmuck, R. A. (1966) Some aspects of classroom social climate. *Psychology in the Schools*, 3, 59-65.
- Schmuck, R. A. (1978) Applications of social psychology to classroom life. Teoksessa Bar-Tal, D. & Saxe, L. (toim.) *Social psychology of education*. New York: John Wiley & Sons.
- Schofield, J. W. (1975) Racial identity and intergroup attitudes of black children in segregated and desegregated schools. Psychology department, university of Pittsburgh. Pittsburgh, Pennsylvania. (ERIC, ED118683.)
- Schofield, F. W. (1978) School desegregation and intergroup relations Teoksessa Bar-Tal, D. & Saxe, L. (toim.) *Social psychology of education*. New York: John Wiley & Sons.
- Schofield, J. W. & Sagar, H. A. (1977) Peer interaction pattern in an integrated middle school. *Sociometry*, 40 (2), 130-138.
- Secord, P. F. & Backman, C. W. (1964) Interpersonal congruency, perceived similarity, and friendship. *Sociometry*, 27, 115-127.
- Shaw, M. E. (1973) Changes in sociometric choices following forced integration of an elementary school. *Journal of Social Issues*, 29 (4), 143-157.
- Silverman, I., Cade, B., Weldon, M. & Conley, S. (1975) Racial composition and racial discrimination in the classroom. Roosevelt university. Chicago. (ERIC, ED147659.)
- Silverman, I. & Shaw, M. E. (1973) Effects of sudden mass school desegregation on interracial interaction and attitudes in one Southern city. *Journal of Social Issues*, 29 (4), 133-142.
- Skolöverstyrelsen (1977) Hemspråkträning och hemspråkundervisning.
- Skuttnabb-Kangas, T. & Toukoma, P. (1976) Teaching migrant children's mother tongue and learning the language of the host country in the context of the socio-cultural situation of the migrant family. Research reports 15. Department of sociology and social psychology. University of Tampere.

- Slavin, R. (1977) Effects of biracial learning teams on cross-racial friendship and interaction. The John Hopkins university. Baltimore, Maryland. (ERIC, ED160713.)
- Slavin, R. (1979) Integrating the desegregated classroom: Actions speak louder than words. *Educational Leadership*, 36 (5), 322-324.
- Smith, H. (1944) Some factors in friendship selections of high school students. *Sociometry*, 7 (3), 303-310.
- SOU (1974) Statens offentliga utredningar. Invandrarutredningen 3. Invandrarna och minoriteterna. Stockholm: Allmänna förlaget.
- Statistiska meddelanden (1978) Sveriges officiella statistik. Örebro: SCB-tryck.
- Stephan, C., Kennedy, J. C., & Aronson, E. (1977) The effects of friendship and outcome on task attribution. *Sociometry*, 40 (2), 107-112.
- Stern, W. (1950) *Allgemeine Psychologie auf personalistischer Grundlage*. Haag: Martinus Nijhoff.
- St. John, N. (1971) School integration, classroom climate, and achievement. Harvard university. Cambridge, Mass. (ERIC, ED052269.)
- St. John, H. (1975) School desegregation: Outcomes for children. New York: John Wiley & Sons.
- St. John, N. & Lewis, R. G. (1975) Race and the social structure of the elementary classroom. *Sociology of Education*, 48, 346-368.
- Stubbs, M. & Delamont, S. (1976) Explorations in classroom observation. London: John Wiley & Sons.
- Stulac, J. (1979) Field studies in urban desegregated schools. Final technical report. Far West laboratory for educational research and development. San Francisco, Calif. (ERIC, ED171849.)
- Takač, H. (1978) Tvåspråkighet hos invandrarelever. Del 1. Emotionella och sociala effekter. Pedagogiska angreppssätt. Rapport från invandrarprojektet. Skolpsykologbyrån. Göteborgs skolförvaltning.
- Thomas, K. (1975) Race in curriculum. *The New Era*, 56 (7), 10-13.
- Thomas, W. F. & Young, P. T. (1938) Liking and disliking persons. *The Journal of Social Psychology*, 9, 169-188.
- Thorpe, J. G. (1955a) A study of some factors in friendship formation. *Sociometry*, 18 (3), 207-214.
- Thorpe, J. G. (1955b) An investigation into some correlates of sociometric status within school classes. *Sociometry*, 18 (1), 49-55.

- Toukomaa, P. (1977) Om finska invandrarelevens språkutveckling och skolförfrämjande i den svenska grundskolan. Expertgruppen för invandrarforskning. Rapport nr. 2. Stockholm: Arbetsmarknadsdepartementet.
- Toukomaa, P. & Skuttnabb-Kangas, T. (1977) The intensive teaching of the mother tongue to migrant children at the pre-school age. Research reports 26. Department of sociology. University of Tampere.
- Trankell, A. (1975) Svenskars fördomar mot invandrare. Invandrarproblem, fem uppsatser om invandrar- och minoritetsproblem från IHFO-gruppen. Stockholms universitet. Stockholm: Horstedts.
- Unesco (1953) The use of vernacular languages in education. Paris: Unesco.
- Unesco (1972) The role of linguistics and sociolinguistics in language education and policy. Paris: Unesco.
- Ungdomsundersökning (1971) En förstudie i Malmö och Olofström. Statens ungdomsråd. Sociologiska institutionen. Lunds universitet.
- Vahervuo, T. (1956) Psykometriikan metodeja II. Porvoo: WSOY.
- Verma, G. K. (1975) Some effects of teaching race relations on friendship patterns of adolescents. *The New Era*, 56 (4), 95-98.
- Verma, G. K. & MacDonald, B. (1971) Teaching race in schools: Some effects on the attitudinal and sociometric patterns of adolescents. *Race*, 13 (2), 187-202.
- Warr, P. B. & Knapper, C. (1976) The perception of people and events. New York: John Wiley & Sons.
- Weigel, R. H., Wiser, P. L. & Cook, S. W. (1975) Impact of cooperative learning experiences on cross-ethnic relations and attitudes. *Journal of Social Issues*, 31 (1), 219-243.
- Westin, C. (1973) Existens och identitet. Forskningsrapport. Stockholm: Rotobekman.
- Williams, J. E. & Edwards, C. D. (1969) An exploratory study of the modification of color and racial concept attitudes in preschool children. *Child Development*, 40 (3), 737-750.
- Winch, R. F. (1958) Mate-selection. A study of complementary needs. New York: Harper & Brothers.
- Yarrow, H. R., Campbell, J. P. & Yarrow, L. J. (1958) Acquisition of new norms: A study of racial desegregation. *The Journal of Social Issues*, 14 (1), 8-28.
- Zeleny, L. D. (1941) Status: Its measurement and control in education. *Sociometry*, 4 (2), 193-204.
- Zeleny, L. D. (1950) Adaption of research findings in social leadership to college classroom procedures. *Sociometry*, 13 (4), 314-328.

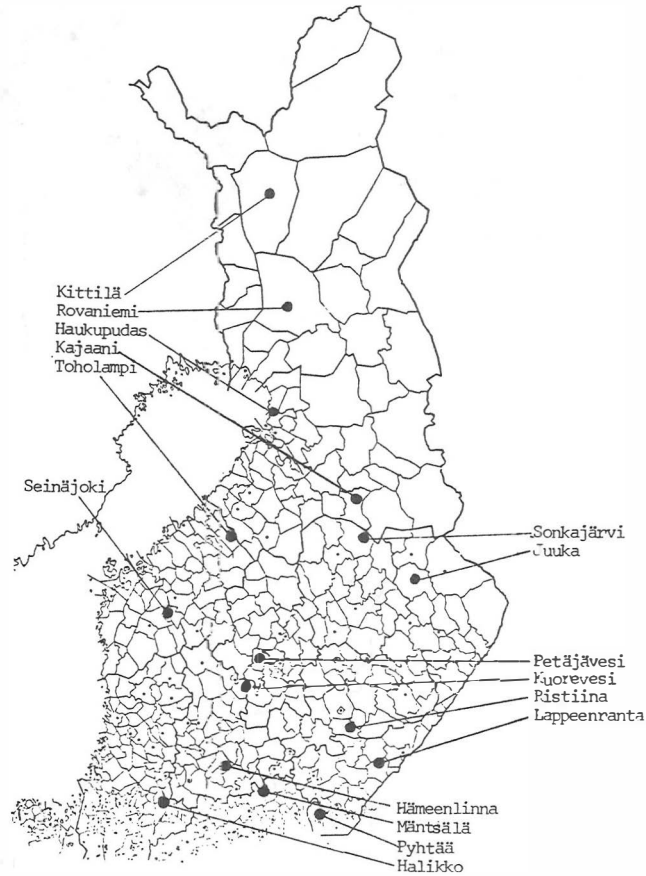
LIITE 1. Ruotsista tutkimukseen valittujen paikkakuntien alueellinen sijoittuminen sekä niihin kuuluvien koehenkilöiden jakaantuminen kansallisuuden mukaan



Ruotsalaisten, suomalaisten sekä muunmaalaisten koehenkilöiden jakaantuminen paikkakunnittain (mukana myös Ruotsin suomalaiset luokat):

Paikkakunta	ruotsalaisia n	suomalaisia n	muunmaalaisia n
1. kuntaryhmä			
Stockholm	54	14	5
Södertälje	47	58	7
2. kuntaryhmä			
Borås	73	37	10
Botkyrka	13	14	1
Västerås	19	3	2
3. kuntaryhmä			
Norrköping	26	19	5
Köping	11	11	-
4. kuntaryhmä			
Karlskoga	39	20	9
Kiruna	32	12	-
Trollhättan	31	33	3
Surhammar	40	17	-
5. kuntaryhmä			
Gävle	31	30	5
Olofström	19	44	4
6. kuntaryhmä			
Jönköping	39	8	3
Motala	33	30	7
Uppsala	38	2	4
Skövde	-	20	-
Örebro	24	9	4
Östhammar	34	19	-
Yhteensä	603	470	69

LIITE 2. Suomesta tutkimukseen valittujen paikkakuntien alueellinen sijoittuminen sekä niihin kuuluvien koehenkilöiden jakaantuminen luokka-asteittain



Suomen vertailuaineiston koehenkilöiden jakaantuminen paikkakunnan ja luokka-asteen mukaan

Paikkakunta	l u o k k a - a s t e			yhteensä n
	3. lk n	6. lk n	9. lk n	
Halikko	28	31	30	89
Haukipudas	22	31	29	82
Hämeenlinna	24	32	34	90
Juuka	32	32	31	95
Kajaani	32	31	-	63
Kittilä	28	32	20	90
Kuorevesi	31	26	20	77
Lappeenranta	29	30	31	90
Mäntsälä	27	27	31	85
Petäjävesi	17	28	26	71
Pyhtää	31	30	24	85
Ristiina	31	24	32	87
Rovaniemi	31	31	26	88
Seinäjoki	29	16	33	78
Sonkajärvi	29	31	29	89
Toholampi	28	33	35	96
Yhteensä	449	465	451	1365

LIITE 3. Taustatietojen, sosiometristen valintojen, valintamotiivien sekä persoonallisuudenpiirteiden mittaamisessa käytetty kyselylomake

YSTÄVYYSSUHTEET KOULULUOKASSA

Seuraavissa kysymyksissä tiedustellaan, keitä ystäviä Sinulla on luokallasi. Vastaa rehellisesti kysymyksiin. Vastattuasi laita lomake kirjekuoreen, niin, ettei kukaan voi nähdä vastauksiasi.

Kirjoita ensin nimesi (etu- ja sukunimi), kotipaikkasi, koulusi ja luokkasi. Vastaa sitten kysymyksiin joko rastittamalla tai kirjoittamalla pilkkuviivoille.

Nimi	
Kotipaikka	
Koulu	Luokka

A TAUSTA

1. Oletko syntynyt Ruotsissa?

- Kyllä → Mene kysymykseen 3.
 Ei

2. Kuinka kauan olet asunut Ruotsissa?

..... vuotta

3. Minkä maan kansalaisia vanhempasi ovat?

Äiti

Isä

- | | |
|---|---|
| <input type="checkbox"/> Suomen kansalainen | <input type="checkbox"/> Suomen kansalainen |
| <input type="checkbox"/> Ruotsin kansalainen | <input type="checkbox"/> Ruotsin kansalainen |
| <input type="checkbox"/> Jonkun muun maan kansalainen, minkä? | <input type="checkbox"/> Jonkun muun maan kansalainen, minkä? |
-

4. Missä maassa vanhempasi ovat syntyneet?

Äiti

Isä

- | | |
|--|--|
| <input type="checkbox"/> Suomessa | <input type="checkbox"/> Suomessa |
| <input type="checkbox"/> Ruotsissa | <input type="checkbox"/> Ruotsissa |
| <input type="checkbox"/> Jossain muussa maassa, missä? | <input type="checkbox"/> Jossain muussa maassa, missä? |
-

5. Kuinka pitkä olet?

..... cm

6. Kuinka paljon painat?

..... kg

B LUOKKATOVEREIDEN VALINTA

Kuvittele, että Sinun olisi työskenneltävä yhdessä joidenkin luokkatoveriesi kanssa. Lue seuraavat kysymykset ja kirjoita niiden luokkatoveriesi nimet, jotka haluat ryhmääsi.

- kirjoita sekä etu- että sukunimi
- kirjoita nimet tärkeysjärjestykseen
- älä unohda niitä jotka ovat nyt poissa luokasta
- voit valita samoja oppilaita eri kysymyksissä
- vastaa myös miksi-kysymyksiin
- vastaa melko nopeasti
- jos et ymmärrä jotain, kysy opettajaltasi

7. Valitse kolme luokkatoveriasi työryhmääsi.

Kirjoita heidän nimensä ja miksi valitsit heidät?

<u>Nimi</u>	<u>Miksi?</u>
1.
2.
3.

8. Valitse kolme luokkatoveriasi ryhmien johtajiksi.

Kirjoita heidän nimensä ja miksi valitsit heidät?

<u>Nimi</u>	<u>Miksi?</u>
1.
2.
3.

9. Jos valitsemasi toverit eivät voi olla kanssasi samassa ryhmässä, kenet kolme luokkatoveria valitsisit heidän sijalleen?

Kirjoita heidän nimensä ja miksi valitsit heidät?

<u>Nimi</u>	<u>Miksi?</u>
1.
2.
3.

10. Onko Sinulla luokkatovereita, joita et haluaisi työryhmääsi?

- Kyllä
- Ei → Mene kysymykseen 12

11. Kirjoita niiden luokkatovereiden nimet, joita et halua ryhmääsi. Kirjoita myös, miksi et haluaisi?

Nimi

Miksi?

- | | |
|---------|-------|
| 1. .... | ..... |
| 2. .... | ..... |
| 3. .... | ..... |

C MUUT YSTÄVÄT

12. Sinulla on ehkä ystäviä, jotka eivät ole samalla luokalla kuin Sinä. Kirjoita siinä tapauksessa heidän nimensä, millä luokalla he ovat ja mistä maasta he ovat tulleet. Jos Sinulla on enemmän kuin kolme tällaista ystävää, kirjoita niiden kolmen nimet, jotka tapaat useimmiten?

Nimi

Luokka

Maa

- | | | |
|---------|-------|-------|
| 1. .... | ..... | ..... |
| 2. .... | ..... | ..... |
| 3. .... | ..... | ..... |

D LUOKKATOVEREIDEN KUVAUS

Kysymyksissä 13 - 16 Sinä saat kuvata kolmea luokkatoveriasi ja itseäsi. Kuten näet, jokaisessa kysymyksessä on joukko sanapareja. Jokaisen sanaparin kohdalla Sinun tulee laittaa rasti siihen arviointikohtaan, jonka luulet sopivan parhaiten toveriisi.

Näin Sinun tulee rastittaa

... jos ajattelet, että toverisi on

Luotettava	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/>	Epäluotettava	hyvin epäluotettava
Luotettava	<input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epäluotettava	hyvin luotettava
Luotettava	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epäluotettava	jokseenkin epäluotettava
Luotettava	<input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epäluotettava	jokseenkin luotettava
Luotettava	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input checked="" type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epäluotettava	ei luotettava eikä epäluotettava

Samalla tavalla laitat rastin sanaparissa Tyhmä - Viisas, sanaparissa Tavallinen - Epätavallinen jne.

Muista, että Sinun pitää vastata oman näkemyksesi mukaan.

Älä mieti liian kauan vastatessasi.

13. Kuvaa sitä oppilasta, jonka Sinä valitsit ensiksi työryhmääsi (ensimmäinen nimi kysymyksessä 7).

Yksi rasti kuhunkin kohtaan.

Luotettava	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epäluotettava
Tyhmä	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Viisas
Tavallinen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Epätavallinen
Äkkipikainen	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Rauhallinen
Kova	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Pehmeä
Hauska seurassa	<input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/> <input type="checkbox"/>	Ikävystyttävä seurassa

14. Kuvaa sitä oppilasta, jonka Sinä valitsit ensiksi ryhmän johtajaksi (ensimmäinen nimi kysymyksessä 8).

Yksi rasti kuhunkin kohtaan.

Luotettava	<input type="checkbox"/>	Epäluotettava
Tyhmä	<input type="checkbox"/>	Viisas
Tavallinen	<input type="checkbox"/>	Epätavallinen
Äkkipikainen	<input type="checkbox"/>	Rauhallinen
Kova	<input type="checkbox"/>	Pehmeä
Hauska seurassa	<input type="checkbox"/>	Ikävystyttävä seurassa

15. Kuvaa sitä oppilasta, jota Sinä et halua työryhmääsi (ensimmäinen nimi kysymyksessä 11).

Jos Sinulla ei ole ketään sellaista luokkatoveria (ei kysymyksessä 10) → Mene kysymykseen 16.

Yksi rasti kuhunkin kohtaan.

Luotettava	<input type="checkbox"/>	Epäluotettava
Tyhmä	<input type="checkbox"/>	Viisas
Tavallinen	<input type="checkbox"/>	Epätavallinen
Äkkipikainen	<input type="checkbox"/>	Rauhallinen
Kova	<input type="checkbox"/>	Pehmeä
Hauska seurassa	<input type="checkbox"/>	Ikävystyttävä seurassa

16. Kuvaa itseäsi.

Yksi rasti kuhunkin kohtaan.

Luotettava	<input type="checkbox"/>	Epäluotettava
Tyhmä	<input type="checkbox"/>	Viisas
Tavallinen	<input type="checkbox"/>	Epätavallinen
Äkkipikainen	<input type="checkbox"/>	Rauhallinen
Kova	<input type="checkbox"/>	Pehmeä
Hauska seurassa	<input type="checkbox"/>	Ikävystyttävä seurassa

LIITE 4. Opettajille tarkoitettu kyselylomake Ruotsin koehenkilöiden
koulusaavutusten mittaamiseksi

VÄNSKAPSRELATIONER I SKOLKLASSER

LÄRARENKÄT

Som bakgrund till elevernas svar behövs en bedömning av deras kunskaper i några olika ämnen. Jag ber Dig därför att på följande två sidor göra en förteckning över samtliga elever i klassen och göra en bedömning av deras kunskaper i angivna ämnen.

Kunskaper i matematik, gymnastik och musik bedöms för samtliga elever med skalan 1 - 5 (samma skala som i betygen).

Med samma skala bedöms samtliga elevers anpassning till skolgång.

Språkfärdighet i svenska bedöms endast för invandrarelever, i finska endast för finska invandrarelever. Bedömningen av språkfärdighet kan göras av hemspråkslärare eller finsk klinicklärare. Skalan A - F används:

Färdighetsnivå

- | | |
|--|--|
| <p>A Saknar helt kunskaper i svenska</p> <p>B Förstår mycket enkelt vardagsspråk</p> <p>C Förstår och talar enkelt vardagsspråk. Kan på egen hand klara sig i språkligt enkla situationer i skolan och vardagslivet för övrigt</p> | <p>D Förstår vardagsspråk men har svårighet med ovanliga ord och abstrakta termer. Talar spontan svenska men har begränsat ordförråd</p> <p>E Talar svenska som en genomsnittlig svensk elev men har vissa svårigheter med skriftlig behandling av språket och är i behov av fördjupad grammatisk övning</p> <p>F Behärskar svenska som en genomsnittlig svensk elev</p> |
|--|--|

För invandrarelever anges även antal timmar hemspråksundervisning per vecka.

Innan Du gör förteckningen på sidan 2 ber jag Dig fylla i följande uppgifter.

Ort Skola Klass

1. Är klassen finsk, svensk eller sammansatt?

- Finsk klass
- Svensk klass
- Sammansatt klass

2. Har samtliga elever i klassen besvarat elevenkäten?

- Ja
- Nej

Om nej, notera nedan de elever som inte besvarat enkäten. Ange också deras nationalitet och av vilken anledning de inte svarat.

<u>Namn</u>	<u>Nationalitet</u>	<u>Anledning</u>
.....
.....

LIITE 5. Motiivien luokitusrunko

M O T I I V I E N L U O K I T U S

I. HÄN-MOTIVAATIOT (viittaavat valittuun)

1. Fyysiset (luonteen)ominaisuudet
 - a) voima
 - b) ulkonäkö
 - c) sukupuoli
 - d) ikä
2. Emotionaaliset luonteenominaisuudet: iloinen - surullinen,
Temperamenttisuustaipumukset eloisa - hiljainen (luont.piiirteenä),
rauhallinen (unelias?),
pirteä,
reipas,
terhakka,
suuttuu helposti (emotionaalinen sta-
tasainen, biilisuus tai sen
vetäytyvä, puute)
luonnollinen
3. Pätevyys- ja kykyominaisuudet
 - a) yleinen koulumenestys: on hyvä koulussa (yleensä) - osaa vastata
 - b) menestyminen koulun erityisaineissa: on hyvä/huono urheilussa,
hyvä käsiala
 - c) älylliset kyvyt: on viisas,
ymmärtää,
nopea ajattelussa, nokkela,
järkevä,
hyvä muisti,
tietää asioita,
on tyhmä
 - d) muut kyvyt (sisältää mm. luovuuden): mielikuvitus,
ideointi,
antaa ehdotuksia, omia mielipiteitä,
puhuu selvästi, osaa puhua,
osaa kaikenlaista, kyvykäs,
on kekseliäs,
hyvä tekemään tehtäviä
4. Työskentelyyn liittyvät luonteenominaisuudet
 - a) työtavat, työskentelyn mielenkiinto: tarmokas, sitkeä,
laiska, pelleilee,
pinko,
ei luovuta,
hyvät/huonot työtavat,
hyvä/huono työkaveri,
aktiivinen/passiivinen,
aikaansaava,
toimelias,
asiallinen,
 - (5c) huolehtii asioista, hössöttäjä,
sopii johonkin tehtävään

b) järjestys koulutyössä (siis työskentelytilanteessa): kuria noudattava,
selvittää riidat,
häiritsee/ei häi-
ritse,
metelöi/ei metelöi,
huutaa

5. Valitun suhde muihin (henkilöiden väliset käyttäytymispiirteet

a) yleiset arviot: kiva, pöpi, hullu, tyhjänauraja,
mukava, huumorintajuinen,
kiltti,
ystävällinen,
oikeudenmukainen,
tulee toimeen muiden kanssa,
rohkea, uskaltaa puhua,
on olevinaan muita parempi,
hauska, vitsikäs,
on reilu

b) antaminen: 5b₁ - materiaallinen antaminen: antaa esim. karkkia, itsekäs
5b₂ - tuen antaminen: kuuntelee,
voi neuvotella,
ottaa huomioon, kysyy toisten mielipid.,
sanoo muillekin
on avulias, itsekäs (henk.),
ymmärtää huolia,
jolle voi puhua kaikesta

c) johtaminen: rohkaisee,
suunnittelee, päättää,
organisoii,
osaa pitää yllä ryhmähenkeä,
johtamistaito,
määräilee,
jota pitää aina totella,
jos (toinen) töppää, niin huutaa,
ei arvostele toisten kuullen,
puuttuu toisten asioihin

d) normien noudattaminen (laajempi kuin 4b, sisältää välitunnit, koulu-
matkat yms.): 5d₁ - kiusaa, haukkuu, sen kanssa saa kinastella,

tappelee,
on luotettava,
rehellinen, rehti,
ei valehtelee, liioittelee,
varastaa,
juoruaa,

yms. yleisiin normeihin liittyvät seikat
5d₂ - toverin malli: koska Mattikaan ei halua,
istuu Hannan vieressä,
on aina poikien perässä (ts. ei nou-
data sisäryhmän normeja)
Myös informaalisten ryhmien normeihin
liittyvät seikat

II ME-MOTIVAATIOT (viittaavat valitsijan ja valitun välisiin suhteisiin)

6. Ulkoinen läheisyys: naapuruus
yhteiset koulumatkat
sukulaisuus
kansallisuus
7. Pitäminen: hän on paras kaverini,
pidämme toisistamme,
inhoan häntä,
en halua olla hänen kanssaan
8. Anteliaisuus: 8a - materiaallinen: hän lainaa minulle tavaroita,
antaa karkkia minulle
8b - tuen antaminen: 8b_a - hän auttaa minua,
hän kuuntelee minua
8b₂ - minä haluan auttaa häntä
jolle minä voin puhua
säälin häntä
9. Johtaminen: hän suunnittelee minulle kaiken,
hän organisoi minua varten,
johtaa minua,
rohkaisee minua
10. Samanlaisuus: olemme asioista samaa mieltä,
olemme samanlaisia,
meillä on sama nimi,
samoja harrastuksia
11. Yhdessäolokokemus muussa kuin työtilanteissa: leikimme yhdessä,
olen tuntenut jo kauan,
tunnen hyvin,
pelaamme yhdessä jalkapalloa
12. Yhdessäolokokemus työtilanteissa: teemme läksyt yhdessä,
olemme olleet samassa ryhmässä
13. Yhdessäolokokemusten puute: en tunne häntä hyvin,
haluaisin tutustua häneen

III PUUTEELLINEN TIETO

14. Ei osaa sanoa: muuten vain,
haluan vain,
en tiedä,
selityksestä ei saa selvää
15. Perustelu puuttuu

LIITE 6. Valintojen tilastollisessa testaamisessa käytetyt laskukaavat (Bronfenbrennerin metodi)

Jotta saadaan valintamäärästä sosiaalisen statuksen indeksejä, on ensiksi välttämätöntä määrittää todennäköisyys (p), että joku toinen yksilö valitsee toisen pelkästään sattumalta. Tämä todennäköisyys saadaan kaavalla:

$$p = \frac{d}{N-1} \quad \begin{array}{l} d = \text{valintamäärä} \\ N = \text{ryhmän jäsenten lukumäärä} \end{array}$$

Todennäköisyys, että oppilas ei valitse toista yksilöä, lasketaan kaavalla:

$$q = 1 - p$$

(Bronfenbrenner 1943, 381; Moreno & Jennings 1938, 349-351)

Seuraavaksi on määriteltävä binominaalinen eksponentti. Se saadaan kertomalla kriteerien lukumäärä lausekkeella $N-1$. Carver kehitti metodin, jolla on mahdollista määrittää lähimain ekspansionin $(p + q)^n$ minkä tahansa lausekkeen jäsenen arvo sekä tämän sarjan peräkkäisten termien minkä tahansa luvun summa. Menetelmässä tarvittavat keskiarvo, hajonta ja vinousluku lasketaan seuraavasti:

$$M = np$$

$$SD = \sqrt{npq}$$

$$a_3 = \frac{q - p}{\sqrt{npq}}$$

(Bronfenbrenner 1943, 378)

Tämän jälkeen lasketaan kullekin kumulatiiviselle valintafrekvenssille standardipistevastine (t) kaavalla

$$t = \frac{x - M}{sd}$$

missä x on raakapistemäärän sopiva luokkaraja (Bronfenbrenner 1943, 390). Standardipistettä vastaava sattuman todennäköisyys nähdään suoraan Salvosan (1930) tauluista (type III curve) kyseisen vinousluvun kohdalta. Salvosan tauluissa on vain positiiviset vinousarvot. Jos vinousmitaksi tulee negatiivinen, tarkoituksenmukaiset todennäköisyysarvot saadaan muuttamalla vinousmitan ja standardiarvon merkit.

Saatujen valintojen tilastolliset merkitsevyyserot 1 - 3 sosiometriselle kriteerille (Bronfenbrenner 1944, 68):

Kussakin kriteerissä suoritettava valintamäärä	Yksi kriteeri			Kaksi kriteeriä			Kolme kriteeriä		
	odo-tettu arvo	ala-raja	ylä-raja	odo-tettu arvo	ala-raja	ylä-raja	odo-tettu arvo	ala-raja	ylä-raja
1	1	-	4	2	-	6	3	0	8
2	2	-	6	4	0	9	6	1	12
3	3	0	7	6	1	11	9	3	15
4	4	0	8	8	2	13	12	5	18
5	5	1	9	10	4	16	15	9	12

LIITE 7. Tutkimuksessa käytettyjen luokkien integraation arviointi-
menetelmien laskukaavat

Integraatioindeksin laskeminen:

$$R = N(N-1)p^2$$

R = odotettu molemminpuolisten valintojen määrä
 N = luokan oppilaiden lukumäärä
 p = todennäköisyys, että oppilas valitsee jonkun tietyn oppilaan

Jos oppilas tekee d -määrän valintoja,

$$P = \frac{d}{N-1} \quad \text{ja} \quad q = 1-p$$

q = todennäköisyys, että oppilas ei valitse jotain tiettyä oppilasta

$$U = N(N-1)pq$$

U = odotettu ei-molemminpuolisten valintojen määrä

Lopullisesti integraatioindeksi saadaan

$$\frac{R_o}{U_o} = \frac{q}{p}$$

R_o = todellinen molemminpuolisten valintojen määrä
 U_o = todellinen ei-molemminpuolisten valintojen määrä
 p = todennäköisyys, että oppilas valitsee jonkin tietyn oppilaan
 q = todennäköisyys, että oppilas ei valitse jotain tiettyä oppilasta

(Criswell 1947, 261, 265; Moreno & Jennings 1938, 349-351)

Tarkoituksenmukaista on testata saadun indeksin arvo todennäköisestä. Käyttökelpoinen ja sopiva Criswellin (1947) ja Loomiksen (1943) mielestä on määrätä saadun arvon poikkeaminen odotetusta jakaumasta χ^2 -neliötestillä muistaen, että käsitellään pareja eikä yksityisiä valintoja.

Mitä korkeampi integraatioindeksi on, sen kiinteämpi on ryhmä. Jos indeksi ylittää yhden, empiirinen arvo on teoreettista arvoa suurempi. Mikäli integraatioindeksi lisäksi poikkeaa teoreettisesta valintamäärästä tilastollisesti merkitsevästi, voidaan päätellä, etteivät molemminpuoliset valinnat ole syntyneet sattumalta.

Lisäksi luokkien integraatiota arvioitiin Proctorin ja Loomiksen (1951, 572) esittämällä koheesioindeksillä, joka kuvaa sitä astetta, millä ryhmän jäsenet valitsevat toisensa. Koheesioindeksi lasketaan kaavalla:

Molemminpuolisten valintojen määrä
Molemminpuolisten valintojen maksimimäärä

Maksimimäärä lasketaan kaavalla

$$\frac{x+1}{2}$$

jossa x = valintamäärä

(Tässä tutkimuksessa $x = 3$
ystävyyssvalinnoissa)

Luokkien kiinteyttä arvioitiin vielä seuraavalla ryhmän integraatiokaavalla, joka perustuu eristettyjen oppilaiden lukumäärään (Proctor & Loomis 1951, 573).

$$\frac{1}{\text{Ei valintoja saaneiden oppilaiden lukumäärä}}$$

Mitä lähempänä kaavoilla saadut integraatioindeksit ovat arvoa 1, sen kiinteämpi on tarkasteltava ryhmä.

Sisäryhmän suosituimmuuden laskeminen:

Ensiksi on laskettava odotetut sisäryhmän ja ulkoryhmän valinnat. Kun on kysymyksessä kaksi ryhmää, esimerkiksi suomalaiset ja ruotsalaiset, käytetään seuraavia kaavoja (Criswell 1944, 418).

Odotettu sisäryhmän valintamäärä: $\frac{t_1(a_1-1)}{n-1}$ t_a = ryhmän tekemät valinnat
 a_1 = ryhmän lukumäärä
 n = luokan oppilasmäärä

Odotettu ulkoryhmän valintamäärä: $\frac{t_1(n-a_1)}{n-1}$

Odotettu sisäryhmä- ja ulkoryhmävalintojen suhde: $\frac{a_1-1}{n-a_1}$

Kun jaetaan odotettu suhde empiirisellä suhteella, saadaan oman sisäryhmän suosituimmuusindeksi (Self-preference in group index)

$\frac{X_1(n-a_1)}{Y_1(a_1-1)}$ X_1 = todelliset omalle alaryhmälle annetut valinnat
 Y_1 = todelliset ulkoryhmälle annetut valinnat

Kun tarkastelun kohteena on useita alaryhmiä (esim. ruotsalaiset tytöt, ruotsalaiset pojat, suomalaiset tytöt, suomalaiset pojat, muut siirtolaisoppilaat), odotettu suosituimmuus omaan alaryhmään suhteessa johonkin toiseen alaryhmään lasketaan kaavalla:

$$\frac{a_1-1}{a_2}$$

Vastaavasti oman alaryhmän suosituimmuusindeksi toiseen alaryhmään nähden lasketaan edellä esitetyllä tavalla.

Alaryhmän suosituimmuusindeksin tilastollinen merkitsevyys voidaan testata χ^2 -testillä. Criswell (1939a, 22) on ehdottanut Yatesin jatkuvuuskorjauksen käyttämistä silloin, kun vapausasteiden määrä on yksi ja toinen (tai molemmat) odotetuista arvoista jää pienemmäksi kuin 50.

LIITE 8. Ruotsin tutkimusluokkien ystävyyssvalintoihin perustuvat integraatio- ja koheesioindeksit

Tutkimusluokat luokka-asteittain ja opetusmuodoittain	Integraatioindeksi (Criswell)	χ^2	p<	Integraatioindeksi (Proctor & Loomis)	Koheesioindeksi (Proctor & Loomis)
3. luokka-aste					
<u>Ruotsalaiset luokat</u>					
Borås 1	8.80	66.61	.001	.25	.46
Borås 2	15.48	103.46	.001	.25	.64
Olofström	1.70	2.12	n.s.	1.00	.39
Stockholm	10.10	79.95	.001	1.00	.53
<u>Sekaluokat</u>					
Jönköping	1.93	2.67	n.s.	.50	.25
Karlskoga	3.29	9.96	.01	1.00	.43
Kiruna	5.01	22.38	.001	1.00	.46
Köping	6.17	31.86	.001	.33	.47
Norrköping	8.76	50.65	.001	1.00	.57
Surhammar	6.90	27.71	.001	.50	.58
Södertälje	4.95	21.26	.001	.50	.48
Örebro	7.14	27.91	.001	.50	.62
<u>Suomalaiset luokat</u>					
Gävle	8.41	31.07	.001	1.00	.63
Motala	4.33	19.90	.001	.50	.48
Olofström	4.42	21.70	.001	1)	.67
Skövde	5.79	27.73	.001	.50	.50
Södertälje	5.60	31.63	.001	.33	.36
Trollhättan	5.00	26.18	.001	.50	.45
6. luokka-aste					
<u>Ruotsalaiset luokat</u>					
Borås	11.80	74.52	.001	1.00	.60
Gävle	8.14	54.22	.001	.33	.44
Olofström	1.56	0.73	n.s.	.25	.28
Södertälje	9.72	42.47	.001	.25	.64
Uppsala	8.13	38.48	.001	1.00	.54
Västerås	5.20	27.62	.001	.20	.42
Örebro	7.56	43.88	.001	1.00	.57
<u>Sekaluokat</u>					
Botkyrka	4.92	30.59	.001		
Jönköping	13.94	104.55	.001	1.00	.38
Karlskoga	6.62	25.19	.001	.50	.62
Kiruna	6.80	42.66	.001	.50	.34
Motala	6.67	43.35	.001	1)	.50
Surhammar	5.83	31.41	.001	.33	.56
Trollhättan	10.54	91.49	.001	.50	.59
Östhammar	9.62	67.39	.001	.50	.56
Stockholm	5.55	53.81	.001	.50	.58
<u>Suomalaiset luokat</u>					
Södertälje	4.51	17.39	.001	1)	.51
9. luokka-aste					
<u>Ruotsalaiset luokat</u>					
Borås 1	2.23	2.27	n.s.	.25	.24
Borås 2	7.64	31.72	.001	.33	.56
Motala	13.99	98.97	.001	.25	.57
Olofström	6.27	33.41	.001	.50	.42
Surhammar	4.40	12.39	.001	1)	.38
Uppsala	7.27	45.22	.001	.25	.48
<u>Sekaluokat</u>					
Karlskoga	15.72	96.56	.001	.17	.56
Norrköping	12.67	98.39	.001	.50	.50
Trollhättan	7.14	32.53	.001	1)	.59
Östhammar	16.86	113.36	.001	.33	.54
Stockholm	7.14	28.33	.001	.50	.54

1) = jokainen oppilas saanut vähintään valinnan

LIITE 9. Sukupuolen ja kansallisuuden mukaisten alaryhmien suosituimmuusindeksit muihin alaryhmiin nähden sekä indeksien tilastolliset merkitsevyydet ruotsalaisilla luokilla (täydellisesti sisä- tai ulko-ryhmää suosittaessa luvut ovat khin neliöarvoja, koska niissä tapauksissa ei voida laskea suosituimmuusindeksejä, mutta voidaan testata suosituimmuuden tilastollinen merkitsevyys)

— = suositettu vain ulkoryhmää
 = kyseisessä ryhmässä on korkeintaan yksi oppilas ja valintamahdollisuudet rajoittuvat vain ulkoryhmään tai oppilas ei ole antanut ollenkaan valintoja
 = suositettu vain sisäryhmää

	3. luokka-aste				6. luokka-aste							9. luokka-aste					
	Olofström	Borås 1	Borås 2	Stockholm	Gävle	Olofström	Södertälje	Uppsala	Västerås	Örebro	Borås	Motala	Olofström	Surteåmar	Uppsala	Borås 1	Borås 2
Tytöt vs. pojat	7.00 .01	29.34 .001	27.69 .001	43.87 .001	47.21 .001	6.67 .01	14.67 .001	26.00 .001	26.03 .001	31.03 .001	21.87 .001	5.50 .001	12.00 .001	8.00 .001	3.37 .01	3.14 .05	3.81 .05
Pojat vs. tytöt	2.08 n.s.	45.99 .001	26.60 .001	46.79 .001	32.34 .001	3.11 n.s.	6.07 .01	33.59 .001	39.16 .001	17.11 .001	10.67 .001	5.33 .001	5.61 .001	16.55 .001	5.83 .001	18.40 .001	7.50 .01
Ruotsalaiset vs. suomalaiset	0.95 n.s.	1.50 n.s.	2.07 n.s.	0.80 n.s.	1.57 n.s.	2.20 n.s.	0.51 n.s.	0.26 n.s.	6.54 .01	1.64 n.s.	2.16 n.s.	5.36 n.s.	3.75 .01	2.13 n.s.	1.26 n.s.	2.30 n.s.	2.60 n.s.
Suomalaiset vs. ruotsalaiset	0.53 n.s.	2.75 .05	2.84 .01	1.78 n.s.	4.80 n.s.	0.85 n.s.	1.57 n.s.	- n.s.	0.64 n.s.	3.81 .001	1.29 n.s.	13.33 .001	1.64 n.s.	2.21 n.s.	- n.s.	1.04 n.s.	0.93 n.s.
Ruotsal.tytöt vs. ruotsal.pojat	8.49 .01	12.60 .001	6.41 .01	27.49 .001	33.27 .001	- n.s.	8.57 .01	17.14 .001	21.30 .001	21.57 .001	18.20 .001	3.70 n.s.	3.74 n.s.	5.87 .001	2.55 .05	4.00 .01	1.90 n.s.
Ruotsal.tytöt vs. suomal.tytöt	2.67 n.s.	1.58 n.s.	2.16 n.s.	1.46 n.s.	2.56 n.s.	- n.s.	0.67 n.s.	0.27 n.s.	8.58 .01	2.13 n.s.	2.17 n.s.	3.33 n.s.	7.20 .01	1.50 n.s.	2.23 n.s.	4.38 .05	1.90 n.s.
Ruotsal.tytöt vs. suomal.pojat	2.67 n.s.	3.60 n.s.	12.78 .001	8.77 .05	1.57 n.s.	- n.s.	1.67 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	21.60 .001	0.62 n.s.	- n.s.	4.38 .05	4.47 .01	
Ruotsal.pojat vs. ruotsal.tytöt	3.33 n.s.	19.10 .001	12.88 .001	23.96 .001	17.50 .001	- n.s.	7.33 n.s.	29.88 .001	17.14 .001	17.50 .001	29.33 .001	7.04 .01	1.50 n.s.	13.20 .01	6.50 .001	6.27 .05	3.67 n.s.
Ruotsal.pojat vs. suomal.tytöt	0.60 n.s.	16.34 .001	8.01 .01	0.94 n.s.	2.78 n.s.	- n.s.	2.45 n.s.	2.94 n.s.	3.61 n.s.	10.00 .01	13.32 .001	5.07 .05	3.00 n.s.	1.24 n.s.	1.86 n.s.	1.76 n.s.	4.71 .05
Ruotsal.pojat vs. suomal.pojat	1.00 n.s.	1.17 n.s.	2.67 .001	0.63 n.s.	0.96 n.s.	- n.s.	0.46 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	0.45 n.s.	2.20 n.s.	- n.s.	1.18 n.s.	1.80 n.s.	
Suomal.tytöt vs. ruotsal.tytöt	- n.s.	3.61 .05	2.50 n.s.	- n.s.	5.00 n.s.	0.33 n.s.	0.80 n.s.	- n.s.	2.40 n.s.	1.67 n.s.	0.79 n.s.	6.67 .05	2.88 n.s.	- n.s.	- n.s.	7.50 .001	2.20 n.s.
Suomal.tytöt vs. ruotsal.pojat	- n.s.	12.82 .001	6.68 .01	- n.s.	15.44 .001	0.06 n.s.	1.29 n.s.	- n.s.	3.27 n.s.	11.27 .001	3.49 n.s.	14.36 .001	5.63 .05	- n.s.	- n.s.	6.00 .01	- n.s.
Suomal.tytöt vs. suomal.pojat	- n.s.	3.87 .05	13.38 .001	- n.s.	0.50 n.s.	0.50 n.s.	0.00 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	18.86 .001	- n.s.	- n.s.	2.35 n.s.	- n.s.	
Suomal.pojat vs. ruotsal.tytöt	1.00 n.s.	- n.s.	17.14 .001	7.14 .01	- n.s.	1.80 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	8.25 .05	- n.s.	- n.s.	0.21 n.s.	0.96 n.s.	
Suomal.pojat vs. ruotsal.pojat	1.33 n.s.	2.86 n.s.	4.03 .05	1.67 n.s.	- n.s.	1.80 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	1.22 n.s.	- n.s.	- n.s.	0.50 n.s.	0.50 n.s.	
Suomal.pojat vs. suomal.tytöt	0.06 n.s.	- n.s.	11.42 .001	0.06 n.s.	- n.s.	2.70 n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	- n.s.	6.58 .01	- n.s.	- n.s.	0.32 n.s.	0.00 n.s.	

LIITE 10. Sukupuolen ja kansallisuuden mukaisten alaryhmien suosituimmuusindeksit muihin alaryhmiin nähden sekä indeksien tilastolliset merkitsevyydet sekaluokilla (täydellisesti sisä- tai ulkoryhmää suositattaessa luvut ovat khin neliöarvoja, koska niissä tapauksissa ei voida laskea suosituimmuusindeksejä, mutta voidaan testata suosituimmuuden tilastollinen merkitys)

— = suositettu vain ulkoryhmää
 = kyseisestä ryhmästä on korjattu lain väki oppilaita ja vaitinamallit/temppelit
 rajoittuivat vain ulkoryhmään tai oppilaita ei ole annettu ollenkaan vaitinamallit

	3. luokka-aste								6. luokka-aste								9. luokka-aste					
	Köping	Karlskoga	Kiruna	Söderårlje	Norrköping	Örebro	Surhammar	Jönköping	Borlänge	Usthammar	Motala	Trollhättan	Stockholm	Surhammar	Karlskoga	Jönköping	Kiruna	Stockholm	Usthammar	Karlskoga	Norrköping	Trollhättan
Tytöt vs. pojat	29.84 .001	37.40 .001	16.25 .001	19.00 .001	28.11 .001	16.00 .001	9.00 .301	7.11 .001	26.69 .001	25.42 .001	16.00 .001	51.46 .001	35.44 .001	4.44 .001	9.39 .001	29.33 .001	44.14 .001	7.50 n.s.	2.69 n.s.	10.00 .001	11.63 .001	13.54 .001
Pojat vs. tytöt	30.92 .001	19.20 .001	22.16 .001	35.44 .001	33.72 .001	8.33 .01	5.00 .31	8.54 .001	28.00 .001	50.00 .001	24.09 .001	23.96 .001	16.63 .001	14.14 .01	5.42 .001	50.24 .001	28.26 .001	4.50 n.s.	0.24 n.s.	5.57 .01	50.44 .001	44.58 .001
Ruotsalaiset vs. suomalaiset	7.38 .01	0.80 n.s.	12.36 .001	0.92 n.s.	2.63 n.s.	1.22 n.s.	2.50 .35	8.00 .01	6.22 .001	0.95 n.s.	2.02 .05	0.96 n.s.	15.67 .001	2.60 .05	1.52 n.s.	0.78 n.s.	1.29 n.s.	3.20 .05	4.40 .05	0.73 n.s.	1.14 n.s.	0.97 n.s.
Suomalaiset vs. ruotsalaiset	3.03 .01	2.00 n.s.	9.71 .001	1.63 n.s.	2.23 n.s.	1.14 n.s.	3.12 .35	5.83 .01	2.50 .001	1.91 .05	2.68 .05	2.30 n.s.	2.85 n.s.	0.73 n.s.	2.41 n.s.	2.75 n.s.	2.84 n.s.	2.75 n.s.	3.20 .01	0.46 n.s.	2.38 n.s.	2.62 .01
Ruots.al.työt vs. suomal.työt	5.14 .05	7.50 n.s.	11.25 .01	9.29 .05	2.29 n.s.	2.12 n.s.	1.00 n.s.	4.71 n.s.	5.50 n.s.	14.45 .001	0.20 n.s.	44.33 .001	22.04 .001	5.25 .05	4.81 .05	9.33 .001	33.32 .001	5.00 n.s.	0.35 n.s.	6.75 .01	19.19 .001	2.87 n.s.
Ruots.al.pojat vs. suomal.pojat	1.00 n.s.	0.90 n.s.	5.00 n.s.	0.93 n.s.	2.33 n.s.	0.50 n.s.	2.50 n.s.	0.73 n.s.	3.00 n.s.	1.15 n.s.	2.00 n.s.	3.17 n.s.	1.67 n.s.	1.46 n.s.	1.17 n.s.	0.85 n.s.	2.00 n.s.	6.18 .05	1.00 n.s.	0.50 n.s.	1.70 n.s.	1.14 n.s.
Ruots.al.työt vs. suomal.työt	6.36 .01	1.33 n.s.	7.21 .01	-	6.30 .01	3.00 n.s.	2.33 n.s.	1.36 n.s.	1.55 n.s.	3.48 n.s.	3.38 n.s.	5.07 .05	11.82 .001	7.19 n.s.	2.16 n.s.	7.62 .05	4.78 .05	1.50 n.s.	4.47 .05	4.59 .05	6.42 .05	4.70 .05
Ruots.al.pojat vs. suomal.pojat	6.67 .01	2.20 n.s.	9.75 .05	13.12 .001	7.21 .01	6.75 n.s.	1.20 n.s.	1.07 n.s.	5.60 n.s.	23.80 .001	6.39 .01	15.19 .001	26.50 .001	7.50 .05	3.00 n.s.	29.14 .001	18.77 .001	1.60 n.s.	0.10 n.s.	4.50 n.s.	24.00 .001	1.85 n.s.
Ruots.al.työt vs. suomal.työt	5.24 .05	3.75 n.s.	11.55 .001	7.88 .01	13.30 .001	3.12 n.s.	4.17 .35	0.60 n.s.	15.23 .001	9.08 .01	8.84 .01	1.42 n.s.	4.63 n.s.	13.07 .001	2.74 n.s.	1.23 n.s.	3.98 .05	1.85 n.s.	0.13 n.s.	3.00 n.s.	2.77 n.s.	0.58 n.s.
Ruots.al.pojat vs. suomal.pojat	0.83 n.s.	1.25 n.s.	11.55 .001	-	4.38 .05	3.38 n.s.	1.20 n.s.	11.29 .001	5.60 n.s.	0.72 n.s.	2.04 n.s.	0.68 n.s.	14.38 .01	6.00 n.s.	2.57 n.s.	0.86 n.s.	1.02 n.s.	7.15 n.s.	0.90 n.s.	1.00 n.s.	0.80 n.s.	0.60 n.s.
Suomal.työt vs. ruots.al.työt	1.88 n.s.	1.20 n.s.	6.13 .05	1.00 n.s.	2.33 n.s.	0.75 n.s.	13.50 .35	10.00 .01	1.40 n.s.	2.75 n.s.	0.83 n.s.	-	-	1.25 n.s.	1.06 n.s.	-	2.30 n.s.	9.00 .05	3.60 n.s.	0.75 n.s.	2.27 n.s.	3.33 n.s.
Suomal.tytöt vs. ruots.al.tytöt	9.11 .01	6.84 .01	20.17 .001	4.21 .05	5.58 n.s.	0.77 n.s.	12.07 .301	11.27 .001	27.68 .001	8.00 .001	12.67 .001	-	10.00 n.s.	11.18 .001	-	-	-	2.25 n.s.	-	0.01 n.s.	-	1.88 n.s.
Suomal.tytöt vs. ruots.al.tytöt	11.12 .001	2.29 n.s.	8.45 .01	-	14.29 .001	0.33 n.s.	8.82 .31	1.23 n.s.	19.91 .001	1.63 n.s.	4.55 .05	-	1.63 n.s.	3.64 n.s.	-	-	-	0.78 n.s.	3.00 n.s.	0.13 n.s.	-	3.20 .05
Suomal.pojat vs. ruots.al.pojat	13.48 .001	2.67 n.s.	7.11 .01	-	8.40 .01	4.50 n.s.	2.33 n.s.	-	3.38 n.s.	2.4 n.s.	6.13 .05	-	11.75 n.s.	-	7.00 n.s.	13.74 .001	-	-	-	0.33 n.s.	17.50 .001	19.20 .001
Suomal.pojat vs. ruots.al.pojat	5.20 .05	10.00 n.s.	9.00 n.s.	-	3.00 n.s.	3.75 n.s.	0.17 n.s.	-	4.14 .01	1.00 n.s.	3.89 .001	2.17 n.s.	2.20 n.s.	2.51 n.s.	2.67 n.s.	2.00 n.s.	2.17 n.s.	-	1.33 n.s.	0.60 n.s.	0.01 n.s.	7.00 n.s.
Suomal.pojat vs. ruots.al.pojat	11.08 .001	2.67 n.s.	10.72 .01	-	15.41 .001	1.33 n.s.	4.39 .05	-	11.90 .001	0.77 n.s.	8.45 .01	-	0.51 n.s.	-	2.13 n.s.	3.38 n.s.	-	-	1.20 n.s.	0.00 n.s.	2.20 n.s.	9.19 .01

LIITE 11. Ystävyyssvalintoihin perustuvien Bronfenbrennerin luokituksen mukaisten sosiometristen statustyyppien vertailua koulusaavutuksissa, koulunkäyntiin sopeutumisessa sekä muissa sosiometrisissä kriteereissä Ruotsin koehenkilöstössä

Muuttuja	Sosiometriset statusryhmät x)					Eron merkitsevyys								
	1	2	3	4	5	1 vs 5	1 vs 4	1 vs 3	1 vs 2	5 vs 4	5 vs 3	5 vs 2		
Matematiikka	\bar{x}	2.54	2.84	3.24	3.49	3.74	t	4.68	7.59	4.64	2.38	1.16	2.19	3.92
	sd	1.041	0.98	0.93	0.89	0.81	df	95	274	169	427	215	110	368
	n	78	351	93	198	19	p <	.001	.001	.001	.05	n.s.	n.s.	n.s.
Liikunta	\bar{x}	2.73	3.03	3.27	3.48	3.82	t	4.10	6.26	3.60	2.67	1.67	2.47	3.81
	sd	1.04	0.84	0.87	0.81	0.73	df	89	261	161	412	205	105	356
	n	73	341	90	190	17	p <	.001	.001	.001	.01	n.s.	.05	.001
Musiikki	\bar{x}	2.73	3.07	3.29	3.39	3.71	t	4.49	5.84	4.26	3.30	1.60	1.98	3.33
	sd	0.83	0.77	0.81	0.79	0.686	df	86	244	155	398	190	101	344
	n	71	329	86	175	17	p <	.001	.001	.001	.01	n.s.	.05	.001
Koulunkäyntiin sopeutuminen	\bar{x}	2.90	3.68	3.85	4.12	4.50	t	4.98	8.30	4.96	5.02	1.80	2.67	3.17
	sd	1.32	1.08	0.99	0.86	0.62	df	79	236	145	377	192	101	333
	n	62	317	85	176	18	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	.01	.01
Johtajuusvalinnat	\bar{x}	1.17	5.80	10.29	12.13	24.30	t	12.37	10.19	9.12	6.29	4.67	5.27	10.34
	sd	3.03	7.67	10.22	11.20	18.90	df	133	368	248	647	279	159	558
	n	112	537	138	258	23	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Torjunnat	\bar{x}	8.67	3.70	1.88	0.81	0.63	t	3.21	9.89	6.08	6.13	0.37	1.67	2.34
	sd	10.86	5.68	3.17	2.07	1.80	df	106	288	191	482	218	121	412
	n	89	395	104	201	19	p <	.01	.001	.001	.001	n.s.	n.s.	.05

Koulusaavutusten ja koulunkäyntiin sopeutumisen vaihteluväli 1-5 ; Sosiometrisissä kriteereissä standardoidut keskiarvot x)

- 1 = tilastollisesti merkitsevästi vähemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
- 2 = vähemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
- 3 = todennäköisen valintamäärän saaneet
- 4 = enemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet
- 5 = tilastollisesti merkitsevästi enemmän kuin todennäköisen valintamäärän saaneet

LIITE 12. Johtajuusvalintoihin perustuvien Bronfenbrennerin luokituksen mukaisten sosiometristen statustyyppien vertailua koulusaavutuksissa, koulunkäyntiin sopeutumisessa sekä muissa sosiometrisissä kriteereissä Ruotsin kokenkilöstössä

Muuttuja	Sosiometriset statusryhmät x)					Eron merkitsevyys								
		1	2	3	4	5	1 vs 5	1 vs 4	1 vs 3	1 vs 2	5 vs 4	5 vs 3	5 vs 2	
Matematiikka	\bar{x}	2.54	2.97	3.03	3.52	4.03	t	12.42	8.90	4.20	4.79	4.29	7.80	9.00
	sd	0.95	0.96	0.90	0.82	0.74	df	268	294	282	463	180	168	349
	n	192	273	92	104	78	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Liikunta	\bar{x}	2.87	3.05	3.24	3.58	3.69	t	6.76	6.59	3.12	2.10	0.95	3.48	5.96
	sd	0.91	0.83	0.84	0.80	0.82	df	259	288	269	445	177	158	334
	n	186	261	85	104	75	p <	.001	.001	.01	.05	n.s.	.001	.001
Musiikki	\bar{x}	2.87	3.08	3.24	3.28	3.92	t	9.90	4.22	3.71	2.93	5.18	5.46	8.43
	sd	0.76	0.73	0.76	0.80	0.76	df	253	277	263	426	166	152	315
	n	183	245	82	96	72	p <	.001	.001	.001	.02	.001	.001	.001
Koulunkäyntiin sopeutuminen	\bar{x}	3.39	3.67	3.84	4.17	4.46	t	6.84	5.65	2.89	2.53	2.34	3.89	5.95
	sd	1.20	1.02	1.14	0.81	0.72	df	236	263	255	406	161	153	304
	n	170	238	87	95	68	p <	.001	.001	.01	.05	.05	.001	.001
Ystävyysvalinnat	\bar{x}	7.85	12.77	17.84	19.73	22.46	t	16.11	17.36	13.75	9.77	2.24	3.58	11.04
	sd	6.12	6.73	8.38	7.90	11.44	df	386	433	416	679	251	234	497
	n	285	396	133	150	103	p <	.001	.001	.001	.001	.05	.001	.001
Torjunnat	\bar{x}	5.50	2.89	2.64	1.83	0.96	t	4.87	4.63	3.27	4.33	1.77	2.91	3.18
	sd	8.21	5.29	4.84	4.09	1.86	df	297	340	320	503	199	179	362
	n	220	285	102	122	79	p <	.001	.001	.01	.001	n.s.	.01	.01

x) ks. liite 10

LIITE 13. Ystävyyssvalintoihin perustuvien Bronfenbrennerin luokituksen mukaisten sosiometristen statustyyppien vertailua koulusaavutuksissa sekä muissa sosiometrisissä kriteereissä Suomen kokenkilöstössä

Muuttuja		Sosiometriset statusryhmät x)					Eron merkitsevyys							
		1	2	3	4	5	1 vs 5	1 vs 4	1 vs 3	1 vs 2	5 vs 4	5 vs 3	5 vs 2	
Koulutodis- tuksen kes- kiarvo	\bar{x}	7.04	7.49	7.77	7.95	8.20	t	9.90	12.67	8.79	5.62	2.30	3.58	6.38
	sd	0.83	0.77	0.72	0.68	0.65	df	172	429	285	746	345	201	662
	n	129	619	158	302	45	p <	.001	.001	.001	.001	.05	.001	.001
Kirjoitus	\bar{x}	6.92	7.32	7.72	7.90	8.24	t	7.61	9.71	6.84	3.95	2.32	3.27	5.70
	sd	1.04	1.06	0.95	0.93	0.91	df	174	438	288	770	352	202	684
	n	131	641	159	309	45	p <	.001	.001	.001	.001	.05	.01	.001
Lukeminen	\bar{x}	7.02	7.50	7.84	8.05	8.33	t	7.29	10.40	6.72	4.68	1.99	3.07	5.17
	sd	1.08	1.05	0.97	0.88	0.91	df	173	436	287	768	351	202	683
	n	130	640	159	308	45	p <	.001	.001	.001	.001	.05	.01	.001
Kuvaama- taito	\bar{x}	7.47	7.68	7.92	7.84	8.07	t	4.25	4.52	4.85	2.45	1.84	1.08	2.91
	sd	0.81	0.87	0.77	0.77	0.81	df	174	436	287	771	350	201	685
	n	131	642	158	307	45	p <	.001	.001	.001	.05	n.s.	n.s.	.01
Matematiikka	\bar{x}	6.63	7.22	7.59	7.91	8.20	t	7.66	10.50	6.64	4.73	1.58	3.25	4.93
	sd	1.23	1.30	1.22	1.14	1.04	df	174	436	288	772	350	202	686
	n	131	643	159	307	45	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	.01	.001
Liikunta	\bar{x}	7.50	7.81	7.98	8.09	8.11	t	3.85	6.25	4.55	3.58	0.12	0.91	2.19
	sd	0.94	0.89	0.84	0.89	0.83	df	174	436	288	773	350	202	687
	n	131	644	159	307	45	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	n.s.	.05
Musiikki	\bar{x}	7.25	7.62	7.82	7.79	8.00	t	4.04	4.65	4.71	3.77	1.19	1.05	2.42
	sd	1.07	1.00	0.97	1.11	1.07	df	170	431	283	755	349	201	673
	n	127	630	158	306	45	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	n.s.	.02
Johtajuus- valinnat	\bar{x}	1.01	4.03	7.73	12.39	19.68	t	13.39	11.22	9.24	6.10	3.53	6.46	14.22
	sd	1.80	6.07	8.85	12.51	17.08	df	199	465	317	824	358	210	717
	n	154	672	165	313	47	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Torjunnat	\bar{x}	15.01	6.62	2.69	1.76	1.34	t	6.56	15.92	10.56	9.34	0.91	1.82	4.07
	sd	14.14	8.84	4.76	2.90	3.29	df	199	465	317	820	358	210	713
	n	154	668	165	313	47	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	n.s.	.110

Koulusaavutuksissa vaihteluväli 4-10 ; Sosiometrisissä kriteereissä standardisoidut keskiarvot

x) ks liite 10

LIITE 14. Johtajuusvalintoihin perustuvien Bronfenbrennerin luokituksen mukaisten sosiometristen statustyyppien vertailua koulusaavutuksissa sekä muissa sosiometrisissä kriteereissä Suomen koehenkilöstössä

Muuttuja	Sosiometriset statusryhmät x)						Eron merkitsevyys							
	1	2	3	4	5		1 vs 5	1 vs 4	1 vs 3	1 vs 2	5 vs 4	5 vs 3	5 vs 2	
Koulutodistuksen keskiarvo	\bar{x}	7.15	7.40	7.69	8.09	8.43	t	21.15	15.81	7.71	5.09	5.06	9.91	17.07
	sd	6.65	0.68	0.66	0.65	0.59	df	497	523	457	786	344	278	607
	n	339	449	120	186	160	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Kirjoitus	\bar{x}	7.04	7.30	7.61	8.10	8.30	t	14.56	12.67	5.72	3.74	2.13	6.27	11.26
	sd	0.95	1.02	1.01	0.90	0.84	df	513	538	473	807	351	286	620
	n	351	458	124	189	164	p <	.001	.001	.001	.001	.05	.001	.001
Lukeminen	\bar{x}	7.16	7.44	7.93	8.14	8.52	t	16.19	11.81	7.79	4.06	4.29	5.69	12.39
	sd	0.94	1.02	0.99	0.89	0.77	df	512	538	472	803	352	286	617
	n	350	455	124	190	164	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Kuvaamataito	\bar{x}	7.53	7.69	7.76	7.99	8.01	t	6.29	6.30	2.68	2.60	0.13	2.68	4.18
	sd	0.80	0.86	0.79	0.83	0.77	df	509	536	470	805	351	285	620
	n	348	459	124	190	163	p <	.001	.001	.01	.01	n.s.	.01	.001
Matematiikka	\bar{x}	6.83	7.19	7.51	8.04	8.45	t	14.12	11.07	5.15	4.04	3.71	7.34	12.01
	sd	1.30	1.20	1.16	1.05	1.02	df	513	538	473	807	351	286	620
	n	351	458	124	189	164	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Liikunta	\bar{x}	7.64	7.75	7.87	8.24	8.33	t	8.12	7.62	2.48	1.79	0.92	4.27	7.38
	sd	0.88	0.84	0.87	0.86	0.92	df	512	538	472	807	352	286	621
	n	350	459	124	190	164	p <	.001	.001	.05	n.s.	n.s.	.001	.001
Musiikki	\bar{x}	7.49	7.50	7.60	7.91	8.27	t	8.18	4.55	1.09	0.09	3.17	5.54	8.24
	sd	0.97	1.01	0.95	1.08	1.06	df	501	527	463	794	346	282	613
	n	342	454	123	187	161	p <	.001	.001	n.s.	n.s.	.01	.001	.001
Ystävyyvalinnat	\bar{x}	6.67	9.37	12.70	15.05	21.10	t	23.06	17.17	11.07	7.27	7.24	8.76	18.99
	sd	5.14	5.62	5.81	6.45	9.49	df	551	587	511	856	366	290	635
	n	387	471	126	202	166	p <	.001	.001	.001	.001	.001	.001	.001
Torjunnat	\bar{x}	9.44	5.44	4.89	3.08	2.16	t	7.45	7.05	3.83	5.91	1.83	3.36	5.47
	sd	12.24	7.29	9.28	5.23	4.22	df	549	586	510	853	365	289	632
	n	386	469	126	202	165	p <	.001	.001	.001	.001	n.s.	.001	.001

x) ks liite 10

LIITE 15. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten, muunmaalaisten sekä Suomen vertailuryhmän sosiometrisissä kriteereissä ilmaisemien ensisijaisten valintamotiivien prosenttijakaumat

Motiiviluokat	Ystävyyssvalinnat				Johtajuussvalinnat				Torjunnat			
	Ruotsa- laiset n = 539 %	Ruotsin suomal. n = 355 %	Muiden kansall. oppil. n = 57 %	Suomen vertailu- ryhmä n = 1277 %	Ruotsa- laiset n = 516 %	Ruotsin suomal. n = 349 %	Muiden kansall. oppil. n = 57 %	Suomen vertailu- ryhmä n = 1268 %	Ruotsa- laiset n = 189 %	Ruotsin suomal. n = 255 %	Muiden kansall. oppil. n = 22 %	Suomen vertailu- ryhmä n = 1186 %
HÄN-motiivit												
1. Fyysiset ominaisuudet												
- voima		0.8		0.2		0.6	1.7	0.3		3.9		0.1
- ulkonäkö				0.2	0.2	0.3		0.2	1.6			0.9
- sukupuoli		0.6			0.4	0.3		0.1				0.7
- ikä				0.2				0.4				
2. Emotionaaliset ominaisuudet	1.3	3.1		3.2	2.5	0.9		3.7	4.2		4.5	8.6
3. Pätevyys- ja kykyominaisuudet												
- yleinen koulumenestys	1.2	0.3		1.9	0.8	0.6		4.6				0.3
- menestyminen koulun erityis- aineissa	2.0	4.2		2.7	1.0	2.6	1.7	2.2		13.9		0.1
- älylliset kyvyt	4.6	6.2	1.7	7.4	10.8	15.7	12.3	14.4	11.6		9.1	6.7
- muut kyvyt	4.8	4.5	5.3	2.6	24.8	14.5	19.2	6.9	0.5	3.9		1.3
4. Työskentelyyn liittyvät ominaisuudet												
- työtävät, työskentelyn mielen- kiinto	15.2	6.8	15.8	6.6	8.0	4.9	3.5	8.1	25.4	25.6	31.8	18.8
- järjestys koulutyössä	0.7		3.5	0.5	9.1	12.9	8.8	9.5	26.5	22.5	22.7	23.7
5. Valitun suhde muihin												
- yleiset arvot	28.9	28.7	33.3	19.7				2.4	4.8	1.5		0.1
- materiaallinen antaminen		0.3			1.5	2.2		2.4				1.6
- tuen antaminen	0.4	0.8	3.5	2.3	19.4	13.5	24.5	27.9	3.2	0.8		3.5
- johtaminen				1.6	1.7	2.0	5.3	10.0	7.4	8.5	27.4	13.2
- normien noudattaminen	1.7	1.4	1.7	10.4		0.3		0.1				1.0
- toverin malli				0.1			1.7					
Yhteensä HÄN-motiivit	60.8	57.7	64.8	59.6	80.2	71.3	78.9	90.8	85.2	80.6	95.5	80.6
ME-motiivit												
6. Ulkoinen läheisyys	0.4	2.3	1.7	1.3		0.6		0.1				
7. Pitäminen	25.2	20.6	19.3	33.2	4.3	5.4	3.6	2.8	5.8	3.9		9.4
8. Anteliaisuus												
- materiaallinen			1.7	0.1			1.7					
- tuen antaminen	0.7	0.8		0.3		0.3		0.2				0.1
9. Johtaminen												
10. Samanlaisuus	0.6	1.7		1.0	0.4	0.3		0.2	0.5	0.8		0.6
11. Yhdessäolokokemukset muussa kuin työtilanteessa	6.1	3.1	5.3	1.9	0.8	0.9		0.2	0.5			0.2
12. Yhdessäolokokemukset työtilanteessa	0.7	1.1	1.7	0.2		0.3		0.1				0.1
13. Yhdessäolokokemusten puute												
Yhteensä ME-motiivit	33.7	29.6	29.7	38.0	5.5	7.8	5.3	3.6	6.8	4.7		10.4
14. Puutteellinen tieto tai perustelu puuttuu	5.5	12.7	5.5	2.4	14.3	20.9	15.8	5.6	8.0	14.7	4.5	9.0
YHTEENSÄ	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100

LIITE 16. Ruotsalaisten, Ruotsin suomalaisten ja Suomen vertailuryhmän ensisijaisesti valitsemista ja torjunnista sekä itsestä suoritettujen persoonallisuudenpiirteiden kuvausten prosenttijakaumat

Tutkimusryhmä	Ystävällinen						Johtaja						Torjuttu						Itsearviointi					
	1	2	3	4	5	f	1	2	3	4	5	f	1	2	3	4	5	f	1	2	3	4	5	f
	luotettava			epäluotettava			luotettava			epäluotettava			luotettava			epäluotettava			luotettava			epäluotettava		
Ruotsalaiset	58.8	29.1	7.7	1.2	3.2	340	56.8	27.0	10.3	2.5	3.4	322	7.6	4.7	17.0	25.1	45.6	171	50.4	33.8	13.1	1.2	1.5	345
Ruotsin suomalaiset	58.3	27.3	9.4	5.0	-	139	52.9	26.1	13.8	6.5	0.7	138	1.5	4.6	18.5	24.6	50.8	65	36.9	26.2	26.2	5.7	5.0	141
Suomen vertailuryhmä	70.3	25.5	2.3	1.9	-	799	70.8	21.6	2.9	2.4	2.3	789	6.2	13.1	16.6	27.9	36.2	748	27.1	56.0	10.5	5.5	0.9	788
	tyhmä			viisas			tyhmä			viisas			tyhmä			viisas			tyhmä			viisas		
Ruotsalaiset	1.5	2.1	18.2	43.3	24.9	335	2.8	3.4	14.7	31.6	47.5	320	53.2	22.5	13.3	5.8	5.2	173	1.2	2.4	25.4	42.9	28.1	338
Ruotsin suomalaiset	0.7	3.6	23.0	43.9	28.8	139	0.7	1.5	21.7	41.3	34.8	138	56.9	29.2	7.7	3.1	3.1	65	4.2	7.0	42.6	30.1	16.1	143
Suomen vertailuryhmä	0.9	6.6	17.4	38.5	36.6	790	1.5	4.4	9.3	26.5	58.3	788	21.6	30.8	19.5	19.8	8.3	756	3.7	13.4	35.2	40.9	6.9	787
	tavallinen			epätavallinen			tavallinen			epätavallinen			tavallinen			epätavallinen			tavallinen			epätavallinen		
Ruotsalaiset	55.7	19.8	15.5	5.4	2.7	334	51.9	22.5	15.0	5.6	5.0	320	14.1	13.5	13.4	18.3	34.7	170	57.0	20.5	13.4	5.9	3.2	342
Ruotsin suomalaiset	53.6	22.9	19.3	3.6	0.7	140	48.5	28.3	13.0	8.0	2.2	138	10.9	12.5	14.1	28.1	34.4	64	43.7	23.9	24.7	4.2	3.5	142
Suomen vertailuryhmä	44.6	29.6	17.2	7.2	1.4	790	43.8	25.6	18.2	10.5	1.9	779	13.6	19.4	22.1	27.0	17.9	742	32.9	35.9	21.2	8.6	1.4	792
	äkkipikainen			rauhallinen			äkkipikainen			rauhallinen			äkkipikainen			rauhallinen			äkkipikainen			rauhallinen		
Ruotsalaiset	20.7	20.1	25.4	18.3	15.4	338	17.5	22.2	23.1	14.4	22.6	320	36.4	16.2	17.9	8.1	21.4	173	22.2	24.6	26.5	15.5	11.1	340
Ruotsin suomalaiset	21.0	22.5	23.2	16.7	16.7	139	18.8	20.3	22.5	21.7	16.7	138	52.3	10.8	18.5	6.1	12.3	65	11.2	29.6	30.3	14.8	14.1	142
Suomen vertailuryhmä	6.7	24.0	20.3	26.0	21.9	789	6.1	24.3	16.6	22.5	30.5	779	25.7	24.3	24.1	13.0	12.9	749	15.3	33.5	19.3	20.8	11.1	783
	kova			pehmeä			kova			pehmeä			kova			pehmeä			kova			pehmeä		
Ruotsalaiset	11.1	21.0	51.6	9.3	6.0	333	13.2	22.7	42.3	13.9	7.9	317	26.8	10.1	23.8	12.5	26.8	168	13.6	18.3	53.6	9.2	5.3	388
Ruotsin suomalaiset	10.1	23.7	38.1	18.7	9.4	139	7.3	21.3	47.8	16.2	7.0	136	26.1	18.5	18.5	16.9	20.0	65	9.2	14.9	52.5	15.6	7.8	141
Suomen vertailuryhmä	4.8	18.7	43.5	19.0	8.0	790	4.2	16.9	50.2	17.4	11.3	787	20.0	24.4	29.5	11.2	15.9	743	3.7	22.0	51.9	16.9	5.5	792
	hauska			ikävystyttävä			hauska			ikävystyttävä			hauska			ikävystyttävä			hauska			ikävystyttävä		
Ruotsalaiset	47.3	32.1	12.2	5.1	3.3	336	40.0	31.9	19.1	3.1	5.9	320	6.6	8.9	30.9	22.0	31.6	168	41.7	33.7	17.9	3.8	2.9	341
Ruotsin suomalaiset	43.9	33.1	15.8	7.2	-	139	42.6	33.1	16.2	6.6	1.5	136	3.1	7.8	35.9	18.8	34.4	64	35.2	30.3	27.5	3.5	3.5	142
Suomen vertailuryhmä	66.6	24.4	5.5	2.4	1.1	800	49.4	34.2	10.2	4.4	1.8	785	3.2	9.8	16.7	24.5	45.8	744	14.4	48.3	28.4	6.5	2.3	784

LIITE 17. Persoonallisuudenpiirteiden arvioinneissa käytettyjen adjektiiviparien ryhmittyminen kolmen faktorin varimax-ratkaisussa (vain samalla faktorilla painottuvien osioiden painokertoimet on esitetty, suluissa olevat luvut ovat korrelaatiokertoimia)

Tutkimusryhmä/ Persoonallisuudenpiirteet	Arviointikohde / Faktorit											
	Ystävä			Johtaja			Torjuttu			Itsearviointi		
	1	2	3	1	2	3	1	2	3	1	2	3
<u>Ruotsin koehenkilöt</u>												
<u>(6. lk ja 9. lk)</u>												
luotettava-epäluotettava			.53 (.41)			.50 (.39)			.53 (.46)	.65 (.49)		
viisas-tyhmä			.61			.61			.60	.66		
tavallinen-epätavallinen	.48			.51			.53					.56
äkkipikainen-rauhallinen	(.30)	.50 (.29)		(.29)	.61 (.39)		(.36)	.71 (.51)			.56 (.30)	(.34)
kova-pehmeä		.56			.63			.70			.53	
hauska-ikäväystyttävä	.55			.53			.56					.48
<u>Suomen koehenkilöt</u>												
<u>(6. lk ja 9. lk)</u>												
luotettava-epäluotettava		.51 (.27)				.31			.31 (.25)	.52 (.33)		
viisas-tyhmä		.38				.33 (.20)			.47	.55		
tavallinen-epätavallinen			.36	.39				.47				.46
äkkipikainen-rauhallinen	.50 (.23)		(.14)	(.25)	.43 (.27)		.67 (.45)	(.23)			.45 (.24)	(.22)
kova-pehmeä	.48				.50 (.27)		.68				.50	
hauska-ikäväystyttävä			.28	.44				.48				.31

Suomen koehenkilöiden johtaja-arviointien faktorirakenne laskettu transformaatioanalyysillä, jossa vertailu suoritettu Ruotsin koehenkilöiden vastaavaan faktorirakenteeseen.

LIITE 18. Ruotsalaisten luokkien, sekaluokkien sekä Ruotsin suomalaisten luokkien ystävyy- ja johtajuusvalintojen reliabiliteetti-kertoimet luokittain

Tutkimusluokat luokka-asteittain ja opetusmuodoittain	Ystävyyysvalinnat	Johtajuusvalinnat
3. luokka - aste		
<u>Ruotsalaiset luokat</u>		
Borås 1	.76	.87
Borås 2	.89	.85
Olofström	.85	.98
Stockholm	.77	.85
	$\bar{x} = .82$	$\bar{x} = .89$
<u>Sekaluokat</u>		
Jönköping	.88	.96
Karlskoga	.81	.73
Kiruna	.76	.89
Köping	.91	.94
Norrköping	.76	.73
Surhammar	.82	.91
Södertälje	.69	.88
Örebro	.87	.79
	$\bar{x} = .81$	$\bar{x} = .85$
<u>Suomalaiset luokat</u>		
Gävle	.91	.87
Hotala	.73	.91
Olofström	.83	.84
Skövde	.80	.65
Södertälje	.71	.93
Trollhättan	.86	.94
	$\bar{x} = .81$	$\bar{x} = .84$
6. luokka - aste		
<u>Ruotsalaiset luokat</u>		
Borås	.90	.95
Gävle	.85	.94
Olofström	.92	.95
Södertälje	.95	.98
Uppsala	.93	.98
Västerås	.92	.94
Örebro	.87	.81
	$\bar{x} = .86$	$\bar{x} = .94$
<u>Sekaluokat</u>		
Botkyrka	1.00	.96
Jönköping	1.00	.86
Karlskoga	.92	.95
Kiruna	.96	.93
Hotala	.95	.71
Surhammar	.87	.88
Trollhättan	.70	.96
Östhammar	.81	.88
Stockholm	.89	.95
	$\bar{x} = .88$	$\bar{x} = .90$
<u>Suomalaiset luokat</u>		
Södertälje	.68	.87
9. luokka - aste		
<u>Ruotsalaiset luokat</u>		
Borås 1	.91	.92
Borås 2	.85	.91
Hotala	.93	.93
Olofström	.82	.91
Surhammar	.90	.95
Uppsala	.89	.94
	$\bar{x} = .87$	$\bar{x} = .93$
<u>Sekaluokat</u>		
Karlskoga	.97	.90
Norrköping	1.00	.95
Trollhättan	.75	.90
Östhammar	.88	.90
Stockholm	.82	.94
	$\bar{x} = .88$	$\bar{x} = .92$

LIITE 19. Suomen vertailuluokkien ystävyys- ja johtajuusvalintojen reliabiliteettikertoimet luokittain

Tutkimus- kunta	3. l u o k k a		6. l u o k k a		9. l u o k k a	
	Ystä- vyys- valin- nat	Johta- juus- valin- nat	Ystä- vyys- valin- nat	Johta- juus- valin- nat	Ystä- vyys- valin- nat	Johta- juus- valin- nat
Halikko	.84	.91	.75	.94	1.00	.85
Haukipudas	.85	.90	.91	.87	.80	.94
Hämeenlinna	.82	.87	.76	.94	.78	.93
Juuka	.83	.93	.82	.95	.90	.94
Kajaani	.89	.93	.90	.96	-	-
Kittilä	.91	.95	.92	.92	.82	.95
Kuorevesi	.91	.88	.86	.92	.85	.91
Lappeenranta	.89	.93	.80	.93	.93	.91
Mäntsälä	.80	.89	.69	.94	.88	.98
Petäjavesi	.87	.85	.88	.88	.81	.86
Pyhtää	.82	.90	.82	.92	.89	.95
Ristiina	.89	.89	.87	.88	.83	.93
Rovaniemi	.86	.93	.83	.95	.92	.97
Seinäjoki	.81	.89	.56	.89	.84	.98
Sonkajärvi	1.00	.93	.88	.91	.92	.97
Toholampi	.72	.93	.78	.98	.88	.92
Kertoimien keskiarvo	.86	.91	.81	.92	.87	.93