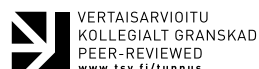


Nuorten koulussa kokeman sosiaalisen tuen yhteys subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan ja liikkumiseen

Katja Rajala & Hannu Itkonen & Anna Kankaanpää & Katariina Kämppi & Kaarlo Laine



Tutkimuksen tavoitteena on selvittää nuorten kouluyhteisössä syntyvien kokemusten ja liikkumisen välisiä yhteyksiä. Kokemuksellisuutta tarkastellaan nuorten kokeman sosiaalisen tuen sekä subjektiivisen sosiaalisen aseman näkökulmista. Sosiaalinen tuki koostuu yläkoululaisten kokemuksista opettajan ja oppilaan välisistä suhteista, oppilaiden keskinäisistä suhteista sekä vanhemmilta saadusta tuesta. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisenä kyselynä keväällä 2015, ja tutkimukseen osallistui 2 026 yläkoululaista. Nuoret jaettiin kuuteen ryhmään sen mukaan, millaista sosiaalista tukea he kokivat saavansa. Vahvaksi koettu tuki yhdistyi korkeammaksi koettuun sosiaaliseen asemaan koulussa. Vanhemmilta saatu tuki oli suoraan yhteydessä nuorten liikkumiseen. Luokkakavereiden tuki oli yhteydessä nuorten liikkumiseen koulussa koetun subjektiivisen sosiaalisen aseman kautta. Kokemus opettajilta saadusta tuesta ei ollut yhteydessä liikkumiseen. Kouluun liittyvissä sosiaalisissa verkostoissa muodostuvat erilaiset subjektiiviset kokemukset ovat yhteydessä nuorten liikkumiseen, ja ne tulisikin huomioida jatkossa nykyistä paremmin pohdittaessa nuorten liikkumisen lisäämisen mahdollisuuksia. Koululla on mahdollisuuksia tasoittaa perhetaustasta kumpuavia eroja nuorten liikkumisessa omilla toimenpiteillään. Toimenpiteissä pitäisi korostaa koulun henkilökunnan roolin sijaan nykyistä voimakkaammin nuorten vertaissuhteita.

Asiasanat: koulu, liikkuminen, nuoret, sosiaalinen asema, sosiaalinen tuki

Nuorten liikkumisen taustoista tarvitaan tietoa erilaisista ja uusista näkökulmista, sillä vain osa suomalaisista nuorista liikkuu terveytensä kannalta riittävästi (Inchley ym. 2016; Tulokortti 2018). Uusimpien nuorten itsearviointiin perustuvien tutkimustulosten mukaan kolmannes 13-vuotiaista ja viidennes 15-vuotiaista liikkuu suositusten mukaan reippaasti tunnin joka päivä (Kokko ym. 2019). Kun nuorten liikkumista mitattiin objektiivisesti liikemittareilla, havaittiin, että 13-vuotiaista vain vajaa viidesosa ja 15-vuotiaista joka kymmenes liikkuu suositusten mukaisesti (Husu ym. 2019). Nuorten liikkumista pyritään usein lisäämään koulun kautta, sillä peruskoulun kautta on periaatteessa mahdollista tavoittaa lähes kaikki nuoret. Aiheeseen liittyvän meta-analyysin mukaan koulussa toteutetut interventiot eivät kuitenkaan lisää nuorten fyysistä kokonaisaktiivisuutta (Love & Adams & Sluijs 2019). Liikunnan lisääminen koulupäivään voi silti tuoda kouluyhteisölle monia hyötyjä, jotka näkyvät esimerkiksi oppilaiden osallisuuden vahvistumisena sekä parempana työrauhana ja koulussa viihtymisenä (Rajala ym. 2018).

Viime aikoina tutkimustulokset suomalaisnuorten subjektiivisen sosiaalisen aseman ja liikkumisen välisistä yhteyksistä ovat omalta osaltaan lisänneet tietoa nuorten liikkumisen taustoista (Rajala ym. 2014; Rajala ym. 2019). Nuorten subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan sisältyy kaksi ulottuvuutta: yhtäältä nuoren oma arvio siitä, mikä hänen paikkansa on kouluyhteisön sosiaalisessa arvojärjestyksessä ja toisaalta siitä, kuinka nuoren perhe sijoittuu ympäröivän yhteiskunnan sosiaaliseen arvojärjestykseen (Goodman ym. 2001). Suomalaisnuorten koulussa kokema sosiaalinen asema on yhdistetty nuorten fyysiseen kokonaisaktiivisuuteen: nuoret, jotka kokivat kouluyhteisöasemansa korkeammaksi, liikkuvat enemmän verrattuna nuoriin, jotka

arvioivat oman sosiaalisen asemansa koulussa matalammaksi (Rajala ym. 2019). Korkeaksi koettu kouluyhteisöasema on yhdistetty myös aktiivisempaan liikkumiseen välituntien aikana (Rajala ym. 2014). Sen sijaan yhteyttä ei ole havaittu nuorten liikkumisen ja nuoren kokeman perheen yhteiskunnallisen aseman välillä (Rajala ym. 2019). Kokemus omasta sosiaalisesta asemasta on tutkimusten mukaan yhteydessä liikkumisen lisäksi myös laajemmin nuorten terveyteen ja terveyskäyttäytymiseen (Quon & McGrath 2014) sekä koulumyönteisyyteen (Kalalahti ym. 2011).

Nuorten kokeman kouluyhteisöaseman taustalla on useita tekijöitä. Merkittävässä roolissa ovat kouluun ja koululuokkaan liittyvät vuorovaikutussuhteet (Kalalahti 2014, 22–23), jotka muodostavat suuren osan useimpien nuorten päivittäisistä sosiaalisista suhteista. Koulua voidaankin tarkastella omana sosiaalisena kenttänä, jolla on useita toimijoita (Bourdieu & Wacquant 1995). Kouluun kytkeytyvä toimijaverkosto on laaja. Siihen kuuluvat muun muassa koulun henkilökunta ja muut oppilaat sekä vanhemmat. Osa verkostosta on läsnä nuoren elämässä konkreettisesti päivittäin, osa silloin tällöin ja osa toimii taustalla ja näkymättömissä. (Härninen & Halme 2012, 60.) Toimijaverkostossa syntyvät vuorovaikutussuhteet ovat nuoren kannalta tärkeitä, vaikka näiden toimijoiden merkitys nuoren arjessa ja rooli vuorovaikutussuhteissa vaihtelee eri yhteyksissä. Nuorten kokemukset opettajilta, luokkakaverilta ja vanhemmilta saadusta sosiaalisesta tuesta ovat osoittautuneet useissa tutkimuksissa tärkeiksi terveyteen ja hyvinvointiin yhteydessä oleviksi tekijöiksi (esim. Haapasalo & Välimaa & Kannas 2010; Haapasalo & Välimaa & Kannas 2012; Kämppi ym. 2012; Linnakylä & Malin 2008; Samdal ym. 1998; Simonsen ym. 2018).

Nuoren kokema kouluyhteisöasema ja kokemukset sosiaalisesta tuesta pohjautuvat

kouluyhteisöön liittyviin vuorovaikutussuhteisiin, joissa heijastuvat niin virallinen kuin epävirallinenkin koulu (Tolonen 2001). Viralliseen kouluun kuuluvat muun muassa opetusmenetelmät, koulun säännöt sekä erilaiset hierarkiat opettajien ja oppilaiden välillä. Epävirallinen koulu liittyy virallisesta koulusta poikkeavaan vuorovaikutukseen oppitunneilla ja niiden ulkopuolella. (Tolonen 2001, 77–78, 83, 256–257.) Epävirallisen koulun vuorovaikutussuhteet ja niihin liittyvät kokemukset ovat lähellä piilo-opetus suunnitelman käsitettä. Epävirallisen koulun käytännöt ja oletukset esimerkiksi uusintavat olemassa olevia valtarakenteita ja opettavat nuorille paljon viralliseen opetus suunnitelmaan kuulumattomia asioita. (Broady 1986; Syrjäläinen & Kujala 2010; Törmä 2003.) Subjektiiivinen sosiaalinen asema koulussa viestii erityisesti epävirallisen koulun erilaisista ryhmäjäsennyksistä ja koulussa vallitsevista hierarkioista, joita on kuvattu useissa tutkimuksissa ja jotka nuoret itsekin hyvin tiedostavat (esim. Laine 2000; Paju 2011; Souto 2011; Tolonen 2001). Nuoren kokemus opettajilta saadusta tuesta yhdistetään tässä viralliseen kouluun ja kokemus luokkakavereilta saadusta tuesta epäviralliseen kouluun.

Tämän tutkimuksen tavoitteena on selvittää nuorten koulussa kokeman sosiaalisen aseman sekä opettajilta, luokkakavereilta ja vanhemmilta saadun sosiaalisen tuen välisiä yhteyksiä, joita ei ole aikaisemmin tutkittu. Samalla tarkastellaan edellä mainittujen kokemusten yhteyttä nuorten liikkumiseen. Tieto ja ymmärrys nuorten kouluun liittyvien kokemusten ja liikkumisen välisistä yhteyksistä voi avata uudenlaisia lähestymistapoja nuorten fyysisen aktiivisuuden tukemiseen. Hyödyllistä kouluissa toteutettavien interventioiden suunnittelussa voi olla esimerkiksi tieto virallisen ja epävirallisen koulun roolista nuorten liikkumiseen ja kouluyhteisössä syntyviin kokemuksiin liittyen. Tämä artikkeli

etsii vastauksia seuraaviin kysymyksiin: 1) millaisiin ryhmiin nuoret oman kokemuksensa perusteella jakautuvat opettajiltaan, luokkakavereiltaan ja vanhemmiltaan saamansa sosiaalisen tuen mukaan sekä 2) onko nuorten kokemus sosiaalinen tuki yhteydessä subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan koulussa ja fyysiseen kokonaisaktiivisuuteen.

Sosiaalinen tuki tässä tutkimuksessa

Artikkelissa tarkastellaan nuorten kokemaa sosiaalista tukea kouluun liittyvissä verkostoissa: vuorovaikutussuhteissa opettajien, luokkakavereiden ja vanhempien kanssa. Sosiaalisen tuen käsite kiinnittyy moniin eri teorioihin ja ilmiökokonaisuuksiin, joille on yhteistä sosiaalisten suhteiden sekä erilaisten sosiaalisten verkostojen merkitys ihmisten terveyden ja hyvinvoinnin kannalta (Goldsmith & Albrecht 2011, 335–336). Tässä tutkimuksessa tarkasteltavat kouluun liittyvät sosiaalisen tuen kokemukset on aikaisemmin yhdistetty nuorten terveyteen (esim. Simonsen ym. 2018) ja niiden voidaankin katsoa kuvaavan niitä resursseja, joita syntyy nuorten erilaisissa kouluun liittyvissä vuorovaikutussuhteissa ja jotka vaikuttavat heidän käyttäytymiseensä (vrt. Langford ym. 1997; Sheridan & Radmacher 1992).

Erilaiset vuorovaikutussuhteet tuottavat toisistaan poikkeavia resursseja (Putman 2000). Nämä resurssit voivat olla esimerkiksi aineellisia, emotionaalisia, toiminnallisia tai tiedollisia. Aineelliset resurssit liittyvät usein taloudelliseen avustamiseen ja emotionaaliset resurssit syntyvät esimerkiksi kannustamisen ja empatian osoittamisen seurauksena. Toiminnalliset resurssit liittyvät erilaisiin yksilön kohtaamiin palveluihin ja tiedolliset resurssit tiedonjakamiseen, opastamiseen ja neuvomiseen. (Heaney & Israel 2008; Kumpusalo

1991; Stroebe & Stroebe 1996.) Sosiaalinen tuki voi olla myös yhteisön tukea eli tunnetta yhteisöön kuulumisesta ja tunne siitä, että on arvokas osa yhteisöä (Compton & Galaway & Cournoyer 2005). Sosiaalinen tuki voidaan nähdä virallisena, esimerkiksi kunnan palveluiden tarjoamana ammattilaisten antamana tukena sekä epävirallisena tukena, jota on mahdollista saada periaatteessa keneltä tahansa (Kumpusalo 1991, 16).

Nuoren kokema sosiaalinen tuki luokitellaan vahvasti emotionaaliseksi, sillä tutkimuksen kyselyaineistossa sosiaalista tukea selvittävät kysymykset (ks. taulukko 1) käsittelevät pitkälti sitä, kuinka nuori kokee saavansa rohkaisua ja kannustusta opettajiltaan, luokkakavereiltaan ja vanhemmiltaan. Nuorten opettajiltaan ja vanhemmiltaan saamassa sosiaalisessa tuessa on myös tiedollinen vivahde liittyen nuorten kokemukseen siitä, että he saavat opettajiltaan ja vanhemmiltaan tarvittaessa ylimääräistä apua, jonka voi tulkita ainakin osittain liittyvän koulutehtävien tekemiseen. Oppilaiden keskinäisiin suhteisiin sisältyy myös yhteisöllinen ulottuvuus, sillä sosiaaliseen tukeen liittyvät kysymykset sivuavat luokkakavereiden yhdessä viihtymistä sekä nuoren kokemusta hyväksytyksi tulemisesta omana itsenään. Opettajilta saatu sosiaalinen tuki on tässä luokiteltu viralliseksi ja luokkakavereilta ja vanhemmilta saatu sosiaalinen tuki epäviralliseksi. Nuorten opettajiltaan saama tuki heijastaa virallisen koulun tukea ja luokkakavereiltaan saama tuki epävirallisen koulun yhteisöllisyyteen liittyvää tukea.

Sosiaalista tukea leimaa voimakas subjektiivinen ulottuvuus, sillä lopulta henkilön oma kokemus määrittää, miten sosiaalinen tuki ilmenee (Metteri & Haukka-Wacklin 2006, 55) ja millaisia resursseja hän kokee saavansa erilaisista vuorovaikutussuhteistaan. Nuorten kyky hyödyntää verkostoissa syntyvien vuorovaikutussuhteiden tarjoamaa sosi-

aalista tukea pohjautuu pitkälti oman perheen parissa syntyneisiin kokemuksiin (Bourdieu & Wacquant 1995). Nuoret rakentavat ja jäsentävät vuorovaikutuksen, kokemustensa ja tunteidensa kautta omaa jokapäiväistä maailmaansa, myös koulu yhteisön sosiaalista todellisuutta (vrt. Massey 2008). Tämä kokemuksellisuus vaikuttaa osaltaan myös siihen, millainen on nuoren subjektiivinen sosiaalinen asema koulussa (Kalalahti 2014, 22–23).

Liikkumiseen liittyvässä kirjallisuudessa on korostettu vanhempien ja ikätovereiden merkitystä nuorten liikunnan taustatekijöinä. Muun muassa esimerkkinä olemista sekä yhdessä liikkumista voidaan pitää liikkumiseen liittyvänä sosiaalisena tukena. Ystävien ja perheen tuki on tärkeää nuorten liikkumisen kannalta. (Biddle ym. 2011; Davison 2004; Kirby & Levin & Inchley 2011; Martins ym. 2015; Yao & Rhodes 2015.) Perheen rooli nuoren liikkumisen taustalla on erityisen tärkeä, sillä liikkumisen ja siihen liittyvien merkitysten on katsottu periytyvän vanhemmilta lapsille. Lisäksi perheen parissa syntyvä laajempi resurssipohja vaikuttaa nuorten liikkumisen mahdollisuuksiin. (Aarresola & Itonen & Lämsä 2015; Häkkinen ym. 2013; Lounassalo ym. 2019.) Perhetaustassa yhdistyvät ainakin taloudellinen pääoma ja muun muassa vanhempien koulutustaustaan liittyvä inhimillinen pääoma sekä lasten ja aikuisten välisissä suhteissa muodostuva sosiaalinen pääoma (Coleman 1988).

Tutkimusaineisto ja -menetelmät

Tutkimusaineisto kerättiin sähköisen kyselyn avulla osana Liikkuva koulu -ohjelman seurantaan keväällä 2015. Ohjelmassa vuosina 2013–2015 mukana olleet opetus- ja kulttuuriministeriön tukea saaneet hankkeet (yhteensä 17 hanketta) valitsivat omilta paik-

kakunniltaan yhdestä neljään peruskoulua, jotka toteuttivat ohjelman seurantaan liittyvät oppilaskyselyt annettujen ohjeiden mukaisesti vuosiluokilla 4–9. Tässä tutkimuksessa on hyödynnetty yläkoululaisten vastauksia. Tutkimukseen osallistui yhteensä 2 026 nuorta 15 koulusta eri puolilta Suomea. Koulukohtaiset vastausprosentit vaihtelivat paljon (noin 20 prosentista yli 80 prosenttiin). Tutkittavista hieman alle puolet (48,9 %) oli tyttöjä. Tutkimukseen osallistuneet nuoret olivat keskimäärin 14-vuotiaita (ka 14,3; kh 1,0). Suurin osa (93,3 %) tutkimukseen osallistuneista nuorista puhui kotikielensä suomea, ruotsinkielisiä oli 0,4 prosenttia ja muuta kieltä puhuvia 6,3 prosenttia (yleisimpänä venäjä).

Oppilaiden kokemaa sosiaalista tukea tutkittiin hyödyntämällä WHO-Koululais-tutkimuksessa vuonna 2010 käytettyjä kysymyspattereita (ks. Kämppi ym. 2012). Kysymykset (ks. taulukko 1) liittyvät oppilaiden keskinäisiin suhteisiin, opettajan ja oppilaan

väliseen suhteeseen sekä vanhemmilta koulutyöhön saatuun tukeen. Näitä kysymyksiä ei ole aiemmin raportoitu tässä laajuudessa.

Oppilaita pyydettiin vastaamaan, missä määrin he olivat samaa tai eri mieltä väittämien kanssa, jotka koskivat oman luokan oppilaita, omia opettajia ja omia vanhempia. Vastausvaihtoehdot olivat 1 = Täysin eri mieltä, 2 = Eri mieltä, 3 = Ei samaa eikä eri mieltä, 4 = Samaa mieltä ja 5 = Täysin samaa mieltä. Sosiaalisen tuen indeksi laskettiin vastausten keskiarvona, ja se laskettiin erikseen oppilaita, opettajia ja vanhempia koskeville väittämille. Mitä suurempi indeksin arvo on (vaihteluväli 1–5), sitä paremmaksi oppilas kokee saamansa sosiaalisen tuen. Indeksien luotettavuutta tarkasteltiin Cronbachin α :n avulla. Luotettavuus on hyvä, jos arvo on suurempi kuin 0,7. (Nunnally & Bernstein 1994.) Tässä aineistossa sosiaalisen tuen indeksi osoittautui luotettavuudeltaan hyväksi jokaisella osa-alueella (luokkakavereiden tuki:

Taulukko 1. Nuoren kouluun liittyvissä vuorovaikutussuhteissa rakentuvaa sosiaalista tukea kuvaavat väittämät.

Vuorovaikutussuhde	Koettua sosiaalista tukea kuvaavat väittämät
Oppilaiden väliset suhteet	Useimmat luokkani oppilaat ovat ystävällisiä ja auttavaisia. Luokkani oppilaat viihtyvät hyvin yhdessä. Muut oppilaat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen. Kun luokkani oppilas on alakuloinen, joku luokkakavereista yrittää auttaa. Luokkani oppilaat kohtelevat toisiaan kunnioittavasti.
Opettaja-oppilassuhde	Opettajat ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle kuuluu. Opettajat rohkaisevat minua ilmaisemaan oman mielipiteeni opitunnilla. Saan ylimääräistä apua, kun tarvitsen sitä. Opettajat kannustavat minua kotitehtävien suorittamisessa. Minusta tuntuu, että opettajat hyväksyvät minut sellaisena kuin olen. Minusta tuntuu, että opettajat välittävät minusta ihmisenä. Luotan paljon opettajiini. Suurin osa opettajistani on ystävällisiä. Opettajat kohtelevat meitä oppilaita oikeudenmukaisesti.
Vanhempien tuki koulutyölle	Jos minulla on ongelmia koulussa, vanhempani ovat valmiita auttamaan. Vanhempani rohkaisevat minua menestymään koulussa. Vanhempani tulevat mielellään kouluun keskustelemaan opettajien kanssa. Vanhempani ovat kiinnostuneita siitä, mitä minulle koulussa tapahtuu. Vanhempani ovat halukkaita auttamaan minua kotitehtävissäni.

$\alpha=0,88$; opettajien tuki: $\alpha=0,94$ ja vanhempien tuki $\alpha=0,89$).

Subjektiiivista sosiaalista asemaa tutkittiin kymmenportaisen tikasmallin avulla (Goodman ym. 2001), jota on käytetty lukuisissa nuorten terveyteen ja terveyskäyttäytymiseen liittyvissä tutkimuksissa (Quon & McGrath 2014). Tikasmallissa ylimmät askelmat kuvaavat korkeaksi koettua sosiaalista asemaa ja alimmat askelmat matalaksi koettua asemaa. Kaksiosaiseen kysymykseen sisältyy nuoren arvio omasta asemastaan kouluyhteisössä sekä nuoren arvio oman perheensä asemasta yhteiskunnallisessa arvojärjestyksessä (Goodman ym. 2001). Kysymys nuoren kokemasta kouluyhteisöasemasta oli seuraavassa muodossa (vrt. Goodman ym. 2001; Kalalahti ym. 2011):

Kuvittele, että tikkaat kuvaavat kouluasi. Tikkaiden yläpään sijoittuvat ne koulusi oppilaat, joita arvostetaan eniten ja joiden seurassa useimmat haluavat olla. Tikkaiden alapäässä ovat oppilaat, joita kukaan ei arvosta ja joiden kanssa kukaan ei halua olla. Mihin kohtaan sijoittaisit itsesi näillä tikkailla? Valitse sopiva numero (vastausvaihtoehdot 1–10).

Vastaavasti nuorilta kysyttiin arviota oman perheensä asemasta suomalaisen yhteiskunnan arvojärjestyksessä (vrt. Goodman 2001; Kalalahti ym. 2011):

Kuvittele, että nämä tikkaat kuvaavat suomalaista yhteiskuntaa. Tikkaiden yläpäässä olevilla ihmisillä menee parhaiten - heillä on eniten rahaa, paras koulutus ja työ, jota useimmat arvostavat. Tikkaiden alapäässä olevilla ihmisillä menee heikoimmin - heillä on vähiten rahaa, ei juuri koulutusta tai työtä tai sitten he tekevät sellaista työtä, jota kukaan ei halua tai arvosta. Ajattele omaa perhettäsi. Mihin teidän perheenne sijoittuisi näillä tikkailla? Valitse sopiva numero (vastausvaihtoehdot 1–10).

Nuoren kokemusta oman perheen yhteiskunnallisesta asemasta on käytetty taustamuuttujana. Liikkumista selvitetiin kysymällä

nuorilta, kuinka monena päivänä viikossa he tavallisena viikkona liikkuvat reippaasti vähintään tunnin ajan (Liu ym. 2010). Vastausvaihtoehdot olivat nolasta päivästä seitsemään päivään. Vastausohjeissa nuorille kerrottiin, että liikunnalla tarkoitettiin tässä kaikkea sellaista toimintaa, joka nostaa sydämen lyöntitiheyttä ja saa hengästymään esimerkiksi urheillessa, ystävien kanssa pelatessa, koulumatkalla tai koulun liikuntatunneilla. Esimerkkeinä liikunnasta mainittiin muun muassa juoksu, ripeä kävely, pyöräily, uinti, erilaiset pallopelit ja tanssiminen.

Aineiston jatkoanalyysissä hyödynnettiin latenttien profilien analyysiä, jonka avulla selvitettiin, millaisiin alaryhmiin oppilaat voidaan jakaa koetun sosiaalisen tuen mukaan¹. Luokittelu perustui nuorten kokemukseen opettajilta, luokkakavereilta ja vanhemmilta saamastaan sosiaalisesta tuesta. Ryhmien välisiä sukupuolieroja tarkasteltiin ristiintaulukoimalla. Ryhmien välisiä keskiarvoeroja fyysisessä aktiivisuudessa ja koetussa sosiaalisessa asemassa tarkasteltiin varianssianalyysin (ANOVA) ja Tukeyn post hoc -testin avulla.

Koetun sosiaalisen tuen, subjektiivisen sosiaalisen aseman ja fyysisen aktiivisuuden keskinäisiä yhteyksiä tutkittiin tarkemmin polkumallinnuksen avulla. Erityisesti tarkasteltiin, välittääkö subjektiivinen kouluyhteisöasema koetun sosiaalisen tuen yhteyksiä nuorten fyysiseen aktiivisuuteen. Koetun tuen epäsuorat yhteydet subjektiivisen sosiaalisen aseman kautta fyysiseen aktiivisuuteen laskettiin regressiokertoimien tulona. Yhteydet vakioitiin sukupuolella, iällä sekä nuoren kokemuksella² oman perheen yhteiskunnallisesta asemasta.

Mallien parametrit estimoitiin suurimman uskottavuuden menetelmällä (Full information maximum likelihood, FIML). Raportoidut keskivirheet ovat vakaita (robusteja), eli ne ovat tarkkoja, vaikka normaalijakaumaoletus ei olisi täysin voimassa. Mallinnus tehtiin Mplus-ohjelmistolla (versio 7.0) (Muthén

& Muthén 1998–2017). Keskiarvovertailut tehtiin SPSS-ohjelmistolla (versio 25).

Kokemukset sosiaalisesta tuesta, sosiaalisesta asemasta ja liikkumisesta

Nuoret kokivat vanhemmiltaan saamansa sosiaalisen tuen keskimäärin hieman vahvemmaksi kuin luokkakavereiltaan ja opettajiltaan saamansa sosiaalisen tuen (taulukko 2). Pojat kokivat saavansa luokkakavereiltaan hieman vahvempaa tukea kuin tytöt. Pojat arvioivat subjektiivisen sosiaalisen asemansa koulussa sekä oman perheensä yhteiskunnallisen aseman jonkin verran korkeammaksi kuin tytöt. Nuoret ilmoittivat liikkuvansa reippaasti keskimäärin neljänä päivänä viikossa. Pojat liikkuivat hieman tyttöjä enemmän.

Kuvio 1 esittelee ne ryhmät, jotka nuorista muodostuivat sen mukaan, millaista sosiaalista tukea he kokivat saavansa kouluyhteisössään. Suurin osa nuorista koki saavansa joko erinomaista tukea (40,8 %, ryhmä 1) tai hyvää tukea (36,9 %, ryhmä 2) niin luokka-

kavereiltaan, opettajiltaan kuin vanhemmiltaankin. Ryhmään 3 kuului 14,6 prosenttia nuorista, ja he kokivat saavansa keskimääräistä tukea sekä luokkakavereiltaan, opettajiltaan että vanhemmiltaan. Neljänteen ryhmään kuuluvat nuoret (5,4 %) saivat mielestään keskimääräistä tukea luokkakavereiltaan ja heikkoa tukea opettajiltaan, kun taas vanhemmiltaan he kokivat saavansa erinomaista tukea. Ryhmään 5 kuuluvat nuoret (0,9 %) puolestaan kokivat luokkakavereidensa ja opettajiensa tuen hyväksi mutta vanhempiensa tuen erittäin heikoksi. Ryhmään 6 kuului 1,4 prosenttia nuorista, ja he kokivat saavansa erittäin heikkoa tukea sekä luokkakavereiltaan, opettajiltaan että vanhemmiltaan. Tyttöjen ja poikien osuudet eivät eronneet ryhmissä merkitsevästi ($p=0,216$).

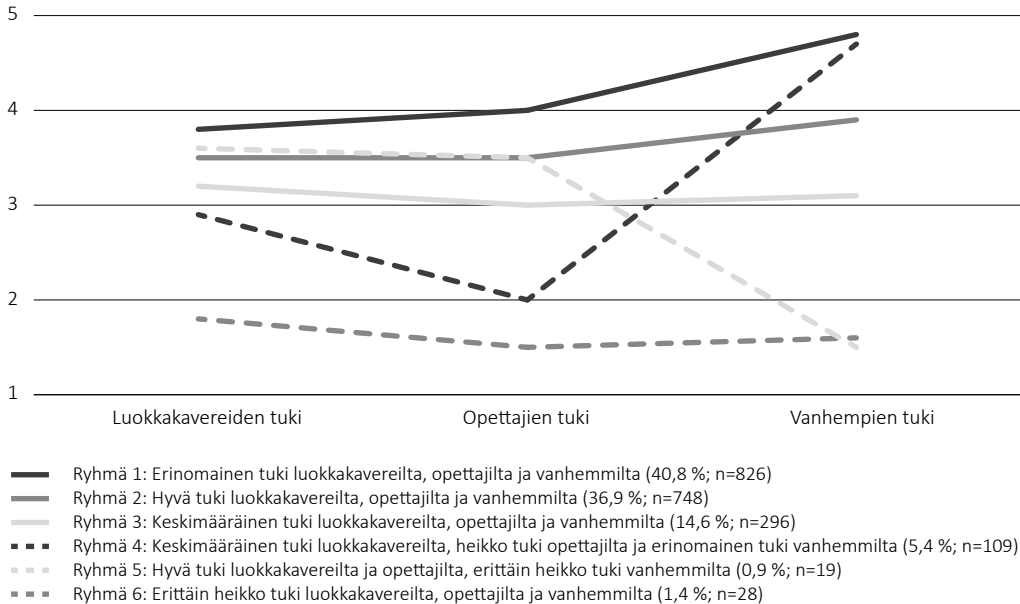
Nuorten kokema sosiaalinen tuki oli yhteydessä nuorten subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan koulussa (ANOVA, $p<0,001$; taulukko 3). Nuoret, jotka kokivat saavansa erinomaista sosiaalista tukea luokkakavereiltaan, opettajiltaan ja vanhemmiltaan (ryhmä 1), kokivat kouluyhteisöasemansa korkeammaksi kuin muut nuoret (Tukey: $p\leq 0,001$ ryhmät 2–4 ja 6). Kaikki sosiaalisen tuen kolme muo-

Taulukko 2. Nuorten kokema sosiaalinen tuki, subjektiivinen sosiaalinen asema sekä itsearvioitu fyysinen aktiivisuus (n=2 026)

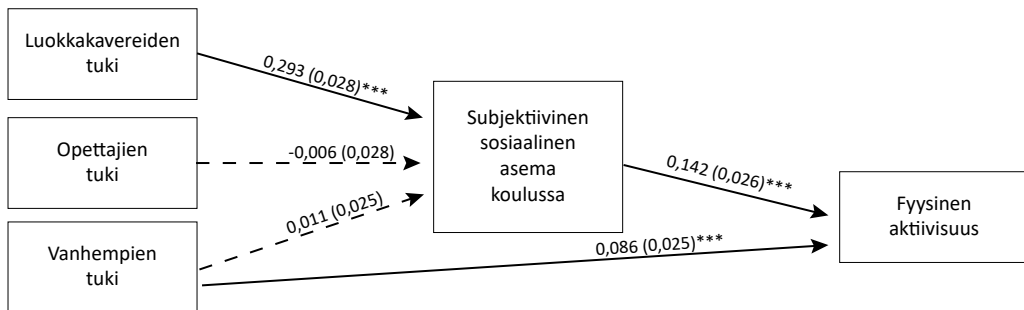
	Pojat (n=1 035)	Tytöt (n=991)	p^a
	Ka (Kh)	Ka (Kh)	
Oppilaiden kokeman sosiaalisen tuen indeksi (vaihteluväli 1–5)			
Luokkakavereiden tuki	3,6 (0,8)	3,5 (0,8)	<0,001
Opettajien tuki	3,5 (0,9)	3,5 (0,8)	0,684
Vanhempien tuki	4,1 (0,8)	4,2 (0,8)	0,038
Subjektiivinen sosiaalinen asema koulussa (vaihteluväli 1–10)	7,0 (2,1)	6,3 (2,1)	<0,001
Koettu perheen yhteiskunnallinen asema (vaihteluväli 1–10)	7,3 (2,0)	7,0 (1,8)	<0,001
Fyysinen aktiivisuus (päivänä/viikko)	4,2 (2,0)	4,0 (1,7)	0,001

Ka, keskiarvo; Kh, keskihajonta

^a p -arvo sukupuolten välisille eroille t-testin perusteella



Kuvio 1. Nuorten ryhmittely sen mukaan, millaista tukea he kokevat saavansa luokkakavereiltaan, opettajiltaan ja vanhemmiltaan.



Kuvio 2. Nuoren kokeman sosiaalisen tuen suora ja epäsuora yhteys fyysiseen aktiivisuuteen. Kuviossa on esitetty standardoidut regressiokertoimet (keskivirheet). *** $p < 0,001$; ** $p < 0,01$; * $p < 0,05$. Kaikki yhteydet on vakioitu sukupuolella, iällä ja nuoren arviolla oman perheen asemasta yhteiskunnan arvojärjestyksessä.

toa erittäin heikoksi kokevat nuoret (ryhmä 6) arvioivat kouluyhteisöasemansa matalammaksi verrattuna muihin nuoriin (Tukey: $p \leq 0,029$ ryhmät 1–3, $p = 0,056$ ryhmä 4).

Nuorten kokema sosiaalinen tuki oli yhteydessä liikkumiseen keskiarvojen perusteella (ANOVA, $p < 0,001$; taulukko 3). Erot liikku-

misen suhteen eri ryhmien välillä eivät olleet kaikilta osin tilastollisesti merkitseviä.

Kun nuorten ryhmiä tarkasteltiin subjektiivisen sosiaalisen aseman ja liikkumisen suhteen, havaitaan, että ryhmien sisäinen keskihajonta on suhteellisen suuri, joten ryhmät eivät ole yhtenäisiä. Enemmistö oppilaista

Taulukko 3. Nuorten kokeman sosiaalisen tuen yhteys subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan koulussa ja fyysiseen kokonaisaktiivisuuteen.

	Subjektiivinen sosiaalinen asema koulussa (vaihteluväli 1–10)	Fyysinen aktiivisuus (päivänä/viikko)
	Ka (Kh)	Ka (Kh)
Ryhmä 1: Erinomainen tuki luokkakavereilta, opettajilta ja vanhemmilta (40,8 %)	7,1 (1,9)	4,3 (1,8)
Ryhmä 2: Hyvä tuki luokkakavereilta, opettajilta ja vanhemmilta (36,9 %)	6,6 (1,9)	4,0 (1,8)
Ryhmä 3: Keskimääräinen tuki luokkakavereilta, opettajilta ja vanhemmilta (14,6 %)	6,2 (2,4)	3,7 (1,9)
Ryhmä 4: Keskimääräinen tuki luokkakavereilta, heikko tuki opettajilta ja erinomainen tuki vanhemmilta (5,4 %)	6,2 (2,8)	4,6 (2,0)
Ryhmä 5: Hyvä tuki luokkakavereilta ja opettajilta, erittäin heikko tuki vanhemmilta (0,9 %)	6,3 (3,4)	3,9 (1,5)
Ryhmä 6: Erittäin heikko tuki luokkakavereilta, opettajilta ja vanhemmilta (1,4 %)	5,0 (3,2)	3,6 (2,8)

Ka=keskiarvo; Kh=keskihajonta

jakautui ryhmiin 1 ja 2. Näissä suurimmissa ryhmissä keskihajonta oli pääsääntöisesti pienempi verrattuna muihin ryhmiin.

Koetun sosiaalisen tuen, subjektiivisen sosiaalisen aseman koulussa ja fyysisen aktiivisuuden keskinäisiä yhteyksiä tutkittiin myös polkumallinnuksen avulla³. Erityisesti tarkasteltiin sitä, välittääkö nuorten subjektiivinen sosiaalinen asema koulussa luokkakavereilta, opettajilta ja vanhemmilta saadun sosiaalisen tuen yhteyttä liikkumiseen. Mikäli epäsuora yhteys koetusta sosiaalisesta tuesta fyysiseen aktiivisuuteen oli tilastollisesti merkitsevä, tulkittiin yhteyden välittyvän koulussa koetun subjektiivisen sosiaalisen aseman kautta. Luokkakavereilta saatu sosiaalinen tuki oli yhteydessä nuorten liikkumiseen kouluyhteisössä koetun subjektiivisen sosiaalisen aseman välityksellä (standardoitu epäsuora yhteys $b=0,035$; keski- $virhe=0,007$; $p<0.001$) (kuvio 2).

Nuorten kokemus opettajilta saadusta sosiaalisesta tuesta ei ollut yhteydessä nuorten

subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan koulussa eikä nuorten liikkumiseen. Vanhemmilta saatu sosiaalinen tuki ei ollut yhteydessä nuorten kokemukseen omasta sosiaalisesta asemasta koulussa, mutta vanhempien tuella oli suora yhteys nuorten liikkumiseen.

Suurin osa nuorista kokee saavansa erinomaista tai hyvää sosiaalista tukea

Nuorten kokemukset saamastaan sosiaalisesta tuesta eivät ole kaikilla nuorilla samanlaisia. Tässä tutkimuksessa nuoret jaettiin kuuteen ryhmään sen mukaan, millaista sosiaalista tukea he kokivat saavansa. Luokittelu osoittautui tilastollisesti selkeäksi¹. Suurin osa (78 %) yläkouluikäisistä nuorista mielsi luokkakavereiltaan, opettajiltaan ja vanhemmiltaan saamansa tuen erinomaiseksi tai hyväksi, noin

15 prosenttia keskimääräiseksi. Näiden nuorten kohdalla sosiaalisen tuen kokemukset olivat samankaltaisia riippumatta siitä, oliko kyseessä viralliseen kouluun liitettävissä oleva opettajien tuki, epävirallista koulua ja sen yhteisöllisyyttä peilaava luokkakavereiden tuki vai kotoa vanhemmilta saatu tuki.

Nuorista erottui myös ryhmä (5,4 %), jonka suhdetta viralliseen kouluun voidaan pitää etäisempänä verrattuna valtaosaan nuorista. He kokivat opettajilta saamansa tuen heikonna samalla kun he pitivät luokkakavereiltaan saamaansa tukea keskimääräisenä ja vanhemmiltaan saamaansa tukea erinomaisena. Sosiaalisen tuen kokemukset olivat erilaisia eri vuorovaikutussuhteissa myös niillä nuorilla (0,9 %), jotka kokivat vanhemmilta saadun tuen heikoksi, mutta luokkakavereilta ja opettajilta saadun tuen hyväksi. Pieni osa nuorista (1,4 %) oli sitä mieltä, että he saavat erittäin heikkoa tukea niin luokkakavereiltaan, opettajiltaan kuin vanhemmiltaan. Nuorten erilaiset kokemukset saamastaan sosiaalisesta tuesta tuovat esille kouluissa vallitsevia hierarkioita ja eriarvoisuutta. Eriarvoisuus on yhteiskunnallinen ja kulttuurinen ilmiö, joka rajoittaa useimpien toimintamahdollisuuksia ja vähentää aktiivisen osallistumisen voimavaroja (Therborn 2014, 7).

Nuorten kokemaa sosiaalista tukea tutkitiin sosiaalisen tuen indeksin avulla. Indeksi osoittautui luotettavaksi ja koostui useista oppilaita, opettajia ja vanhempia koskevista väittämistä, joten se kokoaa yhteen sosiaalisen tuen erilaisia ulottuvuuksia. Tutkimukseen osallistuneiden nuorten määrää voidaan pitää hyvänä. Nämä asiat voidaan katsoa tutkimuksen vahvuuksiksi. Vaikka tutkimuksessa mukana olleiden yksittäisten nuorten määrä oli hyvä, aineiston luokkarakenteen eli koulujen välisen vaihtelun tutkiminen olisi edellyttänyt useamman koulun mukana oloa. Tässä tutkimuksessa vastausprosentit vaihtelivat paljon tutkimuksessa mukana olleiden koulujen vä-

lillä. Aineiston perusteella ei voida arvioida sitä, vaikuttivatko joidenkin koulujen pienet vastausprosentit tuloksiin, esimerkiksi oppilaiden ryhmittelyyn heidän kokemansa sosiaalisen tuen perusteella. Ryhmittelyyn liittyen on myös huomioitava, että vaikka ryhmittely osoittautui selkeäksi, aineistossa saattaa olla nuoria, jotka eivät kuulu mihinkään ryhmään. Todennäköisyyksiin perustuva jaottelu ei välttämättä löydä näitä nuoria. Nuorten perhetaustasta ei kerätty muuta tietoa kuin nuorten omat arviot perheidensä sosiaalisesta asemasta, joten esimerkiksi perheiden yhteiskuntaluokan vaikutusta tuloksiin ei tarkasteltu. Sosiaalisen tuen kokemuksessa on kyse pitkälti henkilökohtaisesta tunteesta (Metteri & Haukka-Wacklin 2006, 55), joten nuorten sosiaalisen tuen kokemuksia olisi jatkossa hyvä tutkia myös laadullisin menetelmin ja pitemmällä aikavälillä.

Epävirallisen koulun vertaissuhteet näkyvämpään rooliin liikkumisen edistämisessä

Tässä tutkimuksessa nuorten kokemaa sosiaalista tukea on tarkasteltu liikkumiseen liittyvänä tekijänä. Nuorten liikkumisessa ei ollut juurikaan eroja, kun liikkumista tarkasteltiin sosiaalisen tuen mukaan jakautuneiden ryhmien välillä. Kun tutkimukseen osallistuneita nuoria tarkasteltiin yhtenä ryhmänä, vanhemmilta saatu sosiaalinen tuki oli suoraan yhteydessä siihen, kuinka monena päivänä nuoret liikkuivat reippaasti vähintään tunnin ajan. Tulos vahvistaa aikaisempien tutkimusten havaintoja perheen merkityksestä nuorten liikkumisessa (Aarresola & Itonen & Lämsä 2015; Häkkinen ym. 2013; Lounassalo ym. 2019).

Tutkimuksen tulokset syventävät osaltaan aikaisempia havaintoja nuorten subjektiivisen kouluyhteisöaseman ja liikkumisen välisis-

tä yhteyksistä. Nuoren korkeaksi kokema subjektiivinen sosiaalinen asema koulussa on aikaisemmin yhdistetty aktiivisempaan liikkumiseen sekä vapaa-ajalla että koulussa välituntien aikana (Rajala ym. 2014; Rajala ym. 2019). Tämän tutkimuksen mukaan yksi tekijä subjektiivisen sosiaalisen aseman taustalla on nuorten kokema sosiaalinen tuki, sillä vahvaksi koettu sosiaalinen tuki opettajilta, luokkakavereilta ja vanhemmilta yhdistyi korkeaksi koettuun sosiaaliseen asemaan koulussa. Tässä todettu yhteys on toki voimassa myös toisinpäin. Tulosten perusteella voidaan päätellä, että sosiaalisen asemansa korkeaksi arvioivat nuoret kokevat useammin saavansa sosiaalista tukea verrattuna nuoriin, joiden kokema kouluyhteisöasema on matala.

Epäviralliseen kouluun liittyvät erilaiset oppilaiden keskinäiset vertaissuhteet näyttävät tulosten valossa olevan keskeisiä taustatekijöitä nuorten koulussa kokemalle subjektiiviselle sosiaaliselle asemalle. Kun tutkimukseen osallistuneita nuoria tarkasteltiin yhtenä joukkona, havaittiin, että luokkakavereilta saatu tuki on yhteydessä subjektiiviseen sosiaaliseen asemaan. Tämä epävirallisen koulun toimintaa heijastava tuki oli yhteydessä nuorten liikkumiseen kouluyhteisössä koetun subjektiivisen sosiaalisen aseman välityksellä. Luokkakavereiden väliset vuorovaikutussuhteet ja niissä syntyvät resurssit osoittautuivat näin merkityksellisiksi nuorten liikkumisen kannalta. Nuorten kokemus opettajilta saadusta sosiaalisesta tuesta, joka tässä on tulkittu virallisen koulun tueksi, ei ollut yhteydessä liikkumiseen.

Epävirallisen koulun roolin korostuminen nuorten liikkumiseen yhteydessä olevana tekijänä voi osaltaan selittää sitä, miksi koulussa toteutetut interventiot eivät ole onnistuneet lisäämään nuorten kokonaisaktiivisuutta (Love & Adams & Sluijs 2019). Koulussa nuorten liikkumiseen kiinnitetään usein huomiota virallisen koulun lähtökohdista (ks. Rajala ym. 2018), joten toimenpiteet

saattavat jäädä nuorten näkökulmasta etäisiksi ja merkityksettömiksikin, mikäli epävirallisen koulun toimintaa ja sen vaikutuksia esimerkiksi nuorten liikkumisen edellytyksiin ei oteta huomioon. Kouluympäristö on kenties merkittävin nuorten ystävyysien ja ryhmäsuhteiden muodostumisen areena (Souto 2011; Tolonen 2001), ja erilaisten koulussa muodostuvien ryhmittymien vaikutusta yläkouluikäiseen nuoreen ei voi yliarvioida (Paju 2011, 113). Tämä tulisi huomioida myös pyrittäessä edistämään nuorten liikkumista koulun kautta.

Epävirallinen koulu elää pitkälti nuorten keskinäisissä vuorovaikutussuhteissa, jotka muuttuvat jatkuvasti (Paju 2011). Osittain tämän vuoksi nuorten liikkumiseen yhteydessä olevaa, epävirallista koulua heijastelevaa toisilta nuorilta saatavaa tukea voi olla vaikea huomioida liikkumisen lisäämistä tavoittelevissa toimenpiteissä. Epävirallisesta koulusta kumpuavaa sosiaalista tukea nuorten liikkumiselle voitaisiin vahvistaa muun muassa nuorten osallisuuden ja vertaissuhteiden kautta. Pelkät sosiaaliset suhteet eivät kuitenkaan tarkoita esimerkiksi liikkumisen määrään vaikuttavien resurssien lisääntymistä, vaan siihen tarvitaan aktiivista toimijuutta (vrt. Korkiamäki 2013). Kouluille asetettu tavoite siitä, että jokainen nuori tuntee tulevansa nähdyksi ja kuulluksi (Opetushallitus 2017, 9), olisi huomioitava myös liikkumisen edistämisessä. Uuden opetussuunnitelman korostaessa osallisuutta ja oppilaan aktiivista roolia, koulujen on pohdittava toimintatapojaan uudelleen, jotta oppilaista tulisi tasa-arvoisempia kouluyhteisön jäseniä. Tähän tarvitaan ennen kaikkea kouluyhteisöstä syntyviä arkisia toiminnan muotoja, jotka eivät ole erillisiä toimintoja vaan osa koulun arkea. Tämänkaltaisen toiminnan onnistumisen edellytys on se, että oppilaille on mahdollisuus osallistua uusien toimintatapojen suunnitteluun alusta alkaen. (Opetushallitus 2017, 17–18.)

Kouluarki rytmittyä pitkälti virallisen koulun tavoitteiden mukaisesti. Jotta epävirallisen koulun rooli vahvistuisi nuorten liikkumiseen liittyvissä toimenpiteissä, nuorten keskinäiselle toiminnalle pitäisi löytyä enemmän aikaa ja tilaa. Nuorten keskinäinen toimiminen ja siihen liittyvien tunteiden myötä syntyvä osallisuuden kokemus osana kouluuyhteisön arkea voidaan nähdä erityisesti emotionaalisenä resurssina, jonka arvo tulee näkyviin sosiaalisena tukena (Korkiamäki 2013). Jotta nuorten liikkumista voitaisiin paremmin tukea koulun kautta, näitä resursseja pitäisi osata hyödyntää paremmin. Ensimmäinen askel on ymmärrys siitä, että nuorten kokemukset subjektiivisesta sosiaalisesta asemasta sekä saamastaan sosiaalisesta tuesta ovat erilaisia ja ne voivat vaikuttaa nuorten kokemiin mahdollisuuksiin osallistua oman kouluuyhteisön liikkumista edistävään toimintaan.

Nuorten vähäisen liikkumisen ongelmaa ei pystytä ratkaisemaan pelkästään koulussa toteutetuilla toimenpiteillä, sillä liikunnallisen elämäntavan perusta rakentuu pitkälti oman perheen parissa. Koululla on kuitenkin mahdollisuus tavoittaa lähes kaikki nuoret ja tasoittaa perhetaustasta syntyviä eroja omilla toimenpiteillään innostamalla nuoria liikkumaan niin koulupäivän aikana kuin vapaa-ajallakin. Tämä edellyttää kuitenkin tilan antamista epäviralliseen kouluun liittyvälle nuorten keskinäiselle toiminnalle sen sijaan, että toimenpiteet toteutetaan pelkästään virallisen koulun lähtökohdista.

Kiitokset

Lämmin kiitos tutkimuksessa käytetyn aineiston keräämiseen osallistuneille Likesin työntekijöille.

Viitteet

- 1 Latenttien profiilien analyysin (LPA) taustalla on ajatus, että aineistossa on piileviä (latentteja) ryhmiä, jotka poikkeavat keskiarvoprofiileiltaan toisistaan. LPA:n avulla ryhmät pyritään tunnistamaan. Tässä tutkimuksessa analyysi perustui sosiaalisen tuen indekseihin, joissa huomioitiin nuorten kokemukset luokkakavereiltaan, opettajiltaan ja vanhemmiltaan saamastaan sosiaalisesta tuesta. Mallinnus eteni askel kerrallaan, ja jokaisella askeleella malliin lisättiin yksi alaryhmä. Riittävää ryhmien määrää arvioitiin informaatiokriteerien avulla. Informaatiokriteerit mittaavat mallin yhteensopivuutta empiiriseen dataan. Tässä tutkimuksessa alaryhmien määrän annettiin vaihdella yhdestä kahdeksaan ja mallin valinnassa käytettiin Akaiken ja Bayesian informaatiokriteerejä (Akaike's Information Criterion, AIC; Bayesian Information Criterion, BIC; sample-size adjusted Bayesian Information Criterion, ABIC). Malli sopii dataan sitä paremmin, mitä pienemmän arvon informaatiokriteeri saa. Luokittelun laatua arvioitiin jokaisella askeleella luokkakohtaisten posterioritodennäköisyyksien keskiarvojen avulla (Average posterior probabilities, Avepp). Mitä lähempänä tunnuslukujen arvot ovat ykköstä, sitä selkeämpi luokittelun tulkitaan olevan. Tässä tutkimuksessa kuuden ryhmän malli valittiin yhteensopivuusindeksien sekä ryhmäkokojen perusteella. Kuuden ryhmän ratkaisun kohdalla posterioritodennäköisyyksien keskiarvo luokissa oli 0,87–0,94 eli luokittelua voidaan pitää selkeänä.
- 2 Polkumallin yhteensopivuutta aineistoon tarkasteltiin χ^2 -testin (Satorra-Bentler scaled χ^2 -test) sekä seuraavien tunnuslukujen avulla: CFI (comparative fit index), TLI (the Tucker-Lewis Index), RMSEA (the root mean square of approximation) ja SRMR (the standardized root-mean-square-residual). Mallin yhteensopivuus dataan on hyvä, jos χ^2 -testi ei ole tilastollisesti merkitsevä, CFI- ja TLI-arvot ovat yli 0,95; RMSEA on alle 0,06 ja SRMR on alle 0,08 (Hu & Bentler 1999). Jos malli ei sopinut dataan riittävän hyvin, mallia muokattiin modifikaatioindeksien (MI) perusteella. Mikäli modifikaatioindeksin arvo oli yli kahdeksan, vapautettiin sitä vastaava yhteys estimoitavaksi.
- 3 Aluksi sovittiin polkumalli, jossa oppilailta, opettajilta ja vanhemmilta saadun sosiaalisen tuen yhteyden fyysiseen aktiivisuuteen oletettiin välittyvän täysin subjektiivisen sosiaalisen aseman kautta. Malli ei kuitenkaan sopinut dataan

riittävän hyvin ($\chi^2(3)=18,3$; $p<0,001$; CFI=0,98; TLI=0,89; RMSEA=0,050 ja SRMR=0,013). Seuraavaksi vapautettiin vanhempien tuen suora yhteys fyysiseen aktiivisuuteen (MI=12,1). Tämän jälkeen mallin yhteensopivuus aineistoon oli riittävä ($\chi^2(2)=6,2$; $p=0,045$; CFI=0,99; TLI=0,96; RMSEA=0,032 ja SRMR=0,008).

Lähteet

- Aarresola, Outi & Itkonen, Hannu, & Lämsä, Jari (2015) Poikkeavat polut muuttuvassa urheilussa: rationalisoituvan urheilun nykysozialisaatio nuorten tulkitsemassa. *Kasvatus ja aika* 9 (4), 55–71.
- Biddle, Stuart J. H. & Atkin, Andrew J. & Cavill, Nick & Foster, Charlie (2011) Correlates of physical activity in youth: a review of quantitative systematic reviews. *International Review of Sport and Exercise Psychology* 4 (1), 25–49.
- Bourdieu, Pierre & Wacquant Loïc J.D. (1995) *Refleksiiviseen sosiologiaan. Tutkimus, käytäntö ja yhteiskunta*. Joensuu: University Press.
- Broady, Donald (1986) *Piilo-opetussuunnitelma: mihin koulussa opitaan*. Tampere: Vastapaino.
- Coleman, James S. (1988) Social Capital in the Creation of Human Capital. *American Journal of Sociology* 94, 95–120.
- Compton, Beulah R. & Galaway, Burt & Cournoyer, Barry R. (2005) *Social Work Processes*. Belmont Ca: Thomson Brooks/Cole.
- Davison, Kirsten K. (2004) Activity-related support from parents, peers, and siblings and adolescents' physical activity: Are there gender differences? *Journal of Physical Activity and Health* 1 (4), 363–76.
- Goldsmith, Daena J. & Albrecht, Terrance L. (2011) Social Support, Social networks, and Health. Teoksessa Teresa L. Thompson & Roxanne Parrot & Jon F. Nussbaum (toim.) *The Routledge Handbook of Health Communication*. Second Edition. New York: Routledge, 335–348.
- Goodman, Elizabeth & Adler, Nancy E. & Kawachi, Ichiro & Frazier, Lindsay & Huang, Bin & Colditz, Graham A. (2001) Adolescents' perceptions of social status: development and evaluation of a new indicator. *Pediatrics* 108 (2): E31.
- Haapasalo, Ilona & Välimaa, Raili & Kannas, Lasse (2010) How Comprehensive School Students Perceive their Psychosocial School Environment. *Scandinavian Journal of Educational Research* 54 (2), 133–150.
- Haapasalo, Ilona & Välimaa, Raili & Kannas, Lasse (2012) Associations between Finnish 9th grade students' school perceptions, health behaviors, and family factors. *Health Education* 112 (3), 256–271.
- Harinen, Päivi & Halme, Juha (2012) *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa*. Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, verkkojulkaisu 56. http://www.nuorisotutkimusseura.fi/julkaisuja/Hyva_paha_koulu.pdf. (Viitattu 2.5.2019.)
- Heaney, Catherine A. & Israel Barbara A. (2008) Social networks and social support. Teoksessa Karen Glanz & Barbara K. Rimer & Kasisomayajula Viswanath (toim.) *Health behavior and health education: Theory, research, and practice*. San Francisco: Jossey-Bass, 189–210.
- Husu, Pauliina & Jussila, Anne-Mari & Tokola, Kari & Vähä-Ypyä, Henri & Vasankari, Tommi (2019) Objektiivisesti mitatun paikallaanolon, liikuttamisen ja unen määrä. Teoksessa Sami Kokko & Leena Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 27–40.
- Häkkinen, Antti & Salasuo, Mikko & Ojajarvi, Anni & Puuronen, Anne (2013) Johdanto. Teoksessa Antti Häkkinen & Mikko Salasuo & Anni Ojajarvi & Anne Puuronen (toim.) *Sosiaalinen albumi: Elämäntavat sukupolvien murroksessa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisu 139, 7–20.
- Hu, Li-tze & Bentler, Peter M. (1999) Cutoff criteria for fit indexes in covariance structure analysis; Conventional criteria versus new alternatives. *Structural Equation Modeling: A Multidisciplinary Journal* 6 (1), 1–55.
- Inchley, John & Currie, Dorothy & Young, Taryn & Samdal, Oddrun & Torsheim, Torbjorn, Augustson, Lise & Mathison, Frida & Alerma-Diaz, Aixa & Molcho, Michal & Weber, Martin & Barnekow, Vivian (toim.) (2016) *Growing up unequal: gender and socioeconomic differences in young people's health and well-being. Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) study: international report from the 2013/2014 survey*. Health policy for children and adolescents, no. 7. World Health Organization.
- Kalalahti, Mira & Karvonen, Sakari & Rahkonen, Ossi (2011) Koululaisten sosiaaliset hierarkiat ja kouluyönteisyys. *Sosiologia* 48 (3), 221–237.
- Kalalahti, Mira. 2014. *Muuttuvat koulutusmahdollisuudet: Nuorten sosiaaliset hierarkiat ja koulu-menestys*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Kirby, Joanna & Levin, Kate A. & Inchley, Joanna (2011) Parental and Peer Influences on Physical

- Activity Among Scottish Adolescents: A Longitudinal Study. *Journal of Physical Activity and Health* 8 (6), 785–93.
- Kokko, Sami & Martin, Leena & Villberg, Jari & Ng, Kwok & Mehtälä, Anette (2019) Itsearvioitu liikunta-aktiivisuus, ruutu-aika ja sosiaalinen media sekä liikkumisen seurantalaitteet ja -sovellukset. Teoksessa Sami Kokko & Leena Martin (toim.) *Lasten ja nuorten liikuntakäyttäytyminen Suomessa. LIITU-tutkimuksen tuloksia 2018*. Valtion liikuntaneuvoston julkaisuja 2019:1, 15–25.
- Korkiamäki, Riikka (2013) *Kaveria ei jätetä! Sosiaalinen pääoma nuorten vertaisuhteissa*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 137.
- Kumpusalo, Esko (1991) *Sosiaalinen tuki, huolenpito ja terveys*. Helsinki: Sosiaali- ja terveyshallitus. Raportteja 8/1991.
- Kämppi, Katariina & Välimaa, Raili & Ojala, Kristiina & Tynjälä, Jorma & Haapasalo, Ilona & Villberg, Jari & Kannas, Lasse (2012) *Koulukokemusten kansainvälistä vertailua 2010 sekä muutokset Suomessa ja Pohjoismaissa 1994–2010 – WHO-Koululaistutkimus (HBSC Study)*. Helsinki: Opetushallitus, koulutuksen seurantaraportti 2012:8.
- Laine, Kaarlo (2000) *Koulukuvia. Koulu nuorten kokemistilana*. Jyväskylä: Jyväskylän yliopiston yhteiskuntatieteiden ja filosofian laitoksen SoPhi-julkaisuja 43.
- Langford, Catherine P.H. & Bowsher, Juanita & Maloney, Joseph P. & Lillis, Patricia P. (1997) Social support: a conceptual analysis. *Journal of Advanced Nursing* 25 (1), 95–100.
- Linnakylä, Pirjo & Malin, Antero (2008) Finnish Students' School Engagement Profiles in the Light of PISA 3002. *Scandinavian Journal of Educational Research* 52 (6), 583–602.
- Liu, Yang & Wang, Mei & Tynjälä, Jorma & Villberg, Jari & Zhan, Zhouyang & Kannas, Lasse (2010) Test-retest reliability of selected items of Health Behaviour in School-aged Children (HBSC) survey questionnaire in Beijing, China. *BMC Medical Research Methodology* 10:73.
- Lounassalo, Irinja & Salin, Kasper & Kankaanpää, Anna & Hirvensalo, Mirja & Palomäki, Sanna & Tolvanen, Asko & Yang, Xiaolin & Tammelin, Tuija (2019) Distinct trajectories of physical activity and related factors during the life course in the general population; a systematic review. *BMC Public Health* 19, 271.
- Love, Rebecca & Adams, Jean & Sluijs, Esther M.F. (2019) Are school-based physical activity interventions effective and equitable? A meta-analysis of cluster randomized controlled trials with accelerometer-assessed activity. *Obesity Reviews* 20 (6), 1–12.
- Martins, João & Marques, Adilson & Sarmiento, Hugo & Carreiro da Costa, Fransisco (2015) Adolescents' perspectives on the barriers and facilitators of physical activity: a systematic review of qualitative studies. *Health Education Research* 30 (5), 742–55.
- Massey, Doreen. 2008. *Samanaikainen tila*. Tampere: Vastapaino.
- Metteri, Anna & Haukka-Wacklin, Tuula (2006) Sosiaalinen tuki kuntoutuksen ytimessä. Teoksessa Vappu Karjalainen & Ilpo Vilkkumaa, Ilpo (toim.) *Kuntoutus kanssamme. Ihmisen toimijuuden tukeminen*. Stakes. Sosiaali- ja terveysalan tutkimus- ja kehittämiskeskus, 53–68.
- Muthén, Linda K. & Muthén, Bengt, O. (1998–2017). *Mplus User's Guide. Eighth Edition*. Los Angeles, CA: Muthén & Muthén.
- Nunnally, Jum C. & Bernstein, Ira H. (1994) *Psychometric Theory* (third ed.). New York: McGraw-Hill.
- Opetushallitus (2017) *Rakentavaa vuorovaikutusta. Opas demokraattisen osallisuuden vahvistamiseen, vihapuheen ja väkivaltaisen radikalismien ennaltaehkäisyyn*. Oppaat ja käsikirjat 2017:1a.
- Paju, Petri (2011) *Koulua on käytävä. Etnografinen tutkimus koululuokasta sosiaalisena tilana*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 115.
- Putnam, Robert D. (2000) *Bowling Alone. The Collapse and Revival of American Community*. New York: Simon & Schuster.
- Quon, Elizabeth C. & McGrath, Jennifer J. (2014) Subjective socioeconomic status and adolescent health: A meta-analysis. *Health Psychology* 33 (5), 433–47.
- Rajala, Katja & Itkonen, Hannu & Kankaanpää, Anna & Tammelin, Tuija & Laine, Kaarlo (2014) Yläkouluilaisten subjektiivisen sosiaalisen aseman yhteys välituntiliikuntaan ja osallisuuteen. *Liikunta & Tiede* 51 (6), 63–70.
- Rajala, Katja & Kämppi, Katariina & Aira, Annaleena & Turpeinen, Salla & Laine, Kaarlo (2018) *Muuttuva toimintakulttuuri rakentaa yhteisöllisyyttä*. Jyväskylä: LIKES-tutkimuskeskus.
- Rajala, Katja & Kankaanpää, Anna & Laine, Kaarlo & Itkonen, Hannu & Goodman, Elizabeth & Tammelin, Tuija (2019) Associations of subjective social status with accelerometer-based physical activity and sedentary time among adolescents. *Journal of Sport Sciences* 37 (2), 123–130.
- Samdal, Oddrun & Nutbeam, Don & Wold, Bente & Kannas, Lasse. (1998) Achieving health and educational goals through schools – a study of

- the importance of the school climate and the students' satisfaction with school. *Health Education Research* 13 (3), 383–397.
- Sheridan, Charles L. & Radmacher, Sally A. (1992) *Health psychology: Challenging the biomedical model*. Oxford, United Kingdom: John Wiley & Sons.
- Simonsen, Nina & Lahti, Anna & Suominen, Sakari & Välimaa, Raili & Tynjälä, Jorma & Roos, Eva & Kannas, Lasse (2018) Empowerment-enabling home and school environments and self-rated health among Finnish adolescents, *Health Promotion International* 35 (1), 82–92.
- Souto, Anne-Mari (2011) *Arkipäivän rasismi koulussa. Etnografinen tutkimus suomalais- ja maa-hanmuuttajanuorten ryhmäsuhteista*. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto/Nuorisotutkimusseura, julkaisuja 110.
- Stroebe, Wolfgang & Stroebe, Margaret (1996) The social psychology of social support. Teoksessa: E. Tory Higgins & Arie W. Kruglanski (toim.). *Social psychology: Handbook of basic principles*. New York: Guilford Press; 597–621.
- Syrjäläinen, Elina & Kujala, Tiina (2010) Sukupuolietietoinen tasa-arvokasvatus – vaiettu aihe opettajankoulutuksessa ja koulun arjessa. Teoksessa Markku Suortamo & Liisa Tainio & Elina Ikävalko & Tarja Palmu & Sirpa Tani (toim.) *Sukupuoli ja tasa-arvo koulussa*. Jyväskylä: PS-kustannus, 25–40.
- Therborn, Göran (2014) *Eriarvoisuus tappaa*. Helsinki: Vastapaino.
- Tolonen, Tarja (2001) *Nuorten kulttuurit koulussa: ääni, tila ja sukupuolten arkiset järjestykset*. Helsinki: Gaudeamus.
- Tuloskortti* (2018) Lasten ja nuorten liikunta Suomessa. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 345. LIKES-tutkimuskeskus.
- Törmä, Sirpa (2003) Piilo-opetussuunnitelman jäljillä. Teoksessa Vuorikoski, Marjo & Törmä, Sirpa & Viskari, Sinikka (toim.) *Opettajan vaiettu valta*. Vastapaino: Tampere, 109–130.
- Yao, Christopher & Rhodes, Ryan E. (2015) Parental correlates in child and adolescent physical activity: a meta-analysis. *International Journal of Behavioral Nutrition and Physical Activity* 12 (10).