

ILTAPÄIVÄKERHOLAISTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN ILMENEMINEN
LIKUNTATUOKIOILLA

Silja Mäkelä

Liikuntapedagogiikan
pro gradu -tutkielma
Syksy 2010
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Silja Mäkelä. Iltapäiväkerholaisten sosioemotionaalisten taitojen ilmeneminen liikuntatuokioilla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. 2010. 67s.

Tutkimuksen tarkoitus oli analysoida seitsemänvuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja ja niiden ilmenemistä liikuntatuokioilla. Taidoista tutkittiin tyttöjen ja poikien välisiä eroja, iän yhteyttä sosioemotionaalisiin taitoihin sekä vanhempien ja ohjaajan havainnointien välisiä eroja. Lisäksi tutkittiin lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen toimivuutta.

Tutkimuksen kohdejoukkona oli 42 seitsemänvuotiasta helsinkiläisen iltapäiväkerhon lasta. Iltapäiväkerhon ohjaaja arvioi lasten sosioemotionaaliset lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeella, ja myös lasten vanhempia pyydettiin täyttämään havainnointilomake omasta lapsestaan.

Mittarin rakennevaliditeettia tutkittiin promax-rotatoidulla pääakselifaktorianalyysillä. Mittarin sisäistä luotettavuutta analysoitiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla, ja ulkoista luotettavuutta tutkittiin kahden ohjaajan havaintojen yhdenmukaisuuden analysoinnilla t-testillä sekä korrelaation avulla. Tyttöjen ja poikien sekä ohjaajan ja vanhempien välisien keskiarvojen eroja analysoitiin t-testillä. Iän yhteyttä sosioemotionaalisiin taitoihin tutkittiin korrelaatiokertoimen avulla sekä varianssianalyysillä.

Tyttöjen sosioemotionaaliset taidot olivat parempia kuin poikien. Liikuntatuokioilla tilastollisesti merkitseviä eroja sukupuolten välillä oli kuitenkin vähemmän kuin yleisesti havainnoituna. Liikuntatilanteissa jotkut sosioemotionaaliset taidot arvioitiin huonommiksi kuin yleisessä tilanteessa. Iän yhteyttä sosioemotionaalisiin taitoihin ei tässä tutkimuksessa ilmennyt, mihin vaikuttaa luultavasti tutkimuksen melko pieni aineisto ja ikäerojen pienuus.

Lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen reliabiliteetti todettiin riittäväksi. Faktorianalyysillä tehdyssä validiteetin tarkastelussa havainnointilomakkeesta ei löytynyt teorianmukaista faktorirakennetta. Havainnointilomake kuitenkin osoittautui hyväksi yleismittariksi sosioemotionaalisten taitojen arviointiin, mutta se ei sisällä selkeitä alakohdita. Havainnointilomake jakautuu pääkohdiltaan lähes samalla tavoin kuin CASEL:n sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet (Payton, Wardlaw, Craczyk, bloodworth, Tompsett & Weissberg 2000). CASEL:n luokittelumalli on selkeä ja kattava määritelmä haastavalle sosioemotionaalisten taitojen määritelmäviidakolle, ja sen lähtökohdat ovat kasvatusalalla, joten se sopii tutkimukseeni hyvin.

Avainsanat: sosioemotionaaliset taidot, iltapäiväkerho, liikuntatuokio

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ	2
1 JOHDANTO	5
2 SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT	8
2.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehitys ja oppiminen	11
2.1.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen ennen kouluikää	11
2.1.2 7-vuotiaan lapsen sosioemotionaalisen kehityksen vaihe	14
2.2 Tyttöjen ja poikien erot sosioemotionaalisissa taidoissa	15
3 LIIKUNTA SOSIOEMOTIONAALISEN KASVATUKSEN VÄLINEENÄ	17
3.1 Lasten liikunta	17
3.2 Liikunta sosioemotionaalisten kasvatuksen välineenä	18
3.3 Liikunta sosioemotionaalisten taitojen edistäjänä	20
3.4 Millainen liikunta tukee lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä?	22
4 LIIKUNTA OSANA ILTAPÄIVÄKERHOTOIMINTAA	25
5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT	27
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	28
6.1 Tutkimuksen kohdejoukko	28
6.2 Tutkimusaineiston keruu	28
6.3 Sosioemotionaalisten taitojen mittaaminen	30
6.4 Tutkimuksessa käytetyt tilastolliset menetelmät	31
7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS	32
7.1 Mittarin validiteetti	32
7.2 Mittarin sisäinen reliabiliteetti	35
7.3 Mittarin ulkoinen reliabiliteetti	40
8 TUTKIMUSTULOKSET	44
8.1 Tyttöjen ja poikien erot sosioemotionaalisissa taidoissa	44
8.2 Iän yhteys sosioemotionaalsiin taitoihin	47
8.3 Sosioemotionaalisten taitojen näkyminen yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokioilla	49
8.4 Ohjaajan ja vanhempien erot havainnoinnissa	50
9 POHDINTA	51
9.1 Mittarin kehittäminen	51

9.2 Tyttöjen ja poikien väliset erot sosioemotionaalisissa taidoissa.....	53
9.3 Iän yhteys sosioemotionaaliisiin taitoihin.....	54
9.4 Sosioemotionaalisten taitojen näkyminen yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokiolla..	55
9.5 Iltapäiväkerhon ohjaajan ja vanhempien arviot sosioemotionaalisista taidoista.....	55
9.6 Yhteenveto ja jatkotutkimukset.....	57
LÄHTEET.....	59
LIITE 1: Tutkimuslupa	63
LIITE 2: Lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake.....	64
LIITE 3: Havaintojen raakamatriisi	66

1 JOHDANTO

Sosioemotionaaliset taidot ovat yhteiskunnassamme päivä päivältä yhä tärkeämpiä taitoja. Ne ovat paitsi hyödyllisiä taitoja, myös hyvin keskeisiä yksilön kehittymisen ja elämässä selviytymisen kannalta. Ihmiset ovat luotuja elämään vuorovaikutuksessa keskenään, joten he hakeutuvat toistensa seuraan. Miksi siis monet niin koulumaailman kuin yhteiskunnan ongelmat johtuvat sosioemotionaalisten taitojen puutteesta, vaikka me kaikki kohtaamme ja harjoittelemme näitä tilanteita päivittäin?

Sosioemotionaalisten taitojen puuttumisesta johtuvia ongelmia on aina ollut, mutta tänä päivänä niiden rooli on korostunut ja negatiivinen sosiaalinen käyttäytyminen on yhteiskunnassamme yhä kasvava ongelma. Sosiaalisesti taitamaton henkilö voi eristäytyä itse tai joutua tahtomattaan erilleen muusta yhteiskunnasta. Yhteiskunta vaatii lapsilta ja nuorilta jatkuvasti yhä enemmän, ja nykyään nuoret tarvitsevat taitoja, jotka ennen olivat aikuisten maailmaa. Lapsen leikki loppuu turhan aikaisin, eikä lapsi saa kehittyä enää omaa luonnollista tahtiaan. Nykypäivän menestystyöntekijälle ei enää riitä, että on huippuosaa omassa ammattitaidossaan, vaan työssä vaaditaan erilaisia yhteistyötaitoja. Monia työprojekteja tehdään tiimityönä, ja omasta työpanoksesta ollaan vastuussa myös muille.

Lasten kasvatusvastuu on vähitellen siirtynyt kodilta päiväkotien, koulujen ja urheiluseurojen harteille. Sen tähden opettajalle ja ohjaajille sosioemotionaalisten taitojen puutteista johtuvat ongelmat ovat suuri haaste. On tärkeää pyrkiä etsimään keinoja, joilla kodin kasvatusta voitaisiin tukea ja sosioemotionaalisia taitoja kehittää.

Hyvin suunnitellulla ohjatulla liikunnalla voidaan harjoittaa sosioemotionaalisia taitoja ja näin vastata osittain ongelmiin, jotka johtuvat sosioemotionaalisten taitojen puutteesta. Liikuntatuokiossa syntyvät aidot vastavuoroiset tilanteet ovat upea mahdollisuus harjoittaa sosiaalisia taitoja. Liikunta tarjoaa myös oivallisen paikan eettisten kysymysten pohdintaan. Kasvatuksellisesti on tärkeää, että tapahtuvat tilanteet käytetään hyväksi ja lapset oppivat käsittelemään vähitellen tilanteita myös itse. Liikunnanopettaja tai -ohjaaja ei ole tyranni-

mainen tuomari vaan keskusteleva auktoriteetti, joka ohjaa lapset oivaltamaan heidän omista pohdinnoistaan heränneitä ajatuksia.

Lapsi aloittaa käyttäytymisen mallien oppimisen omassa lähiympäristössään, johon kuuluvat perhe, ystäväpiiri ja koulu (Telama & Kahila 1995). Yhteistoiminnan, vuorovaikutuksen ja palautteen avulla lapsi oppii sosiaalisia taitoja ja vähitellen alkaa ymmärtää, että toinen osapuoli saattaa kokea erilaisia tunteita kuin hän itse. Sosiaalisten taitojen kehittyminen mahdollistaa ryhmätyöskentelyn ja toisen huomioon ottamisen. Ryhmä- ja yhteistyötaitoja ei kuitenkaan kukaan opi harjoittelematta, ja harjoittelun tulisi olla systemaattista ja jatkuvaa kaikilla ikäluokilla. Muun muassa sosiaalisen alkupääoman ja temperamentin erot vaikuttavat lapsen käytökseen ja toimintatapoihin, mutta sekään ei estä ketään oppimasta ja harjoittelemasta yhteiskunnassamme yleisesti hyväksytyjä käyttäytymisnormeja. Ryhmässä tehtävillä harjoitteilla ja yhteistoiminnalla on vaikutusta myös ryhmän kiinteyteen, mikä lisää liikuntaan motivoitumista ja halua osallistua toimintaan myöhemminkin esimerkiksi liikuntaharrastuksessa (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009b).

Tulevana liikunnanopettajana koen sosioemotionaalisten taitojen opettamisen tärkeäksi osaksi työtäni. Myös perusopetuksen opetussuunnitelma (2004) ohjaa opettajaa käyttämään vuorovaikutusta sisältäviä työtapoja ja kehittämään yhteistyötaitoja ja vastuun kantamista toisista. Liikuntatunneilla tapahtuu paljon erilaisia sosiaalisia konflikteja, joita opettaja joutuu ratkomaan yhdessä oppilaiden kanssa. Liikuntatilanteet yleisestikin ovat vuorovaikutukseltaan hyvin monipuolisia, ja niiden sisällä sosiaalisten taitojen opettaminen olisi luonnollista. Opettajana kaipaen apua siihen, miten liikunnalla voitaisiin auttaa sosiaalisten taitojen kehittämistä, ja erityisesti siihen, miten tunneilla tapahtuneet ongelmatilanteet tulisi hoitaa ja purkaa, jotta oppilaat saisivat siitä apua elämää varten. Liikunnassa on kuitenkin myös paljon tilanteita, joissa toimitaan eri tavoin kuin käytännön arjessa toimittaisiin. Esimerkiksi voiton tavoittelu jopa vilpin ja huijauksen avulla koetaan kilpailutilanteessa hyväksytyimmäksi kuin arkielämässä (Telama & Laakso 1995).

Kasvattamisesta liikuntaan ja kasvattaminen liikunnan avulla ovat keskeisiä liikuntakasvatuksesta tavoitteita. Tässä työssä paneudun jälkimmäiseen käsitteeseen eli kasvattamiseen

liikunnan avulla. Liikunnalla voidaan vaikuttaa kasvatuksellisiin seikkoihin, kun suunnittelussa ja ohjauksessa otetaan nämä asiat huomioon. Mielestäni Kauko (2005, 85) kuvasi pro gradu -tutkielmansa pohdinnassa oivallisesti liikuntaa sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisen areenana ja alustana – siellä nousee esille aitoja käsityksiä, kokemuksia ja esimerkkejä.

Toisten kanssa vuorovaikutuksessa tarvittavia sosioemotionaalisia taitoja, kuten mitään muitakaan taitoja, ei opita ilman harjoittelua. Mitä sosioemotionaaliset taidot ovat, miten ne kehittyvät ja miten niitä opitaan? Millainen liikunta tukee lapsen kasvatusta? Muun muassa nämä kysymykset herättivät kiinnostuksen tämän työn tekemiseen ja muun muassa näihin kysymyksiin pyrin löytämään vastauksia työssäni. Tutkimusaineistoksi valitsin iltapäiväkerhon, sillä iltapäiväkerhon näkökulmasta aiheesta ei löytynyt aiempia tutkimuksia. Lisäksi iltapäiväkerhojen rooli on tärkeä lasten perusturvallisuuden, liikkumiseen opettamisen sekä harrastuneisuuteen kannustamisen kannalta jo pienestä pitäen. Myös iltapäiväkerhojen määrä on lisääntynyt viime vuosina, jolloin niiden merkitys lasten kasvuympäristöinä on kasvanut.

2 SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT

Sosiaalisuuden ja tunne-elämän taitojen käsitteet menevät herkästi päällekkäin, ja ne voidaan ymmärtää monin eri tavoin. Tässä tutkimuksessa käytän termiä sosioemotionaalisuus, sillä se sisältää sekä sosiaalisten suhteiden (sosiaalisuus) että tunne-elämän (emotionaalisuus) puolet. Kirjallisuudessa käytetään muun muassa termejä sosiaaliset taidot, tunnetaidot, tunneäly, vuorovaikutustaidot, elämäntaidot ja sosiaalinen pääoma. Termistö on siis varsin kirjavaa. Sosioemotionaaliset taidot ovat hyväksytyä, opittua vuorovaikutuksellista käytöstä, joka on sosiaalisesti arvostettua (Kalliopuska 1995, 3–9). Kauppila (2006, 125) määrittelee, että sosioemotionaaliset taidot ovat käyttäytymistä, joka luo edellytyksiä ihmisen rakentavaan vuorovaikutukseen toisten kanssa.

Goleman määrittelee käyttämänsä tunneälyn käsitteen kyvyksi havaita tunteita sekä itsessä että muissa. Lisäksi hän määrittelee osaksi tunneälyä kyvyn motivoitua ja hallita tunnetiloja ja ihmissuhteisiin liittyviä tunteita. Goleman on pohjannut oman sovelluksensa sosiaalisista ja emotionaalisista taidoista Peter Saloveyn ja John Mayerin vuonna 1990 esittämään laajaan teoriaan tunneälystä. Heidän lisäksi Reuven Bar-On on ollut 1980-luvulla merkittävä alan tutkija. Golemanin sovellukseen kuuluu viisi perustavanlaatuaista sosiaalista ja emotionaalista taitoa, joita ovat itsetuntemus, itsehallinta, motivoituminen, empatia ja sosiaaliset kyvyt. (Goleman 2000, 361–362.)

Useat tutkijat ovat määritelleet ja jaotelleet sosioemotionaalisia taitoja ja ulottuvuuksia eri tavoin ja suunnin. Määritelmät ovat laajoja, mikä saattaa vaikeuttaa niiden ymmärtämistä, mutta sosioemotionaalisuus ei olekaan käsitteenä yksiselitteinen, vaan sitä määritellessä on otettava huomioon useita vaikuttavia seikkoja. CASEL -organisaation (Collaborative to Advance Social and Emotional Learning) teoria sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueista on kaikessa laajuudessaan selkeä. CASEL on vuonna 1994 perustettu kansainvälinen organisaatio, jonka tarkoitus on edistää sosiaalista ja emotionaalista oppimista. (CASEL 2010.) CASEL -organisaation tavoite on muokata tieteellistä tietoa kouluun käytettäväksi ja näin teorian ikäryhmä sopii hyvin tutkimuksen ikäluokkaan (Payton, Wardlaw,

Craczyk, bloodworth, Tompsett & Weissberg 2000). Sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet on jaettu neljään osaan, joita ovat tietoisuus itsestä ja toisista, myönteiset arvot ja asenteet, vastuullinen päätöksenteko ja sosiaaliset vuorovaikutustaidot (TAULUKKO 1).

TAULUKKO 1. Sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet (Payton ym. 2000)

Tietoisuus itsestä ja toisista	
Tietoisuus tunteista	Kyky tunnistaa ja nimetä omia tunteita.
Tunteiden hallinta	Kyky säädellä omia tunteita.
Rakentava ajattelu itsestä	Kyky havaita omia vahvuuksia ja heikkouksia ja käsitellä joka-päiväisiä haasteita itsevarmasti, luottavaisesti ja elämänmyönteisesti.
Näkökulmien havainnointi	Kyky havainnoida ja huomata muiden näkökantoja.
Myönteiset arvot ja asenteet	
Henkilökohtainen vastuu	Aikomus sitoutua turvalliseen ja terveelliseen käyttäytymiseen ja olla rehellinen ja reilu toisten kanssa toimiessa.
Toisen kunnioittaminen	Aikomus hyväksyä ja kunnioittaa erilaisia yksilöitä ja ryhmiä ja arvostaa ihmisten oikeuksia.
Yhteisöllinen vastuu	Aikomus vaikuttaa yhteisössä ja suojella ympäristöä.
Vastuullinen päätöksenteko	
Ongelmien tunnistaminen	Kyky tunnistaa tilanteita, jotka edellyttävä päätöksen tai ratkaisun tekemistä ja kyky arvioida rajoja, riskejä ja voimavaroja.
Sosiaalisten normien analyysi	Kyky arvioida kriittisesti käyttäytymiseen ja sosiaalisiin sääntöihin liittyviä sosiaalisia, kulttuurisia ja median välittämiä viestejä.
Tavoitteiden asettelu	Kyky asettaa positiivisia ja realistisia tavoitteita.
Ongelmanratkaisu	Kyky kehittää, toteuttaa ja arvioida positiivisia ja tilanteeseen sopivia ratkaisuja ongelmiin.
Sosiaaliset vuorovaikutustaidot	
Aktiivinen kuuntelu	Kyky osoittaa muille sekä sanallisesti että sanattomasti, että he ovat tulleet ymmärretyksi.
Ilmaisu ja viestintä	Kyky aloittaa ja ylläpitää keskustelua ja ilmaista selkeästi omia ajatuksia ja tunteita sekä sanallisesti että sanattomasti.
Yhteistyö	Kyky toimia omalla vuorolla ja olla osallisena pari- ja ryhmätyöskentelyissä.
Neuvottelu	Kyky huomioda ristiriidan kaikki näkökulmat ratkaistakseen ristiriita rauhanomaisesti ja kaikkia osallisia tyydyttävällä tavalla.
Kieltäytyminen	Kyky kieltäytyä ja pysyä omassa kannassa. Kyky välttää painostavia tilanteita ja viivyttää toimimista, kunnes tuntee olevansa riittävän hyvin valmistautunut.
Avun etsiminen	Kyky tunnistaa avun ja tuen tarve ja etsiä tarkoituksenmukaista ja saatavilla olevaa apua.

Sosioemotionaalisen kasvun ensimmäistä ydinpätevyysalueita kutsutaan *tietoisuudeksi itsestä ja toisista*. Perusta näihin taitoihin on omien tunteiden tunnistaminen, hallinta ja säätelykyky. Lisäksi rakentava ajattelu itsestä, eli omien vahvuuksien ja heikkouksien tiedostaminen sekä kyky nähdä itsensä muiden joukossa, kyky solmia ihmissuhteita, kyky nähdä muiden käyttäytymisen takana piileviä aikomuksia sekä kyky organisoida oma käyttäytyminen muiden havaittujen odotusten pohjalta, ovat olennaisia taitoja, jotta ihminen sopeutuu tämän yhteiskunnan monimutkaiseen sosiaalisten suhteiden verkostoon (McGurk 1982, 7).

Myönteiset arvot ja asenteet -alue sisältää henkilökohtaisen vastuun, kuten oman sitoumuksen rehellisyyteen, sekä yhteisöllisen vastuun muun muassa ympäristöön. Lisäksi erilaisuuden kunnioittaminen ja hyväksyminen kuuluvat myönteisiin arvoihin ja asenteisiin. Tavoitteiden asettelu, ongelmien tunnistaminen ja ratkaisu sekä käyttäytymisen ja sosiaalisten sääntöjen kriittinen arviointi kuuluvat sosioemotionaalisen kasvun vastuullinen päätöksenteko -ydinpätevyysalueeseen. (Payton ym. 2000.)

Sosioemotionaalisten taitojen keskeisinä taitoina pidetään ihmisen intersoonallista käyttäytymistä, toimintaa vertaisten ja ryhmien kanssa sekä viestinnän taitoja (Kauppila 2006, 126). Sosioemotionaalisen kasvun neljäs ydinpätevyysalue *sosiaaliset vuorovaikutustaidot* sisältää muun muassa ilmaisun, viestinnän ja yhteistyön taitoja (Payton ym. 2000). Näitä taitoja ovat muun muassa keskusteluun ja kuunteluun liittyvät taidot, tunteita käsittelevät taidot, aggressiolle vaihtoehtoiset taidot sekä suunnittelu- ja päätöksentekotaidot. (Kallio-puska 1995, 3–9.)

Ihmisen on opeteltava tietyt sosiaaliset perussäännöt ja inhimilliseen kehitykseen kuuluu erilaisten sosiaalisten taitojen oppiminen. Sosioemotionaalisesti taitava henkilö suoriutuu onnistuneesti tietyistä vuorovaikutustilanteista. Vuorovaikutustaidot eivät ole pelkästään tarpeellisia, vaan myös välttämättömiä päiväkodissa, koulussa, opinnoissa ja työelämässä, ja niillä on merkitystä läpi elämän. (Kauppila 2006, 13–15, 125.) Itsekästä, välinpitämätöntä, epäystävällistä ja aggressiivista käyttäytymistä pidetään ei-toivottuna sosiaalisena eli negatiivisena käyttäytymisenä (Telama & Kahila 1995). Negatiivinen käyttäytyminen ja

sosioemotionaalisten taitojen puute voivat johtaa moniin erilaisiin ongelmiin ja jopa syrjäytymiseen sosiaalisista tilanteista (Kauppila 2006, 134).

2.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehitys ja oppiminen

2.1.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen ennen kouluikää

Lapsen sosiaalinen alkupääoma koostuu arvoista ja normeista, yhteisön kuten sosiaalisen verkoston tuesta sekä luottamuksesta. Nämä asiat lapsi saa ikään kuin lahjana kasvatusyhteisöltään ja ne vaikuttavat vahvasti lapsen sosioemotionaaliseen kehitykseen. (Pulkkinen 2002, 44–47.) Lapsen normaalin kehityksen ehdoiksi on asetettu kaksi asiaa, hoitosuhteen kehitystä ruokkiva stimulaatio sekä perusturvallisuus, joka rakentuu lapsen ja häntä hoitavan aikuisen väliseen kiintymyssuhteeseen. (Nummenmaa & Nummenmaa 1980, 40–43.) Vuorovaikutuksessa ympäristönsä kanssa lapselle muodostuu sosiaalisia toimintakaavioita hänen yksilöllisten kokemustensa pohjalta, nämä toimintakaaviot muuttuvat lapsen saadesa uusia sosiaalisia kokemuksia. (Takala & Takala 1980, 185). Lasten erot sosiaalisessa alkupääomassa ovat suuria ja perusluottamuksen kehittyminen vaarantuu, jos lapsen perustarpeita laiminlyödään ja lapsi kokee turvattomuutta (Pulkkinen 2002, 44–47).

Ensimmäisen elinvuoden aikana kiintymyssuhteet alkavat muodostua niin, että lapsi alkaa kiinnostua ympäristössään olevista ihmisistä ja preferoida heitä suhteessa muuhun ympäristöön, sitten lapsi alkaa erottaa ihmisiä toisistaan ja tavallisesti tunnistaa lähimmän hoitajansa tutuksi. Tämän jälkeen lapsi kykenee luomaan tiettyihin henkilöihin siteen, joka kestävä ja emotionaalisesti merkityksellinen. Kiintymyksen voimakkuuteen vaikuttaa enemmän vuorovaikutuksen laatu kuin aikamäärä, jonka lapsi viettää jonkun seurassa. (Nummenmaa & Nummenmaa 1980, 40–43.) Perusluottamuksen muodostuminen alkaa lapsen perustarpeiden tyydyttämisen tuloksena (Takala & Takala 1980, 187–204).

Vauvat suuntautuvat jo ensimmäisistä elinpäivistään lähtien sosiaalisiin ärsykkeisiin (Poikeus 1995). Tärkeitä vastavuoroisen tunnekommunikaation viriämiseen ovat fyysinen kosketus, katse, hymy sekä lapsen ja äidin ”juttelu” (Takala & Takala 1980, 187–204). Käyt-

täytymisen säätelyn kehitys alkaa myös ensimmäisen ikävuoden aikana, kun kasvattajan ilmeet ja eleet kertovat lapsille käyttäytymiseen liittyvistä odotuksista ja lapsi oppii tunnistamaan ja käyttämään hyväkseen näitä rohkaisuja tai varoituksia. (Pulkkinen 2002, 77–82.) Yhden ja kahden vuoden iässä lapsi oppii kulttuurille ominaisia toimintatapoja, lisäksi omasta toiminnastaan saaman palautteen avulla lapsen minäkäsitys alkaa kehittyä (Takala & Takala 1980, 187–204).

Kasvun ja kehityksen mukaan vastavuoroinen käyttäytyminen alkaa lisääntyä ja vuorovaikutukset pidettyä. Toisen ikävuoden aikana lapsi osallistuu innokkaasti toimintaa, jossa osapuolet ovat toisiaan täydentävissä rooleissa (Poikkeus 1995). Lapsen sosioemotionaaliset taidot monipuolistuvat, kun hän kehittyessään alkaa aktiivisemmin solmia kontakteja muiden kanssa. Varhainen toverisuhteiden kehittyminen näyttäisi olevan aikuisiin muodostuneiden suhteiden kehittymisen jatkoa, mikä näkyy siinä, että toisella ikävuodella vuorovaikutuksen painopiste siirtyy lasten huomioon ja hyväksynnän etsimiseen aikuiskontaktien sijaan (Takala & Takala 1980, 187–204).

Kielellisesti dramaattista kehitystä tapahtuu toisen ja kolmannen ikävuoden välillä (Poikkeus 1995). Silloin lapsi alkaa käsittää, miten keskustelu koostuu puheenvuoroista ja sen sisältö on jatkuva (Koppinen, Lyytinen & Rasku-Puttonen 1989, 70–71). Kuvitteellisen toiminnan ja kielellisten taitojen kehitys antaa lapselle mahdollisuuksia irtaantua tutuista rutiineista ja tutustua uusiin tovereihin (Poikkeus 1995). Viestinnän perustaitojen kehittyminen ei yksinään kuitenkaan riitä vuorovaikutuksen monimuotoisuuden ymmärtämiseen, vaan monimutkaisten vuorovaikutustaitojen kehitys edellyttää luottamusta ja empatian kykyä (Takala & Takala 1980, 187–204).

Lapsen sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen mahdollistaa neljän vuoden iässä sen, että hänellä on edellytyksiä osallistua toimintaan ryhmässä. Silloin myös tunteiden säätely on edennyt vaiheeseen, jossa toisten lasten huomioonottaminen tulee mahdolliseksi. (Poikkeus 1997.) Tässä iässä lapsi oppii tunnistamaan toisen osapuolen itsenäisen olemassaolon ja jopa ymmärtävän, että toinen osapuoli haluaa eri asioita kuin hän itse. Myös ristiriitai-

lanteet lisääntyvät lapsien yhteistoiminnallisten leikkien lisääntyessä kehityksen myötä (Takala & Takala 1980, 187–204).

Toiminta ikätovereiden kanssa on lapselle tärkeä osa lapsuuden sosiaalista maailmaa ja arkipäivää. Vuorovaikutuksessa lapset rakentavat sosiaalista ymmärrystä sekä harjoittelevat ymmärtämään toisten tarpeita ja sosiaalisia sääntöjä. Lapsille helpoin ja tärkein tapa toimia yhdessä on leikkiminen. (Poikkeus 1995.) Leikki on vapaaehtoista lapsen sisäisen motivaation suuntaamaa toimintaa, johon hänellä on luontainen taipumus (Lyytinen & Lyytinen 2006). Leikki on lapselle keino hahmottaa maailmaa ja käsitellä kokemiaan asioita omalla tavallaan. Omien tunteiden ymmärtäminen ja hallinta, toisen henkilön tunteiden ymmärtäminen sekä omien tarpeiden sovittaminen toisten tarpeisiin ovat sosiaalisia taitoja, joita lapsi oppii vuorovaikutuksessa toisten kanssa (Pulkinen 2002, 113).

Lapset oppivat erilaisia sosioemotionaalisia taitoja jäljittelemällä ja testaamalla hyväksyntää aikuisilta sekä muilta lapsilta. (Kalliopuska 1995, 8–9.) Tämä oppimisprosessi on vastavuoroinen ja dynaaminen, sillä pienen lapsen käytös ei pelkästään muokkaudu vanhempien kasvatustapojen ja mallivaikutuksen sekä muiden hänelle suotujen oppimiskokemusten seurauksena. Lapsi myös rakentaa itse aktiivisesti kuvaa sosiaalisesta todellisuudesta ollessaan vuorovaikutuksessa sen kanssa. Ajatellaan, että lapsi muokkaa toisten käyttäytymistä samalla, kun muut vaikuttavat häneen. (McGurk 1982, 7–12.)

Sosiaaliset taidot kehittyvät aikaisemman kokemuksen ja opitun sekä käyttäytymisestä saadun palautteen perusteella. Palautteen avulla lapsi rakentaa paremman ja toimivamman sisäisen sosiaalisten taitojen malliston itselleen. Kuten kaikessa muussakin oppimisessa, harjoittelu ja toistaminen ovat tärkeitä asioita sosiaalisten taitojen oppimisessa. (Kauppila 2006, 131–134.) Koska sosiaalisten taitojen oppimisessa taidoilla, asenteilla ja arvoilla on suuri merkitys, on niitä vaikea opetella kirjoista lukemalla, ja siksi käytännön harjoittelu on perusta näille taidoille (Lintunen & Kuusela 2007).

2.1.2 7-vuotiaan lapsen sosioemotionaalisen kehityksen vaihe

Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja peruskoulutuksen on tarkoitus muodostaa johdonmukainen kokonaisuus, joka on suotuisa lapsen kehitykselle. Esiopetuksen tavoitteena on tukea ja seurata muun muassa lapsen sosiaalista ja emotionaalista kehitystä ja näin edistää lapsen suotuisia kasvu-, kehitys- ja oppimisedellytyksiä. (ESIOPS 2000.) Myös perusopetuksen opetussuunnitelma (2004) nimeää monipuolisen kasvun, oppimisen ja terveen itsetunnon kehittymisen tavoitteekseen peruskoulutuksen aikana, vaikka sosiaalisen kasvatuksen tavoitteita ei ole erikseen suunnitelmassa mainittu.

Koulunaloitusiässä lapsilla on kehityksensä puolesta valmiudet yhteistoimintaan ja ryhmässä toimimiseen. Kehityspsykologi Jean Piagetin (1988) mukaan 7-vuotiaana siirrytään intuitiivisen älykkyyden kaudesta konkreettisten operaatioiden kauteen. Konkreettisten operaatioiden kaudella lapsen ajattelu kehittyy minäkeskeisestä ajattelusta sosiaaliseen ajatteluun, ja yhteistoiminnasta alkavat syntyä moraaliset ja sosiaaliset tunteet. (Piaget 1988, 23–24.) Tässä vaiheessa lapset oppivat kuuntelemaan toisiaan enemmän ja tekemään tehokasta yhteistyötä. Myös heidän yksilöllinen keskittymiskykynsä paranee. Lapset pitävät toisiaan yhdenvertaisina ja yhdenmukaiset säännöt koetaan tärkeiksi. (Piaget 1988, 62–65.)

Toinen merkittävä kehityspsykologi Erik H. Erikson mainitsee elämän kehityskausille kehityshaasteita ja -tehtäviä. Kouluiässä haasteina ovat ahkeruus ja alemmuudentunne, lapsi oppii saavuttamaan tunnustusta tuottavalla toiminnalla ja työn loppuunsaattaminen ja ahkeruus tuottavat hänelle mielihyvää. Jos haasteet ovat liian vaikeita, kokee lapsi riittämättömyyden ja alemmuuden tunteita. (Erikson 1982, 247–248.) Näin 7-vuotias lapsi on valmis ja vastaanottavainen koulun tuomille haasteille.

Sosiaalisten taitojen oppimiseen tarvitaan harjoitusta ja määrätietoista opetusta. Oppimisen perustana on, että opetuksessa otetaan huomioon oppilaiden lähtötaso ja tavoitteet määritellään. Lähtötasoon on otettava huomioon muun muassa persoonallisuuden piirteet, ikä ja kypsyystaso. (Kauppila 2006, 13–15, 139.) Omista kokemuksista lähtevää oppimista kutsutaan konstruktivistiseksi oppimiskäsitykseksi. Siinä opettaja kannustaa oppilasta aktiiviseen

ajatteluun ja oppija itse jäsentää uutta asiaa aikaisempien tietojensa pohjalta. (Tynjälä 1999, 37–38.)

Marjo Kuusela (2001) tutki väitöskirjassaan tunnetaitojen harjaannuttamista liikuntatunneilla. Lähes kaikki oppilaat itse kokivat kehittyneensä ja muuttaneensa käyttäytymistään opitun perusteella. Oppilaat havainnoivat kehittyneensä paremmiksi toisten kuuntelussa sekä itsensä ilmaisemisessa uusin tavoin, ja nämä kehittivät myös heidän yhteistyötaitojaan. (Kuusela 2001, 88.) Riikka Kiminkinen (2006) tutki pro gradu -tutkielmassaan yhden ensimmäisen luokan sosiaalisia taitoja, toverisuhteita ja kouluun sopeutumista. Tutkimuksessa ilmeni, että välitunneilla lapset ohjasivat itse toimintaansa, kävivät neuvotteluja siitä miten leikitään ja kenen kanssa ollaan. Tällaisissa vapaissa vuorovaikutustilanteissa sosiaaliset taidot saavat hyvän mahdollisuuden kehittyä. (Kiminkinen 2006, 82–87.)

2.2 Tyttöjen ja poikien erot sosioemotionaalisissa taidoissa

Yleisesti tyttöjen sosioemotionaalisia taitoja pidetään parempina kuin poikien, mutta monet tutkijat ovat myös sitä mieltä, että sukupuoliroolit kehittyvät tällaisiksi iän myötä ja jäävät sitten pysyviksi. Tyttöillä hiljaista leikkiä, pelokkuutta ja riippuvuutta pidetään usein normaalina toimintana (Keenan & Shawn 1997) ja vanhemmat korostavat tyttöillä kohteliaisuutta ja prososiaalista käyttäytymistä enemmän kuin pojilla (Eisenberg & Fabes 1998). Yhtenä selityksenä sukupuolieroihin on haettu myös tyttöjen nopeammasta kehityksestä kuin poikien, jolloin tyttöjen varhaisempi kypsyminen helpottaa sosiaalisista vuorovaikutusta (Keenan & Shaw 1997).

Merkittävimmät erot tyttöjen ja poikien välillä sosioemotionaalisissa taidoissa olivat huolenpidossa ja ystävällisyydessä, joissa tytöt arvioitiin paremmiksi (Eisenberg & Fabes 1998). Kati Mäkitalo (1998) tutki pro gradu -tutkielmassaan oppilaiden toverisuhteita ja niiden merkityksiä oppilailla, ja hän huomasi, että poikien käyttäytymisessä esiintyi kilpailutilanteissa vahvimman ja nopeimman etuoikeuksia. Oppilaat myös hakeutuivat sukupuolen mukaan lähelle toisiaan tai toimintaan keskenään. Tutkimuksessa pohdittiin ympäristön vaikutusta sukupuoliroolien syntyyn, sillä kouluvuoden kuluessa toveruus vastakkaisen su-

kupuolen kanssa väheni. Vastakkaiseen sukupuoleen kohdistuvia toverivalintoja tehtiin syksyllä selvästi enemmän kuin keväällä, ja pienryhmiin valittiin mieluummin samaa sukupuolta olevia oppilaita. (Mäkitalo 1998, 60–62.) Sigmund Freudin mukaan 6–11 -vuotiaat lapset ovat latenssivaiheessa, missä sukupuolivietti on suhteellisen vähäinen. Ominaista on samaa sukupuolta olevien sakkien muodostuminen eli tyttöjen pysyminen tyttöjen kanssa ja poikien hakeutuminen toistensa seuraan omiksi porukoiksi. (Freud 1981, 284.)

Useiden tutkimusten mukaan sukupuolieroja alkaa esiintyä noin neljän vuoden iässä, mutta tutkimustulokset tästä eivät ole yhdenmukaisia (Keenan & Shaw 1997). Päiväkotiin suunnatussa tutkimuksessa tutkittiin 3-4-vuotiaiden sosioemotionaalisten taitojen kehitystä liikuntaintervention aikana. Tyttöjen ja poikien välillä ei löytynyt tilastollisesti merkitseviä eroja alku- eikä loppumittauksessa. Tämä saattoi johtua myös suppeasta aineistosta. (Takala, Kokkonen & Liukkonen 2009.) On epäselvää miten sukupuolierot vaihtelevat iän myötä (Eisenberg & Fabes 1998).

Uutta näkökantaa tyttöjen ja poikien välisiin käyttäytymisen eroihin ovat tuoneet tutkimukset ja teoriat peilisoluiista (Viitala 2010). Teoksessaan Viitala kirjoittaa aivojen kehityksestä sikiökaudella ja sen merkityksestä käyttäytymiseen sekä eläinkokeista, joilla tyttöjen ja poikien eroja on etsitty. Miessukupuolihormoni vaikuttaa aivojen kehitykseen jo sikiökaudella, ja näin miesten ja naisten aivot ovat sekä rakenteeltaan ja toiminnaltaan hieman erilaiset. Aivojen magneettiresonanssikuvauksen perusteella miehillä ja naisilla aktivoituvat eri osat aivoissa tehtäviä ratkoessaan, joten samaan tulokseen voi päästä montaa eri reittiä. Poikien leikkimistä mekaanisilla leluilla ja tyttöjen leikkiä nukeilla on pyritty väittämään kasvatuksen tulokseksi, mutta Viitala kuitenkin kertoo, että näitä eroja on löydetty myös vervettiapinoilla tehdyissä testeissä. Myös vastasyntyneille vauvoille tehdyissä testeissä tyttövauvat katsoivat mieluummin ystävällisen kasvon kuvaa ja poikavauvat seurasivat mobilea. (Viitala 2010, 121–131.)

3 LIIKUNTA SOSIOEMOTIONAALISEN KASVATUKSEN VÄLINEENÄ

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2004) mukaan liikunnanopetuksen pyritään vaikuttamaan oppilaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen toimintakykyyn ja hyvinvointiin. Yhteisöllisyyden, vastuullisuuden ja reilun pelin korostaminen ovat osa opetusta. (POPS 2004.) Liikuntaa pidetään siis muunakin kuin fyysisenä toimintana, ja se toimii koulussa kasvatuksen välineenä. Liikuntaa vaikeuttavat monet tunne-esteet, ja vähemmän liikkuville näiden esteiden poistaminen tuo positiivisia liikuntakokemuksia. Tunne-esteiden poistaminen on opettajalle haaste ja vaatii opettajan kykyä katsoa tilannetta oppilaan näkökulmasta. (Klemola 2009.)

3.1 Lasten liikunta

Lapset oppivat liikuntaa eri tavoin, siksi lapsille tulee sallia spontaanit leikit ja liikkuminen, ja joskus aikuinenkin järjestää näitä tilanteita spontaanisti. Ympäristöjärjestelyilläkin on suuri merkitys lapsen liikkumaan innostamisessa ja etukäteen suunnitellut liikuntatilanteet virittävät uusiin haasteisiin. (Karvonen, Siren-Tiusanen & Vuorinen 2003.) Lähtökohtana koulun ensimmäisillä vuosiluokilla on oppilaan oma aktiivisuus, ja opetuksessa tulee tällöin hyödyntää oppilaiden mielikuvitusta ja omia oivalluksia (POPS 2004). Varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksissa (2005) kasvattajia ohjataan järjestämään lapsille tavoitteellisia ja monipuolisia liikuntatuokioita. Liikuntakasvatuksen suunnittelussa tulee pohtia muun muassa lapsen lupaa ja rajoitteita liikkua sisällä sekä rajoitteiden tarpeellisuutta (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005).

Ympäristö motivoi tai tukahduttaa lapsen luontaista tarvetta liikkua, ja päivittäisellä leikki-paikalla on merkitystä (Sääkslahti, Numminen, Raittila, Paakkunainen & Välimäki 2000). Lasten opettaminen turvalliseen liikkumiseen erilaisissa ympäristöissä rohkaisee heitä liikkumaan itsenäisesti, ja lisäksi varhaiskasvattajien olisi tärkeä poistaa esteitä liikkumiselle ja luoda liikkumaan houkutteleva ympäristö (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005). Välineiden käytössä voi käyttää mielikuvitusta rajattomasti. Lapsille välineiden käsittely edistää aistien yhteistoimintaa sekä silmien ja käsien tai jalkojen yhteistyöskentelyä. Väli-

neiden kanssa lapsi oppii paljon esineistä, ympäristöstä ja omasta liikkumisestaan. (Karvonen ym. 2003, 159.)

Liikuntatunnilla harjoitellaan itsenäistä työskentelyn lisäksi yhteistyötaitoja ja opetellaan toimimaan sovittujen ohjeiden mukaan. Neljännen luokan lopussa oppilasta arvioidaan myös hänen kyvystään toimia ryhmässä sovittujen ohjeiden mukaan, sekä hänen vastuullista ja yritteliästä osallistumista opetukseen. (POPS 2004.) Liikunnalla on myös merkittävä rooli oppimisvalmiuksien luojana, ja koska motorinen ja kognitiivinen oppiminen kulkevat käsi kädessä, liikunnalla voidaan vaikuttaa kognitiiviseen oppimiseen jopa suoraan. Fyysinen aktiivisuus myös lisää aivojen verenkierron tehokkuutta, mikä on yhteydessä hyvään vireyteen ja oppimiskykyyn. (Jaakkola ym. 2009a.)

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset (2005) antavat ohjeeksi liikunnan määrästä, että lapsi tarvitsee päivittäin vähintään kaksi tuntia reipasta liikuntaa hikoillen ja hengästyen. Lapsen tulisi saada liikkua niin, että viikossa on enemmän aktiivisia kuin passiivisia päiviä (Sääkslahti ym. 2000). Vähän liikkuvaa lasta tulisi rohkaista liikkumaan fyysisen toimintakyvyn ja motorisen kehittymisen kannalta. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005). Lasten liikunnan tulisi olla sellaista, että se kuormittaa laajoja lihasryhmiä, kuten leikit, pelit, kiipeily, peuhaaminen sekä kävely (Sääkslahti ym. 2000). Perusopetuksen opetussuunnitelma (2004) määrää liikunnanopetuksen fyysisiksi tavoitteiksi muun muassa motoristen perustaitojen kehittämisen, ja sisällöiksi muun muassa leikki-, viite- ja pienpelejä sekä eri palloilulajeja, juoksuja, hyppyjä ja heittoa sekä luontoliikuntaa (POPS 2004).

3.2 Liikunta sosioemotionaalisten kasvatuksen välineenä

Sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (2004) että aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet (2004) asettavat koulu- ja kerhotoiminnalle sekä fyysisiä, psyykkisiä että sosiaalisia tavoitteita. Sosiaalisista tavoitteista tunne-elämän tukeminen tuo lapselle tunteen, että hän on hyväksytty ja arvostettu. Tätä voidaan harjoitella tunteiden ilmaisemiseen ohjaamisella, sekä rohkaisemalla lasta luottamaan itseensä ja omiin taitoihinsa. Yhdessä tekemällä opitaan vastavuoroisuutta ja tunteiden ilmaisua ja säätelyä, ja yhteisten sääntöjen avulla

opetellaan hyväksymään toisten oikeuksia ja hallitsemaan omia tunteita. (APIP 2004.) Toisista vastuun kantamista ja kykyä toimia yhteistyössä voidaan harjoittaa erilaisin työskentelymenetelmin.

Yhteiskunnallisten muutosten myötä kasvatusvastuuta on siirretty päiväkoteihin, kouluihin ja urheiluseuroihin. Liikunnan katsotaan suuresti olevan myös kasvatusta, ja liikunnalla onkin monia erityispiirteitä, jotka mahdollistavat kasvatustavoitteiden saavuttamisen tai ainakin harjoittelun. (Telama 1988.) Liikunta on myös suosituin nuorten aktiivisista harrastuksista, ja oppilaiden motivaatio koululiikuntaankin on hyvä muihin kouluaineisiin verrattuna (Telama & Kahila 1995). Urheilullisia kykyjä tärkeämpänä tavoitteena tulisi aina olla lapsen kasvu ja kehitys tasapainoiseksi persoonallisuudeksi. (Telama 1988.) Varhaiskasvatuksen liikuntakasvatuksen tulee olla lapsilähtöistä, monipuolista ja tavoitteellista. Siten sen avulla voidaan tukea lapsen fyysistä, psyykkistä ja emotionaalista ja sosiaalista kehittymistä. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005.)

Liikunta on aktiivista toimintaa, joissa aidoissa tilanteissa voidaan harjoitella arjessa tarvittavia taitoja kuten yhteistyötaitoja ja toisten huomioon ottamista (Telama & Kahila 1995). Useimmat kasvatustavoitteet saavutetaan käytännön tilanteissa (Telama 1988). Telama (1988) on listannut myös muita asioita, jotka tekevät liikunnasta erinomaisen kasvatuksen välineen, kun sen erityispiirteitä osataan käyttää hyväksi. Tällaisia asioita ovat muun muassa vuorovaikutus valmentajan ja lapsen välillä, muussakin elämässä tarvittava pitkäjänteisyys ja tavoitteellisuus sekä vapaaehtoisuus, joka synnyttää lapsille sisäisen halun liikkua ja harjoitella. Olennaisinta on urheilun luomien luonnollisten kasvatustilanteiden hyväksikäyttäminen sekä liikunnan suunnitelmallisuus. (Telama 1988.)

Liikuntakasvatuksella on myös yhteiskunnallisia päämääriä, joiden tarkoitus on tukea lasten sosiaalistumisprosessia. Lapsen persoonallisuuden tasapainoinen kehittyminen on edellytys yhteistyökyvyn kehittymiselle. Terve minäkäsitys, oikea itsearvostus ja itseluottamus ovat persoonallisuuden kehittymisen keskeisiä asioita. Liikuntatilanteet tulisi suunnitella niin, että sisältö ja menetelmät tukevat itsetunnon kehitystä, omista lähtökohdista asetettujen tavoitteiden saavuttaminen on mahdollista, yhteisiä sääntöjä ja sovittuja menettelytapoja

noudatetaan ja toisia ihmisiä kunnioitetaan ja arvostetaan. (Hirvi 1988.) Itsetunnon, urheiluhengen ja vuorovaikutustaitojen edistämisen tulisi olla liikuntakasvatuksen merkittäviä painopisteitä liikuntataitojen lisäksi (Telama & Kahila 1995). Liikunnassa on mukana myös elinikäisen kasvatuksen periaate, minkä perustana on käsitys, että ihmisolemukseen kuuluu pyrkimys kehittyä koko elämän ajan ja jonka mukaan myös ihmisen halu ja kyky oppia säilyvät läpi koko eliniän. Näin esimerkiksi liikuntaharrastus tulisi nähdä koko eliniän kattavana jatkumona, jossa jokaisella on mahdollisuus kehittää persoonallisuuttaan. (Hirvi 1988.)

3.3 Liikunta sosioemotionaalisten taitojen edistäjänä

Perinteisesti liikuntaa pidetään tärkeänä sosiaalistumisympäristönä (Telama & Kahila 1995) ja sosiaalisen kehityksen tukeminen ja emotionaalisen alueen kehittyminen ovat sisäänrakennettuna liikunnan toteutukseen (Pulli 2001, 21–26). Usein myös uskotaan, että joukkuelajit ohjaavat yhteistoimintaan ja että esimerkiksi jääkiekko muokkaa luonnetta aggressiiviseksi (Telama 1988). Liikunnan sosiaalisia vaikutuksia koskevien tutkimuksien perusteella voidaan kuitenkin todeta yleisesti, että liikunnalla ei ole sinänsä selviä myönteisiä tai kielteisiä sosiaalisia vaikutuksia. Liikunnan vaikutukset riippuvat siitä, millaisia sosiaalisia tilanteita liikunnassa on ja millaisia odotuksia yksilöön kohdistuu. (Telama & Kahila 1995.) Liikunta ei sinänsä kasvata hyviin eikä huonoihin arvoihin tai käyttäytymismalleihin, vaan merkittävää on, miten liikuntatilanteet on järjestetty. Liikunta voi siis ohjata esimerkiksi yhteistoiminnallisuuteen tai lisätä aggressiivisten luonteenpiirteiden esiin tulemistä. (Telama 1988.) Liikunta voidaan nähdä sosialisointivälineeksi ja ympäristöksi, ja tulokset riippuvat siitä, miten sitä käytetään hyväksi (Telama & Kahila 1995).

Lapselle liikunta on sekä tavoite että väline. Liikunnan ollessa tavoitteena lapsen motoriset taidot kehittyvät ja lapsi oppii mm. tasapaino-, liikkumis- ja käsittelytaitoja. (Numminen 2000.) Fyysinen aktiivisuus luo perustan lapsen minäkäsityksen kehitykselle (Numminen 2000), ja lapsen tasapainoiselle kasvulle, kehitykselle ja terveydelle päivittäinen monipuolinen liikunta on välttämätöntä (ESIOPS 2000). Muiden kanssa yhdessä liikkuessa lapsi oppii vastavuoroisesti antamaan ja ottamaan lainaksi välineitä, auttamaan toisia lapsia ja

sopimaan yhteisistä pelisäännöistä, ja näin lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät (Numminen 2000). Liikunnalla voidaan tarjota monimuotoisuutensa ansioista jokaiselle lapselle onnistumisen ja kyvykkyyden kokemuksia. Oikein toteutettuna se luo positiivisia tunteita, mikä kohentaa itsetuntoa ja psyykkistä hyvinvointia. (Jaakkola, Sääkslahti & Liukkonen 2009a.)

Fyysinen aktiivisuus edistää välillisesti lapsen tiedollisia ja sosiaalisia taitoja sekä tunteiden ja tahdon kehitystä (Numminen 2000). Liikunta on hyvä sosioemotionaalisten taitojen edistäjä, sillä liikunta on aktiivista toimintaa, jossa harjoitellaan yhteistyötä ja toisen huomioon ottamista. Liikunnassa tapahtuu myös helposti aitoja ja läheisiä vuorovaikutustilanteita. Samalla opitaan ratkaisemaan tilanteita, joissa sosiaalinen ja eettinen käyttäytyminen joutuvat koetukselle. (Telama & Kahila 1995.) Liikunnassa oppilas joutuu kokemaan erilaisia tunteita, niin positiivisia kuin negatiivisiakin. Epäonnistuminen, vertailu muihin ja negatiiviset tunteet antavat kuitenkin myös mahdollisuuden oppia itsestä lisää. Liikunnassa opittuja sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan myös arkipäivän ongelmatilanteissa ja sosiaalisissa suhteissa. (Jaakkola ym. 2009a.)

Oleellisin kysymys liikunnan kasvatuksellisuudesta on siinä, kuinka tilanteissa syntyvät tilanteet käytetään hyväksi. On tärkeää, että sovittuja sääntöjä noudatetaan silloinkin kuin pettäminen olisi mahdollista, aggressioita hillitään myös väsymytilanteissa ja tovereita otetaan huomioon suhteessa omaan etuun. Yksinkertainen ohje on: sitä opitaan mitä opetetaan. Jos harjoituksissa keskitytään vain lajitekniikkaan, se ei edistä sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Telama 1988.)

Aiemmin tutkimuksia on tehty enemmän siitä, miten tiettyjä malleja voidaan ottaa liikunnanopetukseen mukaan ja miten niiden avulla voidaan kehittää sosioemotionaalisia taitoja. Tällaisia tutkimuksia ovat tehneet muun muassa Marjo Kuusela, Teppo Rantala ja Kati Mäkitalo. Rantala (2002) on tutkinut vastuuntuntoisuuden kehittymistä yläkoulun liikunnanopetuksessa Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin avulla. Malli koostuu viidestä eri vastuuntuntoisuuden tasosta, jotka kuvastavat vastuuntunnon kehityksen päälinjoja. Tutkimuksessa koeryhmän tietoisuus ja käsitteistö vastuuntuntoisuudesta lisääntyi tutkimusjak-

son aikana, liikuntatunnin fyysinen kuormittavuus ei vähentynyt eikä opettajan työmäärä lisääntynyt tutkimuksen aikana, joten Rantalan mielestä Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallia voidaan käyttää liikunnanopetuksessa. (Rantala 2002, 2.)

Mäkitalo (1998) tutki pro gradussa -tutkielmassaan vuorovaikutuskäyttäytymistä eri tilanteissa. Tutkimuksen mukaan liikuntatunneilla oppilaat toimivat yhdessä toverisuhteisiin tai ikään katsomatta, mutta oppilaat kuitenkin hakeutuivat sukupuolen mukaan lähelle toisiaan tai toimintaan keskenään. Liikuntatilanteissa oppilaat pitivät yhdessä huolta sääntöjen noudattamisesta, ja olivat lojaaleja toisiaan kohtaa, mikä ilmeni muun muassa hippa-leikissä vastavuoroisena pelastamis-toimintona, sekä kannustivat toisiaan. Tunneilla ilmeni kuitenkin myös ”vahvemman ja nopeimman oikeutta” eli yleensä se sai pallon itselleen, joka ehti pallolle ensin, vaikka toinen oppilas yrittäisi vieressä sanoa, että hänkin haluaisi heittää. (Mäkitalo 1998, 60–62.)

Kuuselan (2001, 2) tutkimuksessa todettiin tapahtumarikkaiden liikuntatuntien olevan luonnollinen paikka opetella tunnetaitoja, sillä siellä tulee runsaasti tilanteita käyttää ja harjoitella näitä taitoja. Tutkimuksen lähtökohtana oli, että tutkija halusi harjaannuttaa tunnetaitoja oppilaille liikuntatuntien lomassa. Tutkija arvioi kurssin toteutumista, tunnetaitojen käyttöä ja käytön vaikutusta liikuntatunneilla. Tutkimuksen mukaan oppilaat muuttuivat avoimmiksi, aktiivisemmiksi ja aloitteellisemmiksi, ja samalla he oppivat noudattamaan yhteistyön ja ongelmanratkaisun periaatteita toimiessaan ryhmässä. (Kuusela 2001, 2.) Myös Hietala ja Tolonen (2006) käsitelivät pro gradu -tutkielmassaan esikouluikäisten tunnetaitojen kehittymistä liikuntaohjelman avulla. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että koeryhmällä oli nähtävissä erityisesti vuorovaikutustaitojen kehittymistä kontrolliryhmään verrattuna (Hietala & Tolonen 2006, 2).

3.4 Millainen liikunta tukee lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä?

Sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta merkitystä on sillä, miten liikuntatilanteet järjestetään ja kuinka liikunnassa suoriutumiseen suhtaudutaan. (Pulli 2001, 21–26; Kauppila 2006, 143). Opetusmenetelmät ovat siis olennainen asia panostettaessa sosiaalis-

ten taitojen harjoitteluun liikuntatilanteissa, ja harjoituksen suunnittelussa tulee pohtia vuorovaikutuksen ja omatoimisuuden määrää (Telama & Kahila 1995). Liikunta ja urheilu tarjoavat hyvät mahdollisuudet järjestää sosiaalista kehitystä edistävää toimintaa, mutta tiettyihin asioihin tulisi kiinnittää erityistä huomiota.

Kun halutaan edistää lasten sosioemotionaalisten taitojen kehitystä, tulisi liikuntatuokiossa suosia opetus- ja harjoitusmenetelmiä, jotka perustuvat yksilöiden väliseen yhteistyöskentelyyn ja jotka korostavat yksilöiden omatoimisuutta. (Telama & Laakso 1995.) Parhaiten ryhmän sosiaalisia suhteita lisää ja sosiaalisia taitoja, kuten auttamiskäyttäytymistä kehitetään, kun yhteistyöskentely on vuorovaikutuksellista. Tällä tarkoitetaan toimintaa, jonka tavoite on osapuolille yhteinen, joskin se voi olla eritasoinen. Erään tutkimuksen mukaan pareittain työskennellyt ryhmä, jossa parit myös vaihtuivat, kehittyi auttamiskäyttäytymisessä ja sosiaalisissa suhteissa parhaiten. Ensisijaisesti sosiaalisia taitoja opettaessa on tärkeää toimiminen toisten kanssa, sen jälkeen on opittava tulemaan toimeen erilaisten ihmisten kanssa. (Telama 1988.) Yhteistyö- ja ongelmanratkaisutehtävät ovat oppilaille itselleen miellyttäviä tapoja harjoittaa sosioemotionaalisia taitoja, sillä tapahtuvat ja käsiteltävät tilanteet ovat aitoja ja opettavaisia. Esimerkiksi ryhmän suhteiden kehittämisen ollessa tavoitteena yhteistyötä vaativat opetusmenetelmät ovat tehokkaimpia. (Kuusela 2001, 29 ja 119.)

Mitä kilpailullisempaa liikunta on, sen vaikeampi ohjaajan on ottaa huomioon kasvatusnäkökohtia (Telama 1988). Lapsille ei tulisi järjestää huippukilpailuja, ja kilpailemisen suhde harjoitteluun tulisi pitää kohtuullisen pienenä (Telama & Laakso 1995). Liikunnassa tulisi kiinnittää huomiota enemmän lasten edistymiseen yksilönä kuin vertaamalla toisiin (Telama 1988). Kilpailutilanteen korostamista tulee aina arvioida erikseen ryhmän ja harjoitteen mukaan (Telama & Kahila 1995). Ristiriitatilanteita ohjataan ratkaisemaan keskustelun avulla ja huomio kiinnitetään rikkomusten seuraamuksiin. (Telama & Laakso 1995.) Lapset ovat oikeudenmukaisia ja rankaisevat sääntöjenrikkoojaa, koska heidän maailmansa on mustavalkoinen, eivätkä he ymmärrä ”harmaata aluetta”. Lapsen oman arvomaailman luomiseen kuuluu, että lapsi kokeilee rajojen pitävyyttä ja testaa sääntöjen noudattamista. (Numminen 2005, 198.) Liikuntaan kuuluvaa kilpailua voidaan käyttää kuitenkin hyödyksi myös

kasvatuksellisia asioita painottaessa. Kilpailuun ja etenkin menestymiseen vaaditaan pitkäjänteisyyttä, ja tätä puolta korostettaessa kilpailu on positiivinen asia. (Hirvi 1988.)

Lapset omaksuvat asenteita, arvostuksia ja arvomaailmaa niiltä lapsilta ja aikuisilta, joiden kanssa he liikkuvat ja toimivat. Kasvattajan esimerkki ja lasten omat kokemukset muovavat lasten omia arvostuksia ja näkemyksiä. (Numminen 2005, 198.) Aikuisen, kuten esimerkiksi liikuntatuokion ohjaajan, käyttäytymismallilla ja palautteella on vaikutusta lapsen käyttäytymiseen, ja ohjaajasta tulee lapselle auktoriteetti (Telama 1988). Vaikka urheilussa usein sallitaan sellaista, mitä tavallisessa elämässä ei sallittaisi, tulisi liikuntatilanteissa tapahtuviin ristiriitatilanteisiin aina puuttua mahdollisimman säännönmukaisesti ja esimerkillisesti. Lapsille urheilun maailma ei ole moraalisesti oma maailmansa, vaan he ajattelevat asiat hyvin mustavalkoisesti ja näin siirtävät urheilussa tapahtuvat asiat arkielämäänsä. (Telama 2000.)

Lapsen minäkäsityksen ja itseluottamuksen kehitystä tukee, kun lasta ohjataan arvioimaan itse omaa suoritustaan. Taito arvioida itseään on tärkeä, sillä lapset kaipaavat positiivista palautetta ja usein sen takia pyrkivät suorituksissaan saamaan ohjaajansa huomion ja miellyttämään auktoriteetteja. Palautteen avulla voidaan säädellä kasvatukselliselta kannalta merkittävää ilmapiiriä. Lisäksi ilmapiiriin vaikuttaa merkittävästi ohjaajan tietous ja ymmärrys lasten kehitystarpeista sekä asennoituminen lapsiin. Tämä näkyy muun muassa ohjaajan äänensävyssä ja lasten aloitteiden huomioimisessa. (Telama 1988.) Toisten tuen, kannustuksen ja palautteen sekä oman koetun fyysisen kyvykkyyden avulla lapsen minäkäsitys kehittyy ja vahvistuu. (Jaakkola ym. 2009b).

Kirsi Kauko ja Ulla Klemola tutkivat liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilaiden sosioemotionaalisten kasvun tukemisessa. Opettajien tukikeinoina nähtiin kannustaminen, vuorovaikutteinen keskustelu, puuttuminen eriarvoisiin tilanteisiin, opettajan oma esimerkki sekä pedagogis-didaktisen keinot. Kun liikunnassa tapahtuvat tilanteet käytetään järkevästi hyväksi, koettiin liikunnalla voivan vaikuttaa muun muassa vahvuuksien ja heikkouksien hyväksymiseen, muiden kunnioittamiseen ja yhteistyökykyyn. (Kauko & Klemola 2006.)

4 LIIKUNTA OSANA ILTAPÄIVÄKERHOTOIMINTAA

Iltapäivätoiminta on syntynyt paikallisesta tarpeesta, ja nykyisen mallista iltapäivätoimintaa on Suomessa ollut vasta noin 10 vuotta. Iltapäivätoiminta voi olla kuntien järjestämää tai kunta voi hankkia palvelut muilta palveluiden tuottajilta. Kunnat ovat kuitenkin vastuussa siitä, että toiminta järjestetään lain mukaisesti. Kunnat ovat vuodesta 2004 saaneet valtionosuutta iltapäivätoimintansa järjestämiseen. (Eerola 2004, 6–7.) Iltapäivätoimintaa tulee tarjota kunnan koulujen ensimmäisen ja toisen vuosiluokan oppilaille sekä kaikkien luokkien erityisopetukseen otetuille oppilaille, jos kunta iltapäivätoimintaa järjestää (APIP 2004).

Yhdysvalloissa tehty tutkimus iltapäivätoiminnan mahdollisuuksista kehittää nuorten sosiaalisia taitoja antoi positiivisia tuloksia. Iltapäivätoimintaan osallistuvien nuoret kehittyivät kolmella alueella: tunteissa ja asenteissa, käytöksen säätelyssä ja koulumenestyksessä. (Durlak, & Weissberg 2010.) Suomessa iltapäivähoidon ja iltapäiväkerhojen tarkoitus on vähentää lasten yksin viettämää aikaa silloin, kun vanhemmat ovat töissä (Eerola & Koivisto 2001). Iltapäivätoiminnassa lapset voivat olla turvallisesti aikuisen seurassa (Eerola & Koivisto 2001) ja samalla voidaan ennaltaehkäistä riskitekijöitä, jotka liittyvät lapsen valvomattomaan ajankäyttöön ja yksinoloon (APIP 2004). Toiminnan lähtökohtana on lapsen kasvun ja kehityksen tukeminen, perustan luominen hyvälle vapaa-ajanviettotavoille sekä perheiden auttaminen kasvatustehtävän toteuttamisessa (APIP 2004). Iltapäiväkerhotoiminnalla voidaan vaikuttaa lapsen hyvinvointiin monipuolisesti ja se tukee samalla lapsen kokonaisvaltaista kasvua.

Iltapäivätoiminta pyrkii painottamaan erityisesti laadukasta vapaa-ajan toimintaa. Sisällöllisinä toimintamuotoina mainitaan muun muassa vireyttä edistävän liikkumisen ja ulkoilun tarjoaminen sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen harjoittaminen. (APIP 2004.) Iltapäivätoiminta voi lisäksi auttaa lasta löytämään hänen persoonallisuuttaan tukevia harrastuksia (APIP 2004). Iltapäivätoiminta jaetaan hoivatyypiseen iltapäivähoitoon ja iltapäiväkerhotoimintaan. Iltapäiväkerhoa järjestetään iltapäivisin koulun jälkeen 1-3 tuntia, ja sitä voi

olla tarjolla joka päivä tai esimerkiksi vain yhtenä päivänä viikossa. Kerho voi olla esimerkiksi liikuntakerho, koriskerho tai kokkikerho. (Eerola & Koivisto 2001.)

Yhdysvalloissa tehty tutkimus iltapäivätoiminnan mahdollisuuksista kehittää nuorten sosiaalisia taitoja antoi positiivisia tuloksia. Iltapäivätoimintaan osallistuvien nuoret kehittyivät kolmella alueella: tunteissa ja asenteissa, käytöksen säätelyssä ja koulumenestyksessä. (Durlak, & Weissberg 2010.)

5 TUTKIMUKSEN VIITEKEHYS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksen tarkoituksena oli havainnoida sosioemotionaalisten taitojen esiintymistä 7-vuotiailla tytöillä ja pojilla, sekä yleisesti että liikuntatuokioilla. Lisäksi tutkimuksella haluttiin analysoida lapsen sosioemotionaalisia taitoja mittaavan havainnointilomakkeen toimivuutta eli mittarin validiteettia ja reliabiliteettia.

Tutkimusongelmat

1. Kuinka luotettavaksi mittari osoittautui?
2. Minkälaisia eroja on lasten sosioemotionaalisissa taidoissa yleisesti ja liikuntatuokioilla havainnoituna?
3. Kuinka eri sukupuolta olevat ja eri-ikäiset lapset erosivat toisistaan sosioemotionaalissa taidoissa?
4. Minkälaisia eroja iltapäiväkerhon ohjaajan ja vanhempien havaintojen välillä on?

6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

6.1 Tutkimuksen kohdejoukko

Tutkimuksen otanta on sattumanvarainen näyte. Tutkimus tehtiin Helsingissä Pakilan iltapäiväkerhon 7-vuotiaille oppilaille, ja siihen osallistui 42 lasta. Pakilan liikuntapainotteinen iltapäiväkerho on Helsingin Nuorten Miesten Kristillisen Yhdistyksen (HNMKY) järjestämä.

6.2 Tutkimusaineiston keruu

Tutkimusaineisto kerättiin joulukuun 2009 ja tammikuun 2010 aikana. Iltapäiväkerhotoiminnan ohjaaja havainnoi oppilaat sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen avulla sekä yleisellä tasolla että liikuntatuokiolla. Liikuntatuokio oli iltapäiväkerhon aikana järjestetty liikuntahetki, jossa pelattiin seinäpääpalloa ja koko kentän polttopalloa. Iltapäiväkerhon ohjaaja valitsi lajit, sillä ajatteli niiden olevan sopivan neutraaleja kaikille lapsille, eikä kukaan harrasta niitä ennestään. Seinäpääpallo on lapsille sopiva peli, jossa kaikki lapset osallistuvat peliin. Pelissä edetään syötellen, ja maali tehdään puskemalla pallo vastakkaisen joukkueen seinään oman pelaajan syötöstä. Peliin tarvittiin kaksi joukkuetta, ja joukkueet määrättiin jaoilla kahteen. Toisena lajina liikuntatuokiossa otettiin koko kentän polttopalloa, tässä polttopallossa kaikki pelaajat ovat polttajia ja poltettavia. Palaneet pelaajat joutuvat vankilaan seinustalle, mistä he pääsevät vapaaksi, kun heidät polttanut henkilö palaa itse.

Oppilaiden vanhemmille lähetettiin tutkimuksesta tiedote, jonka mukana oli tutkimuslupa allekirjoitettavaksi (liite 1). 44:stä vanhemmasta 42 antoi luvan tutkimuksen tekemiseen. Lisäksi vanhempia pyydettiin täyttämään sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake omasta lapsestaan. 23 vanhempaa palautti täytetyn lomakkeen.

Tutkimusmenetelmänä oli havainnointi eli observointi. Havainnoinnissa tutkija tarkkailee tutkimuksen kohdetta. Tarkkailu on enemmän tai vähemmän objektiivista ja sen asteen määrää tutkimuskohde ja tutkimusstrategia: tutkija voi olla täysin objektiivinen tarkkailija tai mukana tilanteessa. (Metsämuuronen 2003, 190.) Tässä tutkimuksessa esimerkiksi liikuntatilannetta observeitaessa tutkija ei osallistunut toiminnan ohjaamiseen, mutta oli tilanteessa kuitenkin näkyvillä. Tässä tutkimuksessa koin, että on parempi, että havainnoija tuntee oppilaansa, ja näin havainnoijaksi valittiin iltapäiväkerhon ohjaaja. Havainnoijan tuntemuksessa oppilaansa hän pystyy arvioimaan oppilaita laajemmin kuin vain yhden opetuskerran kannalta ja osaa yleensä nähdä oppilaat monipuolisemmin. Liitteen 3 raakamatriisissa on esitetty molempien ohjaajien havainnot yleisessä tilanteessa, ohjaaja 1:sen havainnot liikuntatuokiolla sekä vanhempien havainnot.

Havainnointilomake oli Katri Takalan sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake (liite 2). Valitsin Takalan havainnointilomakkeen, sillä se pääulottuvuuksiltaan jakautuu lähes samalla tavoin kuin CASEL:n sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet. CASEL:n luokittelumalli on selkeä ja kattava määritelmä haastavalle sosioemotionaalisten taitojen määrittelyviidakkolle. Lisäksi luokittelumallin lähtökohdat ovat kasvatusalalla ja näin se sopii tutkimukseeni hyvin.

Katri Takalan sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake sisältää viisi pääulottuvuutta, jotka ovat *tietoisuus itsestä*, *sosiaalinen tietoisuus*, *vastuullinen päätöksenteko*, *itsehallinta* ja *ihmissuhteiden hallinta*. *Tietoisuus itsestä* -pääulottuvuuteen kuuluu vain alalottuvuus löytää sanat omille tunteilleen, millä tarkoitetaan lapsen kykyä nimetä omia tunteitaan. *Sosiaaliseen tietouteen* kuuluu toisen tunteisiin samaistuminen eli lapsen myötätunnon eleet kuten toisen silittäminen, halaaminen, onnittelu ja anteeksipyyntö. Ratkaisujen hakeminen asetettuihin ongelmiin ja sääntöjen noudattaminen kuuluvat *vastuulliseen päätöksenteko* -pääulottuvuuden alle. *Itsehallintaan* taas kuuluvat maltin säilyttäminen ristiriitatilanteissa eli lapsen rauhallinen suhtautuminen erimielisyyteen toisen kanssa, vuoron odottaminen sekä ohjeiden, mielipiteiden ja palautteen kuunteleminen. Viimeinen pääulottuvuus on *ihmissuhteiden hallinta*, ja sen kolme alalottuvuutta ovat yhteistyön tekeminen toisen kanssa, auttaminen ja kontaktin ottaminen. Auttamisella tarkoitetaan, että lapsi auttaa

välineiden ja tavaroiden paikalleen laittamisessa sekä auttaa toista onnistumaan. Kontaktin ottamiseen kuuluu muiden lasten ja aikuisten koskettaminen sekä puhuminen heidän kanssaan.

Neljän pääulottuvuuden alla oli siis kymmenen kohtaa, jotka arvioitiin viisiportaisella arviointiasteikolla. Ympyröimällä numeron havainnoija kertoi, millaiseksi hän arvioi lapsen sosioemotionaalisen taidon osa-alueen. Lomakkeen numerot tarkoittivat 1=heikosti, 2=välttävästi, 3=kohtalaisesti, 4=hyvin ja 5=erinomaisesti.

6.3 Sosioemotionaalisten taitojen mittaaminen

Muun muassa Maija Halmetniemi (2007) teki pro gradu -tutkielmansa päiväkotilasten sosioemotionaalisisista taidoista, ja hänen tutkimukseensa kuului lasten sosioemotionaalisia taitoja mittaavan mittarin luominen. Halmetniemen mittari sisälsi kolme osa-aluetta, jotka olivat prososiaalisuus, empatia ja itsehallinta. Prososiaalisuus -ulottuvuus sisälsi 12 alakohdtaa, empatia -ulottuvuus 3 ja itsehallinta 6 alakohtaa. Halmetniemen mukaan mittaria tulisi kehittää niin, että havainnoitavat kategoriat olisivat mahdollisimman konkreettisia ja yksiselitteisiä, jotta tulkinnanvaraisuus havainnoijien välillä vähenisi. Taitoja arvioitiin viisiportaisella arviointiasteikolla, jossa numero 1 tarkoitti täysin eri mieltä ja numero 5 täysin samaa mieltä. Halmetniemen mukaan asteikko 1-3 olisi saattanut vähentää arviointieroja havainnoijien välillä.

Halmetniemi (2007) käytti tutkimuksessaan myös kansainvälisessä Comenius -hankkeessa Early Steps -projektissa käytettyä kyselyä. Mittari sisältää 19 kohtaa, joita opettaja tai lapsen vanhemmat arvioivat asteikolla 1-6 (1=täysin eri mieltä, 5=täysin samaa mieltä, 6=en tiedä/ en osaa vastata). Kyselyssä tuli arvioida, kuinka tyypillistä toiminta lapselle on muun muassa kategorioissa ”jakaa mielellään leikkivälineitä/ tavaroita toisten lasten kanssa”, ”kykenee leikkimään pienryhmissä” ja ”auttaa mielellään toisia”.

Sinikka Kahila (1993) tutki väitöskirjassaan, miten sosiaalis-eettisiä kasvatustavoitteita voidaan saavuttaa. Hän tutki viidesluokkalaisia tyttöoppilaita muun muassa Lawrence J.

Severyn laatimalla kyselymittarilla (Severy 1975), jonka tarkoitus oli kuvata auttamiseen kuuluvia yksilön ominaisuuksia ja selvittää yksilöiden välisiä eroja auttamistilanteissa. Väittämiin vastaamisessa oli kaksi eri vaihtoehtoa: samaa mieltä ja eri mieltä. Lisäksi Kahila käytti tutkimuksessaan lisensiaattityötään varten laadittua yhteistyöskentelymittaria (Kahila 1993). Mittari sisälsi 39 väittämää joihin jokaiseen oli 3-5 vastausvaihtoehtoa

6.4 Tutkimuksessa käytetyt tilastolliset menetelmät

Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS 15.0 -ohjelmalla (SPSS 15.0 for Windows). Mittarin rakennevaliditeettia tutkittiin promax-rotatoidulla pääakselifaktorianalyysillä. Mittarin sisäistä luotettavuutta analysoitiin Cronbachin alfa-kertoimen ja korrelaatiokertoimen avulla, ulkoista luotettavuutta tutkittiin kahden ohjaajan havaintojen yhdenmukaisuuden analysoinnilla t-testillä sekä korrelaation avulla. Tyttöjen ja poikien sekä ohjaajan ja vanhempien välisten keskiarvojen eroja analysoitiin t-testillä. Iän yhteyttä sosioemotionaalisiin taitoihin tutkittiin korrelaatiokertoimen avulla sekä varianssianalyysillä.

7 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

”Tutkimuksen luotettavuus on suoraan verrannollinen mittarin luotettavuuteen” (Metsämuuronen 2003, 86). Tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin mittarin reliabiliteetin ja validiteetin avulla, sillä tutkimus on määrällinen.

7.1 Mittarin validiteetti

Validiteetilla tarkoitetaan mittarin luotettavuutta, eli tarkemmin kykyä antaa luotettavia tuloksia siitä, mitä on tarkoitus mitata (Metsämuuronen 2003, 86). Mittarin rakennevaliditeettia tutkittiin faktorianalyysillä. Promax –rotatoidulla faktorianalyysillä haluttiin selvittää, muodostuuko mittarista teoreettisesti oletetut viisi faktoria, jotka oli eritelty havainnointilomakkeessa. Faktoreiksi hyväksyttiin yli yhden ominaisarvot. Kriteereinä pidettiin vähintään 0.60 latausta oletetulle faktorilla ja korkeintaan 0.35 latausta kilpaileville faktoreille. Kommunaliteetin (h^2) oli ylitettävä arvo 0.35.

Sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen faktorianalyysissä iltapäiväkerhotoiminnan ohjaajan arvioinnit muodostivat kahden faktorin rakenteen (taulukko 2). Nämä kaksi faktoria selittivät yhteensä 57.2 % sosioemotionaalisten taitojen vaihteluista. Iltapäiväkerhotoiminnan ohjaajan arvioinnit liikuntatilanteissa muodostivat sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen faktorianalyysissä kahden faktorin rakenteen (taulukko 3). Nämä kaksi faktoria selittivät yhteensä 59.2 % sosioemotionaalisten taitojen vaihteluista. Lasten vanhempien arvioinnit muodostivat faktorianalyysissä kolmen faktorin rakenteen (taulukko 4), selitysaste sosioemotionaalisten taitojen vaihtelusta oli 60.25 %. Kriteereinä pidettiin vähintään 0.60 latausta oletetulle faktorilla ja korkeintaan 0.35 latausta kilpaileville faktoreille. Kommunaliteetin (h^2) oli ylitettävä arvo 0.35.

Koska aineisto oli suppea, ei faktorianalyysi tuottanut teorianmukaista ratkaisua. Myöskään kaikki kriteerit eivät esiintyneissä faktoreissa täyttyneet. Katri Takalan sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake jakautuu pääulottuvuuksiltaan lähes samalla tavoin kuin

CASEL:n sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet (Payton ym. 2000). Tämän tutkimuksen pääulottuvuudet määriteltiin Takalan havainnointilomakkeen ja CASEL:n ydinpätevyysalueiden mukaan (taulukko 2). Lomakkeen kaksi ensimmäistä pääulottuvuutta, jotka sisälsivät vain yhden alaulottuvuuden, yhdistettiin yhdeksi pääulottuvuudeksi, jota kutsuttiin tietoisuudeksi itsestä ja toisista. Myös CASEL:n ydinpätevyysalueissa on saman niminen pääulottuvuus. CASEL:n ydinpätevyysalueista löytyy myös suoraan vastuullinen päätöksenteko -pääulottuvuus, joka oli myös Takalan havainnointilomakkeessa. Vastuullinen päätöksenteko -pääulottuvuus siis säilyi. Kolmas pääulottuvuus Takalan havainnointilomakkeessa on itsehallinta. Tämä jätettiin ennalleen, sillä CASEL:n ydinpätevyysalueissa ei ole täysin vastaavaa pääulottuvuutta. Neljäs pääulottuvuus Takalan havainnointilomakkeessa oli ihmissuhteiden hallinta, CASEL:n ydinpätevyysalueissa vastaava pääulottuvuus on sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Viimeisen pääulottuvuuden nimi pidettiin havainnointilomakkeen mukaan. Aineistoa analysoitiin SPSS -ohjelmalla näiden neljän pääulottuvuuden avulla.

TAULUKKO 2. Tutkimuksen pääulottuvuuksien muodostuminen.

Havainnointilomake	Havainnointilomakkeen pääulottuvuudet	Sosioemotionaalisen kasvun ydinpätevyysalueet (CASEL)	Tämä tutkimus
Löytää sanat omille tunteilleen	Tietoisuus itsestä	Tietoisuus itsestä ja toisista	Tietoisuus itsestä ja toisista
Samaistuu toisen tunteisiin	Sosiaalinen tietoisuus		
		Myönteiset arvot ja asenteet	
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	Vastuullinen päätöksenteko	Vastuullinen päätöksenteko	Vastuullinen päätöksenteko
Noudattaa sääntöjä			
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	Itsehallinta		Itsehallinta
Odottaa vuoroaan			
Kuuntelee			
Tekee yhteistyötä	Ihmissuhteiden hallinta	Sosiaaliset vuorovaikutustaidot	Ihmissuhteiden hallinta
Auttaa			
Ottaa kontaktia			

TAULUKKO 3. Sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen iltapäiväkerhon ohjaajan tekemien havaintojen faktorianalyysi, promax -rotaatio, kommunaliteetit ja ominaisarvot.

Iltaapäiväkerhon ohjaajan arvio	I	II	h2
Noudattaa sääntöjä	.98	-.08	.91
Odottaa vuoroaan	.97	-.10	.88
Kuuntelee	.87	-.13	.77
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	.72	.07	.56
Samaistuu toisen tunteisiin	.54	.26	.46
Auttaa	.35	.31	.30
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	.28	.17	.14
Ottaa kontaktia	-.14	.78	.55
Löytää sanat tunteilleen	-.03	.77	.58
Tekee yhteistyötä	-.40	.53	.58
ominaisarvo	4.69	1.75	yht. 6.44

TAULUKKO 4. Sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen iltapäiväkerhon ohjaajan tekemän liikuntatuokion havaintojen faktorianalyysi, promax -rotaatio, kommunaliteetit ja ominaisarvot.

Iltaapäiväkerhon ohjaajan arvio liikuntatuokiolla	I	II	h2
Odottaa vuoroaan	.96	-.14	.84
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	.90	.00	.80
Noudattaa sääntöjä	.86	-.14	.73
Kuuntelee	.80	.02	.64
Samaistuu toisen tunteisiin	.63	.20	.54
Ottaa kontaktia	-.24	.83	.59
Löytää sanat omille tunteilleen	.04	.75	.58
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	.00	.57	.32
Auttaa	.27	.56	.50
Tekee yhteistyötä	.19	.52	.38
ominaisarvo	4.71	1.98	yht. 6.69

TAULUKKO 5. Sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen lasten vanhempien tekemän havaintojen faktorianalyysi, promax -rotaatio, kommunaliteetit ja ominaisarvot.

Vanhempien arvio	I	II	III	h2
Löytää sanat omille tunteilleen	.87	.22	-.27	.82
Auttaa	.87	-.11	.33	.89
Ottaa kontaktia	.59	-.47	-.11	.57
Samaistuu toisen tunteisiin	.58	.49	-.00	.55
Odottaa vuoroaan	-.02	.85	.16	.82
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	.12	.74	-.08	.55
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	.10	-.17	.84	.68
Tekee yhteistyötä	.03	.19	.75	.68
Kuuntelee	-.17	.08	.44	.23
Noudattaa sääntöjä	-.01	.28	.33	.23
ominaisarvo	3.07	2.38	1.58	yht. 7.03

7.2 Mittarin sisäinen reliabiliteetti

Reliabiliteetilla tarkoitetaan mittarin toistettavuutta. Mittari, jossa on hyvä reliabiliteetti eli mittari on reliabeli, antaa eri mittauskerroilla melko samanlaisia tuloksia, jos mittauksessa ei ole systemaattista virhettä. (Metsämuuronen 2003, 86.) Sisäistä yhdenmukaisuutta pääulottuvuuksissa, joissa oli vain kaksi alaulottuvuutta, mitattiin korrelaatiokertoimen avulla. Pääulottuvuuksissa, joissa oli kolme alaulottuvuutta, havaintojen sisäistä yhdenmukaisuutta tutkittiin Cronbachin alfa-kertoimen ja korrelaatiokertoimen avulla. Alfa-merkitsevyyden raja oli yli 0.60 arvot.

Iltapäiväkerhon ohjaajan havaintojen tietoisuus itsestä ja toisista -pääulottuvuuden alaulottuvuuksien korrelaatiokerroin oli .36, iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokioilla tekemien havaintojen korrelaatiokerroin .42 ja vanhempien havaintojen .60. Vastuullinen päätöksenteko -pääulottuvuuden alaulottuvuuksien korrelaatiokerroin oli iltapäiväkerhon ohjaajan

havainnoille .29, liikuntatuokioilla tehdyille havainnoille .19 ja vanhempien tekemille havainnoille .20.

Havainnointilomakkeen alaulottuvuuksia iltapäiväkerhon ohjaajan havainnointien perusteella voidaan pitää sisäisesti riittävän yhdenmukaisina, sillä yleisesti osioiden poistaminen ei nostaisi alfa-kerrointa merkittävästi (taulukko 6). Itsehallinta -pääulottuvuuden alaulottuvuuksien välinen korrelaatio oli voimakas (taulukko 7). Myös ihmissuhteiden hallinta -pääulottuvuuden alaulottuvuuksien korrelaatio oli yhtä lukuun ottamatta vähintään kohtuullista (taulukko 8).

TAULUKKO 6. Iltapäiväkerhon ohjaajan yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, Cronbachin alfa -kertoimet ja korrelaatiokertoimet.

n=42	Alfa	Alfa, jos osio poistetaan
Itsehallinta	.88	
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa		.91
Odottaa vuoroaan		.76
Kuuntelee		.81
Ihmissuhteiden hallinta	.61	
Tekee yhteistyötä		.31
Auttaa		.57
Otaa kontaktia		.67
n=42		

TAULUKKO 7. Iltapäiväkerhon ohjaajan yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Säilyttää maltin...	Odottaa vuoroaan	Kuuntelee
Itsehallinta	.846**	.936**	.914**
Säilyttää maltin...	1	.686**	.622**
Odottaa vuoroaan	.686**	1	.827**
Kuuntelee	.622**	.827**	1

TAULUKKO 8. Iltapäiväkerhon ohjaajan yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Tekee yhteistyötä	Auttaa	Ottaa kontaktia
Ihmissuhteiden...	.801**	.687**	.789**
Tekee yhteistyötä	1	.500**	.433**
Auttaa	.500**	1	.195
Ottaa kontaktia	.433**	.195	1

Ihmissuhteiden hallinta -pääulottuvuuden sisäinen yhdenmukaisuus olisi noussut, jos iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokiolla tekemistä havainnoista osio ”ottaa kontaktia” olisi otettu pois (taulukko 9). Tämä ulottuvuus myös korreloi huonoiten muiden ulottuvuuksien kanssa (taulukko 11). Itsehallinta -pääulottuvuuden sisäinen yhdenmukaisuus oli alfa-kertoimen ja korrelaatiokertoimen perusteella hyvä (taulukko 9 ja taulukko 10).

TAULUKKO 9. Iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokioilla tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, Cronbachin alfa -kertoimet.

n=42	Alfa	Alfa, jos osio poistetaan
Itsehallinta	.89	
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa		.86
Odottaa vuoroaan		.82
Kuuntelee		.87
Ihmissuhteiden hallinta	.69	
Tekee yhteistyötä		.48
Auttaa		.47
Otaa kontaktia		.85
n=42		

TAULUKKO 10. Iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokioilla tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Säilyttää maltin...	Odottaa vuoroaan	Kuuntelee
Itsehallinta	.898**	.921**	.914**
Säilyttää maltin...	1	.767**	.702**
Odottaa vuoroaan	.767**	1	.766**
Kuuntelee	.702**	.766**	1

TAULUKKO 11. Iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokioilla tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Tekee yhteistyötä	Auttaa	Otaa kontaktia
Ihmissuhteiden...	.820**	.819**	.752**
Tekee yhteistyötä	1	.742**	.314*
Auttaa	.742**	1	.331*
Otaa kontaktia	.314*	.331*	1

Vanhempien yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen perusteella kuunteleminen korreloivat huonosti vuoron odottamisen ja maltin säilyttämisen ristiriitatilanteessa kanssa (taulukko 13). Kuuntelemisen poistaminen itsehallinta -pääulottuvuuden alta poistaisi myös alfakerrointa (taulukko12). Ihmissuhteiden hallinta -pääulottuvuuden ”tekee yhteistyötä” -ulottuvuuden poistaminen nostaisi alfa -kerrointa (taulukko 12). Lisäksi tämä ulottuvuus korreloi negatiivisesti ”ottaa kontaktia” -ulottuvuuden kanssa. (taulukko 14). Tästä syystä ”auttaa” -ulottuvuuden merkitys alfakertoimeen on merkittävä ja sen poistaminen laskisi alfa-kertoimen negatiiviseksi. Vanhemmat ovat todennäköisesti havaintoja tehdessään tulkinneet yhteistyön tekemisen vastakohtaksi kontaktin ottamiselle.

TAULUKKO 12. Vanhempien yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, Cronbachin alfa -kertoimet.

n=23	Alfa	Alfa, jos osio poistetaan
Itsehallinta	.57	
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa		.44
Odottaa vuoroaan		.03
Kuuntelee		.76
Ihmissuhteiden hallinta	.38	
Tekee yhteistyötä		.64
Auttaa		-.54
Ottaa kontaktia		.39
n=23		

TAULUKKO 13. Vanhempien yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Säilyttää maltin...	Odottaa vuoroaan	Kuuntelee
Itsehallinta	.733**	.871**	.594**
Säilyttää maltin...	1	.618**	.014
Odottaa vuoroaan	.618**	1	.283
Kuuntelee	.014	.283	1

TAULUKKO 14. Vanhempien yleisessä tilanteessa tekemien havaintojen sisäinen yhdenmukaisuus, korrelaatio-kertoimet.

n=23	Tekee yhteistyötä	Auttaa	Ottaa kontaktia
Ihmissuhteiden...	.399	.858**	.727**
Tekee yhteistyötä	1	.242	-.225
Auttaa	.242	1	.489*
Ottaa kontaktia	-.225	.489*	1

Kaiken kaikkiaan luotettavuuden tarkastamisessa käytetyt menetelmät osoittivat, että Katri Takalan sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake on hyvä kokonaisuusmittari, mutta se ei tässä aineistoissa sisältänyt selkeitä ulottuvuuksia. Pääulottuvuudet jätettiin kuitenkin osioiden tutkimisen selkeyttämiseksi. Kaikissa testeissä on kuitenkin tutkittu pääulottuvuuksien lisäksi havainnointilomakkeen kymmentä alaulottuvuutta erikseen.

7.3 Mittarin ulkoinen reliabiliteetti

Mittarin ulkoista reliabiliteettia tarkasteltiin kahden ohjaajan havaintojen yhdenmukaisuudella yhdeksälle lapselle. Tätä tutkittiin t-testillä, korrelaatiokertoimella sekä tutkimalla ohjaajien havaintoja laskennallisesti. T-testin mukaan tilastollisesti merkitsevää eroa ohjaajien havainnoinneissa oli vain maltin säilyttämisessä ristiriitatilanteessa, ja myös kuunteleminen oli lähellä tilastollisesti merkitsevää arvoa (taulukko 15).

TAULUKKO 15. Iltapäivätoiminnan kahden ohjaajan väliset erot havainnoinnissa (ka, kh, t-testi).

n=9	Ohjaaja 1		Ohjaaja 2		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
KAIKKI	3.49	.43	3.61	.40	-1.21	.261
Tietoisuus itsestä...	3.44	.30	3.67	.50	-1.18	.272
Löytää sanat...	3.22	.44	3.56	.53	-1.41	.195
Samaistuu toisen...	3.67	.50	3.78	.67	-.56	.590
Vastuullinen...	3.39	.49	3.39	.49	.00	1.00
Hakee ratkaisuja...	3.22	.67	3.33	.50	-.56	.590
Noudattaa sääntöjä	3.56	.53	3.44	.73	.56	.590
Itsehallinta	3.44	.76	3.52	.53	-.52	.620
Säilyttää maltin...	3.56	.88	3.11	.60	2.53	.035
Odottaa vuoroaan	3.44	1.01	3.78	.67	-1.16	.282
Kuuntelee	3.33	.71	3.67	.71	-2.00	.081
Ihmissuhteiden...	3.63	.45	3.81	.38	-1.35	.214
Tekee yhteistyötä	3.67	.50	3.89	.60	-1.00	.350
Auttaa	3.56	.73	3.56	.73	.00	1.00
Ottaa kontaktia	3.67	.71	4.0	.00	-1.41	.195

Korrelaatiokertoimen .40 suurempia arvoja kuin pidetään kohtuullisina, yli .60 arvoja voimakkaina ja yli .80 arvoja hyvin voimakkaina. Iltapäiväkerhon kahden ohjaajan havaintojen väliset korrelaatiokertoimet olivat pääulottuvuuksien vastuullinen päätöksenteko, itsehallinta ja ihmissuhteiden hallinta kohdalta hyviä, mutta pääulottuvuuden alta tietoisuus itsestä ja toisista löytyi ohjaajien väliltä myös negatiivinen korrelaatio (taulukko 16). Ottaa kontaktia -alulottuvuuden kohdalta korrelaatiokerrointa ei voitu analysoida, sillä toinen ohjaaja oli antanut kaikille havainnoitaville saman arvon tästä kohdasta.

TAULUKKO 16. Iltapäiväkerhon kahden ohjaajan havaintojen väliset korrelaatiokertoimet.

n=9	Korrelaatiot
Tietoisuus itsestä ja toisista	.07
Löytää sanat omille tunteilleen	-.06
Samaistuu toisen tunteisiin	.50
Vastuullinen päätöksenteko	.47
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	.50
Noudattaa sääntöjä	.58
Itsehallinta	.84**
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	.81*
Odottaa vuoroaan	.53
Kuuntelee	.75*
Ihmissuhteiden hallinta	.52
Tekee yhteistyötä	.28
Auttaa	.53
Ottaa kontaktia	-

Taulukko 17 kuvaa iltapäiväkerhon kahden ohjaajan havaintojen yhdenmukaisuutta laskennallisesti arvioituna. Samat arvot -sarake kertoo, kuinka monessa tapauksessa molemmat ohjaajat ovat antaneet lapselle saman arvon, erojen summa -sarake kertoo summan lasten saamien arvojen eroista. Vain odottaa vuoroaan -ulottuvuudessa yhden lapsen kohdalla ohjaajien havaintojen välinen ero oli suurempi kuin yksi. Keskimäärin kymmenestä tapauksesta yli viidessä ohjaajien arvio oli täysin sama.

TAULUKKO 17. Iltapäiväkerhon kahden ohjaajan yhdenmukaisuuden arviointi laskennallisesti.

Kategoria	Samat arvot	Erojen summa
Löytää sanat omille tunteilleen	4	5
Samaistuu toisen tunteisiin	6	3
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	6	3
Noudattaa sääntöjä	6	3
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	5	4
Odottaa vuoroaan	5	5
Kuuntelee	6	3
Tekee yhteistyötä	5	4
Auttaa	5	4
Otaa kontaktia	4	5
Keskiarvo	5.2	3.9

8 TUTKIMUSTULOKSET

8.1 Tyttöjen ja poikien erot sosioemotionaalisissa taidoissa

Tyttöjen ja poikien välisiä eroja sosioemotionaalisissa taidoissa analysoitiin t-testin avulla. Tyttöjen keskiarvot olivat kaikissa yleisissä tilanteissa havainnoituissa sosioemotionaalisissa taidoissa korkeampia kuin poikien (taulukko 18). Suurin osa eroista oli myös tilastollisesti erittäin merkitseviä ($p < .001$). Tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä ei ollut ratkaisujen hakemisessa asetettuihin ongelmiin, auttamisessa eikä kontaktin ottamisessa, mutta kaksi viimeistä olivat hyvin lähellä merkitseviä arvoja.

TAULUKKO 18. Tyttöjen ja poikien sosioemotionaaliset taidot yleisessä tilanteessa havainnoituna. (ka, kh, t-testi).

	Pojat (n=25)		Tytöt (n=17)		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
Tietoisuus itsestä...	3.04	.58	3.65	.29	-4.00	.000
Löytää sanat...	2.80	.65	3.41	.51	-3.28	.002
Samaistuu toisen...	3.28	.79	3.88	.33	-3.39	.002
Vastuullinen...	3.20	.65	3.68	.39	-2.97	.005
Hakee ratkaisuja...	3.04	.61	3.18	.53	-.75	.460
Noudattaa sääntöjä	3.36	.95	4.18	.53	-3.56	.001
Itsehallinta	3.28	.83	3.96	.33	-3.71	.001
Säilyttää maltin...	3.24	.88	3.88	.33	-3.32	.002
Odottaa vuoroaan	3.36	.95	4.06	.43	-2.83	.003
Kuuntelee	3.24	.93	3.95	.56	-3.06	.004
Ihmissuhteiden...	3.32	.47	3.80	.49	-3.20	.003
Tekee yhteistyötä	3.40	.58	4.00	.35	-4.17	.000
Auttaa	3.36	.64	3.71	.85	-1.78	.080
Ottaa kontaktia	3.20	.87	3.71	.85	-1.87	.070

Liikuntatuokiolla havainnoitujen sosioemotionaalisten taitojen sukupuolten välisiä eroja analysoitiin t-testin avulla (taulukko 19). Tyttöjen keskiarvot olivat korkeampia kuin poikien. Tilastollisesti merkitseviä eroja oli kuitenkin vähemmän kuin yleisessä tilanteessa arviotaessa. Tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä ei ollut ratkaisujen hakemisessa asetettuihin ongelmiin, ihmissuhteiden hallinnassa, yhteistyön tekemisessä, auttamisessa eikä kontaktin ottamisessa.

TAULUKKO 19. Tyttöjen ja poikien sosioemotionaaliset taidot liikuntatuokiolla havainnoituna (ka, kh, t-testi).

	Pojat (n=25)		Tytöt (n=17)		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
Tietoisuus itsestä ja toisista	2.98	.55	3.44	.39	-2.98	.005
Löytää sanat omille tunteilleen	2.76	.52	3.24	.44	-3.08	.004
Samaistuu toisen tunteisiin	3.20	.82	3.65	.49	-2.02	.050
Vastuullinen päätöksenteko	3.14	.55	3.41	.44	-1.70	.100
Hakee ratkaisuja asetettuihin...	3.12	.60	3.06	.56	.33	.740
Noudattaa sääntöjä	3.16	.80	3.76	.56	-2.69	.010
Itsehallinta	3.20	.79	3.94	.40	-4.00	.000
Säilyttää maltin...	3.08	.86	3.82	.39	-3.77	.001
Odottaa vuoroaan	3.36	.86	4.00	.35	-3.33	.002
Kuuntelee	3.16	.90	4.00	.71	-3.38	.002
Ihmissuhteiden hallinta	3.17	.45	3.47	.61	-1.81	.080
Tekee yhteistyötä	3.16	.62	3.47	.62	-1.58	.121
Auttaa	3.12	.53	3.41	.62	-1.64	.108
Otaa kontaktia	3.24	.66	3.53	1.01	-1.04	.308

Taulukko 20 kuvaa tyttöjen ja poikien sosioemotionaalaisia taitoja vanhempien havainnoimana. T-testin tuloksen perusteella tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä ei ollut lainkaan. Vanhemmat olivat myös arvioineet poikien sosioemotionaaliset taidot kolmessa ulottuvuudessa paremmaksi kuin tyttöjen, kun iltapäiväkerhon ohjaajan arvioinneissa poikien keskiarvo oli vain yhdessä ulottuvuudessa liikuntatuokiolla havainnoituna korkeampi kuin tyttöjen.

TAULUKKO 20. Tyttöjen ja poikien sosioemotionaaliset taidot vanhempien havainnoimana yleisessä tilanteessa (ka, kh, t-testi).

	Pojat (n=12)		Tytöt (n=11)		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
Tietoisuus itsestä ja toisista	3.79	.89	4.05	.57	-.81	.429
Löytää sanat omille tunteilleen	3.67	.99	3.91	.70	-.67	.507
Samaistuu toisen tunteisiin	3.92	.90	4.18	.75	-.76	.454
Vastuullinen päätöksenteko	4.13	.48	4.05	.57	.36	.720
Hakee ratkaisuja...	4.00	.74	4.09	.83	-.28	.784
Noudattaa sääntöjä	4.25	.45	4.00	.63	1.10	.285
Itsehallinta	3.72	.60	3.73	.53	-.02	.983
Säilyttää maltin...	3.58	.79	3.18	.60	1.36	.189
Odottaa vuoroaan	3.83	.84	4.00	.78	-.50	.626
Kuuntelee	3.75	.75	4.00	.78	-.78	.442
Ihmissuhteiden hallinta	4.11	.41	4.15	.50	-.21	.834
Tekee yhteistyötä	4.00	.43	4.09	.70	-.38	.708
Auttaa	4.08	.67	4.18	.60	-.37	.715
Otaa kontaktia	4.25	.87	4.18	.75	.20	.843

8.2 Iän yhteys sosioemotionaalisiin taitoihin

Yksi tutkimusongelmista oli selvittää, miten eri-ikäiset lapset eroavat toisistaan sosioemotionaalisisilta taidoiltaan. Tätä tutkittiin korrelaatiokertoimen avulla sekä eri ikäryhmien varianssianalyysillä. Tulosten perusteella ikä ei korreloi sosioemotionaalisten taitojen kanssa eli eroa eri-ikäisten sosioemotionaalisisissa taidoissa ei löytynyt (taulukko 21). Ikäerot tutkitavilla olivat melko pienet, nuorimmat lapset olivat syntyneet joulukuussa ja vanhimmat tammikuussa 2002. Myös tutkimuksen aineisto oli melko pieni, eikä iän merkitys näin välttämättä näy.

TAULUKKO 21. Iän korrelaatio sosioemotionaalisiin taitoihin yleisessä tilanteessa havainnoituna, liikuntatuokioilla havainnoituna ja vanhempien havainnoimana.

n=42	r	r (liikunta- tuokio)	r (vanhem- mat)
	(yleinen)		
Tietoisuus itsestä ja toisista	.08	-.05	.17
Löytää sanat omille tunteilleen	.06	.02	-.08
Samaistuu toisen tunteisiin	.07	-.09	.39
Vastuullinen päätöksenteko	.18	-.12	.04
Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	.28	-.13	.04
Noudattaa sääntöjä	.06	-.07	.01
Itsehallinta	-.01	-.01	.12
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	-.06	-.10	.22
Odottaa vuoroaan	-.03	-.06	.03
Kuuntelee	.04	.11	.01
Ihmissuhteiden hallinta	.02	.18	-.14
Tekee yhteistyötä	.05	.24	.18
Auttaa	-.09	.20	-.03
Ottaa kontaktia	.08	.04	-.34

Taulukossa 22 lapset on jaettu syntymäkuukauden perusteella kolmeen ryhmään, nuorimmat eli syyskuusta joulukuuhun syntyneet ovat ryhmä 1 (R1), toukokuusta elokuuhun syntyneet ovat ryhmä 2 (R2) ja ryhmässä 3 (R3) on vanhimmat eli tammikuusta huhtikuuhun syntyneet. Varianssianalyysillä tutkittiin onko ryhmien välissä keskiarvoissa tilastollisesti merkitseviä eroja. Tulosten perusteella ryhmien väliset erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä. Mielenkiintoista oli, että keskimmäisen ikäryhmän keskiarvo oli useimmiten pienempi kuin vanhimman tai nuorimman ikäryhmän. Toisaalta keskimmäisen ikäryhmän n oli vain 10, jolloin yhdenkin lapsen heikot sosioemotionaaliset taidot voivat vaikuttaa koko ryhmän tulokseen alentavasti.

TAULUKKO 22. Havainnoitu sosioemotionaalisten taitojen pääulottuvuuksien arvo eri ikäryhmille (ka, kh).

	Ikäryhmä	n	ka	kh	varianssianalyysi
Tietoisuus itsestä ja toisista	R1	12	3.33	.39	F=.37
	R2	10	3.15	.75	df=2 ja 39
	R3	20	3.33	.57	p=.69
	Yht.	42	3.46	.56	
Vastuullinen päätöksenteko	R1	12	3.42	.56	F=.70
	R2	10	3.20	.79	df=2 ja 39
	R3	20	3.48	.53	p=.50
	Yht.	42	3.39	.60	
Itsehallinta	R1	12	3.72	.49	F=.51
	R2	10	3.40	1.09	df=2 ja 39
	R3	20	3.53	.69	p=.60
	Yht.	42	3.56	.75	
Ihmissuhteiden hallinta	R1	12	3.61	.49	F=.82
	R2	10	3.33	.44	df=2 ja 39
	R3	20	3.55	.60	p=.45
	Yht.	42	3.52	.53	

8.3 Sosioemotionaalisten taitojen näkyminen yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokioilla

Taulukko 23 kuvaa sosioemotionaalisten taitojen näkymistä yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokioilla. Taitojen näkymisen eroja analysoitiin t-testillä. Kaikista taidoista yhdistetyn summamuuttujan mukaan yleisessä tilanteessa sosioemotionaaliset taidot ovat parempia ja ero oli tilastollisesti merkitsevä. Yleisessä tilanteessa kaikki alaulottuvuudet havainnoitiin paremmiksi kuin liikuntatuokioilla, mutta tilastollisesti merkitsevää eroa löytyi sääntöjen noudattamisessa, yhteistyön tekemisessä ja auttamisessa.

TAULUKKO 23. Sosioemotionaaliset taidot yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokioilla (ka, kh, t-testi).

n=42	Yleinen tilanne		Liikuntatuokio			
	ka	kh	ka	kh	t-arvo	p-arvo
KAIKKI	3.46	.50	3.32	.49	2.66	.011
Tietoisuus itsestä ja toisista	3.29	.56	3.17	.54	1.50	.142
Löytää sanat omille tunteilleen	3.05	.66	2.95	.54	1.07	.290
Samaistuu toisen tunteisiin	3.52	.71	3.38	.73	1.43	.160
Vastuullinen päätöksenteko	3.39	.60	3.25	.52	1.78	.083
Hakee ratkaisuja asetettuihin...	3.10	.58	3.10	.58	.00	1.00
Noudattaa sääntöjä	3.69	.90	3.4	.77	2.91	.006
Itsehallinta	3.56	.75	3.50	.75	.85	.399
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	3.50	.77	3.38	.80	1.40	.168
Odottaa vuoroaan	3.64	.85	3.62	.76	.37	.710
Kuuntelee	3.52	.86	3.5	.92	.21	.838
Ihmissuhteiden hallinta	3.52	.53	3.30	.54	2.96	.005
Tekee yhteistyötä	3.64	.58	3.29	.64	3.75	.001
Auttaa	3.50	.63	3.24	.58	2.31	.026
Ottaa kontaktia	3.40	.89	3.36	.82	.39	.700

8.4 Ohjaajan ja vanhempien erot havainnoinnissa

Taulukossa 24 on esitelty iltapäiväkerhon ohjaajan ja vanhempien havaintoja lasten sosio-emotionaalisista taidoista. Vanhemmat ovat arvioineet lasten taitoja iltapäiväkerhon ohjaajia positiivisemmin kaikissa muissa taidoissa paitsi maltin säilyttämisessä ristiriitatilanteissa. Erot olivat myös tilastollisesti merkitseviä kaikissa muissa paitsi itsehallinta - pääulottuvuudessa, johon kuuluu alakohdat maltin säilyttäminen ristiriitatilanteissa, vuoron odottaminen ja kuunteleminen. Myös sääntöjen noudattamista oli arvioitu niin, että tilastollisesti merkitsevää eroa iltapäiväkerhon ohjaajan ja vanhempien arvioiden välillä ei ollut, tosin ero oli todella lähellä tilastollisesti merkitsevää.

TAULUKKO 24. Ohjaajan ja vanhempien havainnoimat sosioemotionaaliset taidot (ka, kh, t-testi).

n= 23	Ohjaaja 1		Vanhemmat		t-arvo	p-arvo
	ka	kh	ka	kh		
KAIKKI	3.47	.51	3.96	.37	-3.98	.001
Tietoisuus itsestä ja toisista	3.37	.55	3.91	.75	-3.22	.004
Löytää sanat omille tunteilleen	3.17	.65	3.78	.85	-3.10	.005
Samaistuu toisen tunteisiin	3.57	.66	4.04	.83	-2.42	.024
Vastuullinen päätöksenteko	3.35	.63	4.09	.51	-4.92	.000
Hakee ratkaisuja asetettuihin...	3.00	.60	4.04	.77	-5.13	.000
Noudattaa sääntöjä	3.7	.93	4.13	.55	-1.86	.076
Itsehallinta	3.54	.76	3.72	.56	-.91	.373
Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa	3.57	.66	3.39	.72	.72	.477
Odottaa vuoroaan	3.61	.89	3.91	.79	-1.13	.272
Kuuntelee	3.43	.99	3.87	.76	-2.01	.057
Ihmissuhteiden hallinta	3.54	.54	4.13	.45	-4.87	.000
Tekee yhteistyötä	3.61	.58	4.04	.56	-2.65	.015
Auttaa	3.43	.59	4.13	.63	-4.26	.000
Otaa kontaktia	3.57	.84	4.22	.80	-3.54	.002

9 POHDINTA

Tämän opinnäytetyön tarkoitus oli tutkia 7-vuotiaiden lasten sosioemotionaalaisia taitoja niin yleisesti kuin liikuntatuokioilla havainnoituna. Tutkimusryhmänä oli helsinkiläinen iltapäiväkerho. Lisäksi tutkittiin Katri Takalan laatiman lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen toimivuutta.

9.1 Mittarin kehittäminen

Tutkimuksen luotettavuutta analysoidaan tutkimuksen kulkuun ja toteutukseen sekä tulosten käyttöön vaikuttavista tekijöistä. Katri Takalan lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomakkeen toistettavuus eli reliabiliteetti todettiin riittäväksi, sillä iltapäiväkerhon kahden ohjaajan tekemät havainnot olivat melko yhdenmukaisia. Validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata sitä, mitä sen on tarkoitus mitata. Tutkimuksen tulokset osoittivat, että havainnointilomake on hyvä yleismittari sosioemotionaalisiin taitoihin, mutta se ei sisällä selkeitä ulottuvuuksia. Tämä herättää epäilyksiä siitä, onko mittari liian epätarkka eli antaako se oikeita tuloksia. Ideaali tilanne olisi ollut, jos tutkimuksessa olisi voitu käyttää esimerkiksi rinnakkaismittausta kahdella eri mittarilla. Tässä tutkimuksessa resursseja siihen ei ollut. Lisätietoa olisi tuonut myös iltapäiväkerhon ohjaajan haastattelu, jolloin joihinkin esille nousseisiin asioihin olisi voinut syventyä paremmin.

Koska tutkimuksen otanta oli sattumanvarainen näyte, ei tutkimusta voida yleistää kaikkiin 7-vuotiaisiin suomalaisiin. Mittarin luotettavuutta voisi lisätä muun muassa kasvattamalla havainnoitavien ulottuvuuksien määrää. Tässä havainnointilomakkeessa oli vain kymmenen ulottuvuutta, jotka eivät esimerkiksi jakautuneet faktorianalyysissä teorian mukaisesti eri faktoreihin. Havainnointilomakkeen sanamuotojakin voitaisiin muuntaa esimerkiksi käänteiseksi niin, että kaikkiin ulottuvuuksiin ei olisi niin helppo vastata numerolla 3 tai 4, sillä nämä numerot tuntuivat toistuvan täytetyissä lomakkeissa tiheästi (liite 3). Toisaalta näiden kymmenen ulottuvuuden havainnointi on yhdelle havainnoijalle inhimillinen määrä, sillä havainnoitavia lapsiakin on paljon. Kymmeneen ulottuvuuteen jaksaa vielä keskittyä ja täyttää lomakkeen huolella.

Myös aineiston kokoa kasvattamalla tutkimuksesta olisi saanut enemmän irti: mukaan olisi kannattanut ottaa esimerkiksi toinen iltapäiväkerho ja yli 7-vuotiaita lapsia. Kyseinen iltapäiväkerho oli myös liikuntapainotteinen, joten tutkimukseen mielenkiintoa olisi tuonut esimerkiksi seurakunnan järjestämä iltapäiväkerho. Uskoisin myös, että mittari toimii paremmin seurattaessa esimerkiksi yhden lapsen taitojen kehitystä. Pitkittäistutkimukseen voisi kuulua liikuntainterventio, jonka toimivuutta voitaisiin arvioida lasten kehityksen perusteella.

Tutkimuksen alussa ajattelin, että tutkimusta tekevän havainnoijan on parempi tuntea lapset hyvin, jotta havainnointikaavakkeen täyttäminen onnistuu ja arviointi on monipuolinen. Toisaalta tuttu ohjaaja voi olla juurtunut tiettyihin ajatuksiinsa, eikä osaa nähdä lasta ”uusin silmin” esimerkiksi liikuntatuokiolla yleiseen tilanteeseen verrattuna.

Tutkimuksen liikuntatuokio ei ollut ennalta sovittu iltapäiväkerhon ohjaajien kanssa. Ohjaajat ohjasivat itselleen tavanomaisen liikuntatuokion, joka piti sisällään seinäpääpalloa ja koko kentän polttopalloa. Tutkimukseen nämä kaikille neutraalit liikuntalajit sopivat hyvin. Omassa vahvassa lajissaan oppilas käyttäytyy eri tavoin halutessaan esimerkiksi pärjätä ja näyttää osaamistaan muille. Vahvassa lajissaan oppilas myös voi tuntea itsensä itsevarmaksi, ja hänen sosiaalinen asemansa voi olla korkealla tasolla. Tällaisessa tilanteessa myös sosioemotionaaliset taidot saattavat näkyä paremmin.

Mittarista puuttui 0-kohta, jonka voisi täyttää jos kyseistä taitoa ei näy. Tällainen tilanne voisi olla esimerkiksi, jos liikuntatuokiolla auttamista ei tapahtuisi. Tässä tutkimuksessa korjasin tämän asian tiedottamalla havainnointilomakkeen täyttäjiä jättämällä tyhjän kohdan, jos taitoa ei esiinny. Tyhjiä kohtia ei täytetyissä havainnointilomakkeissa kuitenkaan ollut. Mittaustilannetta en kontrolloinut millään tavoin, joten on mahdoton tietää, ymmärsivätkö lomakkeen täyttäjät kysytyt asiat. Iltapäiväkerhon ohjaajilla oli mahdollisuus kysyä epäselviä asioita minulta, mutta vanhemmat täyttivät lomakkeen kotona omissa oloissaan. Vaikea on myös tietää, ketkä vanhemmista ovat olleet motivoituneita täyttämään lomakkeen huolella ja ajatuksella. Toisaalta lomakkeen täyttäminen oli vapaaehtoista, jolloin voi-

daan olettaa, että sen täyttäneet ovat pohtineet asioita rauhassa. Lomakkeen täyttämistä helpotti varmasti sivun toisella puolella olleet selvennykset ja avaavat esimerkit kysytyistä kohdista. Vanhempien kohdalla kuitenkin esimerkiksi ulottuvuudet ”tekee yhteistyötä” ja ”ottaa kontaktia” korreloivat negatiivisesti (taulukko 14). Vanhemmat saattoivat tulkita esimerkiksi kontaktin ottamisen vastakohtaksi yhteistyön tekemiselle, vaikka takan olevista selityksistä näkyy, että molemmat ovat positiivisia sosioemotionaalisia taitoja.

Tutkimuksen iltapäiväkerhon ohjaaja piti mittaria myös hyvänä yleismittarina. Hänen mielestään kuitenkin sosiaaliset tilanteet eivät ole niin yksinkertaisia, mitä mittari antaa ymmärtää. Ohjaajan mukaan mittari pakottaa yleistämään asioita, vaikka hänen oman kokemuksensa mukaan kasvatustilanteissa yleistäminen ei toimi.

9.2 Tyttöjen ja poikien väliset erot sosioemotionaalisissa taidoissa

Kuten monien muidenkin tutkimusten tulokset ovat osoittaneet, myös tässä tutkimuksessa tyttöjen sosioemotionaaliset taidot arvioitiin paremmiksi kuin poikien. Tutkimuksen mukaan erot olivat yhtä taitoa lukuun ottamatta myös tilastollisesti merkitseviä tai lähellä merkitsevyyden rajaa.

Teoriaosuuden kappaleessa 2.2 sosioemotionaalisten taitojen sukupuolieroja on käyty läpi enemmänkin. Uusien tutkimusten mukaan taitojen sukupuolten välisille eroille löytyisi myös biologisia perusteita (Viitala 2010, 121–131). Perinteisempi selitys tyttöjen paremmuudelle sosioemotionaalisissa taidoissa on sukupuolirooleihin kasvaminen. Tytöt kasvatetaan käyttäytymään normien mukaisesti ja heille korostetaan sosiaalista käytöstä. Pojilta puolestaan hyväksytään villimpikin käytös – ”pojat ovat poikia”. Tässä tutkimuksessa lasten vanhempien havainnoissa tyttöjen ja poikien välillä ei löytynyt tilastollisesti eroja sosioemotionaalisissa taidoissa. Tätä käsitellään kuitenkin enemmän kappaleessa 9.5.

Oli peruste sukupuolieroille mikä hyvänsä, tulisi sosioemotionaalisten taitojen puutteeseen pyrkiä vaikuttamaan, eikä miessukupuolen pidä estää käytökseen puuttumista. Myös temperamentit erot ovat osa sosiaalista pääomaa, mikä vaikuttaa lähtökohtiin oppia ja käyttää

sosioemotionaalisia taitoja. Puhtaasti hyvää tai huonoa temperamenttia ei ole. Temperamentin yksilöllisyyden hyväksymisellä ja huomioon ottamisella kasvatuksessa voidaan jokaisesta lapsesta saada sopeutuva ja sosiaalinen aikuinen. (Keltikangas-Järvinen 2004, 10–11.) Ei siis ole tasa-arvon mukaista kohdella kasvatuksessa tyttöjä eri tavoin kuin poikia. Opetuksessa olisi tärkeää huomioida poikien rooli ja heidän kehityshaasteensa. Sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä esimerkiksi liikuntaan integroidulla tunnetaitokurssilla olisi hyvä tutkia myös pelkästään poikaryhmillä.

Mielenkiintoista olisi myös selvittää, milloin erot sosioemotionaalisissa taidoissa tyttöjen ja poikien välillä muodostuvat, jos ne jo 7-vuotiailla ovat näkyvissä. Päiväkodissa 3-4-vuotiaille lapsille tehdystä tutkimuksesta tilastollisesti merkitseviä eroja sosioemotionaalisissa taidoissa ei vielä löytynyt (Takala, Kokkonen & Liukkonen 2009). Sukupuolten välisiä eroja sosioemotionaalisissa taidoissa on perusteltu tyttöjen varhaisemmalla kypsymisellä (Keenan & Shaw 1997). Kasvavatko erot loputtomiin vai tasaantuko tilanne joskus? Jatkossa olisi tärkeä tutkia erojen vaikutusta myöhempään: muun muassa miesten itsemurhat ovat yleisempiä kuin naisten, ja niiden taustalla on usein eristäytymistä, masennusta ja koulukiusaamista. Nämä ovat asioita, joihin voisi vaikuttaa tukemalla sosioemotionaalisen kasvun kehitystä.

9.3 Iän yhteys sosioemotionaalisiin taitoihin

Tässä tutkimuksessa iän yhteyttä sosioemotionaalisiin taitoihin ei löytynyt, mutta muissa tutkimuksissa tämä on kuitenkin havaittu. Tämän tutkimuksen aineisto oli melko suppea ja ikäerot pienet, joten sillä saattoi olla merkitystä tulokseen, jossa iän yhteyttä ei näy. Aineiston kokoa kasvattamalla ja samalla ikähaitaria leventämällä tuloksista olisi todennäköisesti saatu enemmän irti. Useimmiten iltapäiväkerhoissa lapset ovat 7–8-vuotiaita, eivätkä kunnat järjestä iltapäivätoimintaa vanhemmille lapsille. Voidaan kuitenkin olettaa, että iän myötä sosioemotionaaliset taidot kehittyvät, sillä niitä on mahdollista harjoitella. Ryhmän toimintaan osallistumisen edellytykset ovat kehittyneet lapsella noin neljä vuoden iässä (Poikkeus 2007). 7-vuotias lapsi on ahkera ja innokas koululainen, joten koululla ja sen opettajilla on hyvät mahdollisuudet vaikuttaa sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen.

9.4 Sosioemotionaalisten taitojen näkyminen yleisessä tilanteessa ja liikuntatuokiolla

Tutkimuksen mukaan sosioemotionaaliset taidot havainnoitiin paremmiksi yleisesti havainnoitaessa kuin liikuntatuokiolla. On kuitenkin huomioitava, että tässä tutkimuksessa havainnoitiin vain yhtä liikuntatuokiota. Toisella liikuntatuokiolla olisivat lapset saattaneet toimia eri tavoin muun muassa mieluisemman lajin tai huonomman päivän takia. Tilastollisesti merkitseviä eroja oli sääntöjen noudattamisessa, yhteistyön tekemisessä ja auttamisessa. Lasten taidot eivät todennäköisesti liikuntatuokiolla huonone, mutta niiden liikunnassa usein esiintyvä kilpailutilanne voi tuoda lasten eri puolet esiin. Liikunnassa tilanteet saattavat myös olla sosioemotionaalisten taitojen osalta rajatumpia tilanteita kuin yleiset tilanteet.

Voidaan myös pohtia, onko urheilussa moraalitaso alempana, kun lasten toiminnassa sääntöjen noudattaminen ja toisten auttaminen eivät näy yhtä paljoa kuin yleisesti havainnoitaessa. Kilpaurheilussa tätä on havaittavissa, kun yleisenä ajatustapana vaikuttaa usein olevan käsitys siitä, että kaikki keinot voiton tavoitteluun ovat sallittuja, kunhan ei jää kiinni. Selityksenä tähän ajatellaan olevan liikunnan kilpailullisuus, ja sen vaikutukset ihmisen käyttäytymiseen, sillä kilpailu on voimakkaasti käyttäytymistä motivoiva tekijä. Liikunnasta annetaan siis jopa ristiriitaista kuvaa moraalien kehitykseen, sillä urheilun tilanteita arvioidaan alemmalla moraalisisella tasolla kuin muun elämän tilanteita (Telama & Laakso 1995).

Olisin voinut kuvitella, että poikien suurempi kilpailullisuus (Tuomaala 2007, 2) vaikuttaisi taitojen näkymiseen tuloksissa, mutta tulos oli periaatteessa päinvastainen. Liikuntatilanteissa sukupuolten väliset erot säilyivät eli tyttöjen sosioemotionaaliset taidot arvioitiin paremmiksi kuin poikien, mutta tilastollisesti merkitseviä eroja oli vähemmän kuin yleisesti havainnoitaessa.

9.5 Iltapäiväkerhon ohjaajan ja vanhempien arviot sosioemotionaalisista taidoista

Tutkimuksessa vanhemmat arvioivat lastensa sosioemotionaalisia taitoja myönteisemmin kuin iltapäiväkerhon ohjaaja, ja erot olivat myös hyvin pitkälti tilastollisesti merkitseviä.

On mahdoton tietää kummat ovat oikeassa, vanhemmat vai iltapäiväkerhon ohjaajat, sillä lasten todellisia sosioemotionaalaisia taitojen mittaamisen ei ole täysin absoluuttisesti varmaa mittaria. Voidaan kuitenkin ajatella, että vanhempien kuvitelmat lastensa taidoista eivät välttämättä ole täysin realistisia ja vanhemmat kuvittelevat lapsensa olevan taitavampi kuin he todellisuudessa ovat. Mielestäni on luonnollista, että vanhemmat arvioivat omaa lastaan ylistävään sävyyn. Myös kansainvälisessä Early Steps -projektissa vanhempien arvioinnit olivat lastentarhanopettajia myönteisempiä (Lilja & Perho 2009, 75–76).

On myös mahdollista, että lapset käyttäytyvät iltapäiväkerhossa eri tavoin kuin kotona – kaverit, ohjaajat ja erilainen ympäristö vaikuttaa käyttäytymiseen. Tutkimusryhmän iltapäiväkerhon ohjaaja heitti ilmaan ajatuksen, että lapset käyttäytyisivät kerhossa paremmin kuin kotonaan, sillä heidän ei tarvitse ”päteä” niin paljoa. Tutkimustulokset eivät kuitenkaan tue tätä, sillä maltin säilyttäminen ristiriitatilanteissa oli ainoa taito, jonka iltapäiväkerhon ohjaaja oli arvioinut paremmaksi kuin vanhemmat. Ero ei myöskään ollut tilastollisesti merkitsevä.

Vanhempien mahdolliset liian positiiviset kuvitelmat lastensa taidoista saattavat vaikuttaa myös heidän ajatuksiinsa siitä, mitä lapsien toiminnalta odottaa tai mitä heille tulee opettaa. Lapsen kehitystasolle liian vaikeat ja haastavat tehtävät taas eivät kehitä lasta niin hyvin kuin sopivat tehtävät. Erityisen tärkeää lasten kasvatuksessa ja sosioemotionaalisten taitojen harjoittelussa on pitää keskusteluyhteys vanhempien ja ohjaajien välillä auki. Molemmat puolet rikastuvat tiedoista lapsen mahdollisista käyttäytymisen eroista, ja tämän ymmärrys voisi helpottaa yhteisen kasvatuslinjan löytämistä ja samalla tukea myös lapsen kasvua.

Mielenkiintoista olisi ollut myös selvittää, onko eri sukupuolta olevien vanhempien havainnoissa eroja. Vanhemmille lähetetyissä havainnointilomakkeissa ei kysytty mitä sukupuolta havainnointilomakkeen täyttänyt vanhempi oli.

Tässä tutkimuksessa lasten vanhempien havainnoissa tyttöjen ja poikien välillä ei löytynyt tilastollisesti eroja sosioemotionaalisisissa taidoissa, kun taas iltapäiväkerhon ohjaajan arvi-

oinneissa ero oli tilastollisesti merkitsevä monessa tapauksessa. Iltapäiväkerhon ohjaajan arvioinneissa poikien taidot olivat vain yhdessä ulottuvuudessa arvioitu paremmaksi kuin tyttöjen, kun taas vanhemmat olivat arvioineet poikien taidot kolmessa ulottuvuudessa tyttöjä paremmiksi. Syynä tähän voi olla se, että havainnointitilanne on vanhemmilla ollut hyvin erilainen kuin ohjaajilla; ohjaajat ovat nähneet koko ryhmän ja vertailleet sosioemotionaalisia taitoja lasten välillä, kun taas vanhempi näkee lastansa eniten kotona kontaktissa aikuisiin tai läheisiin sisaruksiinsa. Aikuisten seurassa nämä sosioemotionaaliset taidot voivat tulla pojilla paremmin esille kuin isommassa ryhmässä toimiessa. Lisäksi on mahdollista, että vanhemmat vaativat tytöiltä enemmän kuin pojilta arvioidakseen tyttöjen taidot esimerkiksi hyväksi. Tyttöjen kasvatuksessa korostetaan kohteliaisuutta ja prososiaalista käyttäytymistä enemmän kuin pojilla (Eisenberg & Fabes 1998).

9.6 Yhteenveto ja jatkotutkimukset

Sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä liikunnan avulla on tutkittu lyhyiden projektien avulla, mutta jatkossa tarvittaisiin tutkimustietoa pidempikestoisesta ja kokonaisvaltaisemmasta interventioista. Tärkeää olisi myös tehdä tutkimus, joka keskittyisi opetusmenetelmiin, sillä niiden tarkoituksenmukaisella käytöllä kasvatus liikunnan avulla on mahdollista (Kahila 1993, 9). Iltapäiväkerhojen osuutta kasvatuksen apuna ei ole tutkittu paljoakaan, joten niiden mukaan ottaminen tutkimuksiin ja kasvatusyhteistyöhön koulun ohella on tärkeää. Kiinnostavaa olisi myös tietää, kestävätkö tyttöjen ja poikien väliset erot sosioemotionaalisissa taidoissa myös myöhemmälle iälle sekä se, mihin kaikkeen tällä on vaikutusta.

Tämän opinnäytetyön tekeminen sujui sykäyksittäin: uusien ideoiden myötä sain aina uutta voimaa työn tekemiseen, mutta välillä työ jämähti paikalleen. Aluksi tuntui mahdottomalta saada mitään järkevää ”punaista lankaa” työhön, mutta tutustumalla tarpeeksi kirjallisuuteen ja aiemmin aiheesta tehtyihin tutkimuksiin alkoi ajatus työstä hahmottua ja ajatusprosessi päässä pyörähti käyntiin.

Liikunnanopettajat näkevät työnsä olevan enemmänkin kasvatustyötä kuin liikunnanopetusta, ja sosioemotionaalisen kasvun tukeminen nähdään osana koulun arkea. (Kauko 2005, 85) Näin liikunnanopettajaopintojen loppuvaiheessa on lohdullista tietää, että liikunnanopettajalla on mahdollisuus kehittää lasten sosioemotionaalisia taitoja. Opetusmenetelmien sopivilla valinnoilla voi vaikuttaa myös siihen, että ilmapiiri on tehtäväsuuntautunut ja oppilaat viihtyvät tunnilla. Positiivinen kuva liikunnasta voi erityisesti vähemmän liikkuvalla antaa rohkeutta liikuntaharrastuksen aloittamiseen. Optimistisena ajatuksena liikunnanopetuksessa yhteistyömenetelmillä voitaisiin vaikuttaa myös koulukiusaamiseen, sillä kiusaamisen vähentämiseksi tähtäävät toimet tulee suunnata koko ryhmään eikä yksittäisiin lapsiin (Salmivalli 1999, 170).

Liikunta on erityinen oppiaine tukemaan kasvatusta, sillä tunnilla oppilas ei pääse piiloutumaan pulpettinsa taakse. Liikunnan lisäksi kuitenkin myös muihin oppiaineisiin tulee sisällyttää sosioemotionaalisten taitojen harjoittelua. Parhaita tuloksia missä tahansa asiassa saadaan, kun opetus on johdonmukaista ja koko koulu on mukana toiminnassa. Jokaisessa oppiaineessa on mahdollisuus keskustelun, kuuntelun ja yhteistyön harjoitteluun. Ja näitä arvokkaita taitoja jokainen tarvitsee joka päivä. Ne eivät ole pelkästään hyödyllisiä taitoja, vaan hyvinkin keskeisiä oman kehittymisen ja elämässä selviämisen kannalta.

LÄHTEET

- APIP. Opetushallitus. 2004. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan perusteet.
- CASEL (Collaborative to Advance Social and Emotional Learning). 2010. (Viitattu 16.2.2010). Saatavilla www-muodossa: <URL:<http://www.casel.org>>.
- Durlak, J. & Weissberg, R. 2007. The Impact of After-School Programs That Promote Personal and Social Skills. (Viitattu 26.5.2010). Saatavilla www-muodossa: <URL:<http://www.casel.org/downloads/ASP-Full.pdf>>.
- Eerola, R. 2004. Koululaisten aamu- ja iltapäivätoiminnan käsikirja. Nuori Suomi ry. Yliopistopaino.
- Eerola, R. & Koivisto, K. 2001. Suomalaisia iltapäivätoiminnan malleja. Helsinki: Yliopistopaino.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. 1998. Prosocial development. Teoksessa W. Damon & N. Eisenberg (toim.), Handbook of child psychology. (5. painos). New York. 701–778.
- Erikson, E. H. 1982. Lapsuus ja yhteiskunta. 2. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- ESIOPS. Opetushallitus. 2000. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.
- Freud, S. 1981. Johdatus psykoanalyysiin. 3. painos. Jyväskylä: Gummerus.
- Goleman, D. 2000. Tunneäly työelämässä. Suom. J. Kankaanpää. 2. painos. Helsinki: Otava.
- Halmetniemi, M. 2007. Päiväkotilasten sosioemotionaaliset taidot osana liikuntakasvatusta. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Hietala, S. & Tolonen, S. 2006. Tunnetaitojen kehittäminen esiopetuksessa liikunnan avulla. Pro gradu –tutkielma. Kasvatustieteiden tiedekunta. Kajaanin yliopisto.
- Hirvi, V. 1988. Urheilun kasvatukseen. Teoksessa H. Kantolaa, K. Tuominen, H. Rusko, J. Viitasalo, P. Luhtanen & A. Kujala. Suomalainen valmennusoppi 1. Jyväskylä: Gummerus. 99–102.
- Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, J. 2009a. Koulun liikuntakasvatus oppimisvalmiuksien luojana sekä lasten kasvun ja kehityksen tukena. Teoksessa A. Aro ym. (toim.), Taide ja taito – Kiinni elämässä, Helsinki: Edit Prima. 49–54.

- Jaakkola, T., Sääkslahti, A. & Liukkonen, J. 2009b. Liikunnallinen lahjakkuus koulun näkökulmasta. (Viitattu 8.10.2010). Saatavilla www-muodossa: <URL: <http://www.lahjakkuus.fi/page4.php>>.
- Kahila, S. 1993. Opetusmenetelmän merkitys prososiaalisessa oppimisessä. Jyväskylän yliopisto. *Studies in Sport, Physical Education and Health* 29.
- Kalliopuska, M. 1995. Sosiaaliset taidot. Helsinki: Edita.
- Karvonen, P., Siren-Tiusanen, H & Vuorinen, R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Jyväskylä: Gummerus.
- Kauko, K. 2005. Liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia oppilaan sosioemotionaalisen kasvun tukemisesta liikuntatunneilla. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Kauko, K & Klemola, U. 2006. Oppilaiden sosioemotionaalisen kasvun tukeminen – liikunnanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia. *Liikunta & Tiede* 43 (6), 40–45.
- Kauppila, R. 2006. Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Juva: WS Bookwell.
- Keenan, K. & Shaw, D. 1997. Developmental and social influences on young girls' early problem behavior. *Psychological Bulletin* 121 (1), 95–113.
- Kiminkinen, R. 2006. Luokkahuoneyhteisön alkuvaiheet – sosiaaliset taidot, toverisuhteet ja kouluun sopeutuminen. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Klemola, U. 2009. Vuorovaikutustaidot auttavat poistamaan liikkumisen tunne-estettä. *Liikunta & Tiede* 46 (6), 4–7.
- Koppinen, M-L., Lyytinen, P. & Rasku-Puttonen, H. 1989. Lapsen kieli ja vuorovaikutustaidot. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kuusela, M. 2001. Tunnetaitojen opettaminen ja harjaannuttaminen – toimintatutkimus yläasteen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla. Liikuntapedagogiikan lissensiaattitutkimus. Jyväskylän yliopisto.
- Laine, K. & Hakamäki, M. 2005. Liikunnallisen iltapäivätoiminnan kehittämishankkeet 2004-2005. Liikunnan ja kansanterveyden julkaisuja 166. Jyväskylän yliopistopaino 2005.
- Lintunen, T & Kuusela, M. 2007. Social and Emotional Learning in Physical Education. Teoksessa J. Liukkonen, Y. V. Auweele, B. Vereijken, D. Alfermann & Y. Theo-

- dorakis (toim.), *Psychology for Physical Educators*. Champaign, IL: Human Kinetics. 73–120.
- Lyytinen, P. & Lyytinen, H. 2006. Varhaislapsuus. Teoksessa J.A. Nurmi, T. Ahonen, H. Lyytinen, P. Lyytinen, L. Pulkkinen & I. Ruoppila (toim.), *Ihmisen psykologinen kehitys*. Helsinki: WSOY. 18–123.
- McGurk, H. 1982. *Lapsen sosiaalinen kehitys*. Espoo: Weilin & Göös.
- Metsämuuronen, J. 2003. *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. Helsinki: International Methelp.
- Mäkitalo, K. 1998. *Eri-ikäisten oppilaiden toverisuhteet vuosiluokattomassa esi- ja alkuopetuksessa sekä toverisuhteiden merkitys oppilaille*. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Nummenmaa, A. & Nummenmaa, T. 1980. *Lapsen kehitys ja kasvatus*. Keuruu: Otava.
- Numminen, P. 2005. *Avaa ovi lapsen maailmaan*. Tampere: Pilot-kustannus.
- Numminen, P. 2000. Millainen merkitys liikunnalla on varhaislapsuudessa? Teoksessa M. Miettinen (toim.), *Haasteena huomisen hyvinvointi – miten liikunta lisää mahdollisuuksia? Liikunnan yhteiskunnallinen perustelu II – tutkimuskatsaus*. Jyväskylä: Likes-tutkimuskeskus.
- Payton, J., Wardlaw, D., Craczyk, P., Bloodworth, M., Tompsett, C. & Weissberg, R. 2000. Social and emotional learning: a framework for promoting mental health and reducing risk behaviour in children and youth. *Journal of School Health* 70 (5), 179–185.
- Piaget, J. 1988. *Lapsi maailmansa rakentajana*. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. Juva: WSOY.
- Poikkeus, A–M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhokangas & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan*. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 122–138.
- POPS. Opetushallitus. 2004. *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet*.
- Pulkkinen, L. 2002. *Mukavaa yhdessä, sosiaalinen alkupääoma ja lapsen sosiaalinen kehitys*. Keuruu: Otava.
- Pulli, E. 2001. *Opi liikkuen, liiku leikkien – liikuntaa esiopetukseen*. Helsinki: Tammi.

- Rantala, T. 2002. Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallin kokeilu seitsemännen luokan poikien liikuntatunneilla. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Salmivalli, C. 1999. Koulukiusaaminen ryhmäilmionä. Tampere: Tammer-Paino.
- Severy, L. 1975. Individual differences in helping dispositions. *Journal of Personality Assessment* 39 (3), 282–291.
- Sääkslahti, A., Numminen, P., Raittila, P., Paakkunainen, U. & Välimäki, I. 2000. 6-vuotiaiden lasten fyysinen aktiivisuus. *Liikunta & Tiede* 37 (6), 19–20.
- Takala, A. & Takala, M. 1980. Psykologinen kehitys lapsuusiässä. Porvoo: WSOY.
- Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 22–29.
- Telama, R. 1988. Urheilu kasvatusympäristönä. Teoksessa H. Kantolaa, K. Tuominen, H. Rusko, J. Viitasalo, P. Luhtanen & A. Kujala. *Suomalainen valmennusoppi 1*. Jyväskylä: Gummerus. 76–86.
- Telama, R & Kahila, S. 1995. Liikunnan sosiaaliset vaikutukset. Teoksessa I. Vuori & S. Taimela. *Liikuntalääketiede*. Helsinki: Duodecim. 412–417.
- Telama, R. & Laakso L. 1995. Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.), *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. Porvoo: WSOY, 275–288.
- Tuomaala, S. 2007. Lasten kouluhiihtotapahtuman kehittäminen ja osallistujien motivaatioon liittyviä tekijöitä. Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Tynjälä, P. 1999. Oppiminen tiedon rakentamisena. Konstruktivistisen oppimiskäsityksen perusteita. Tampere: Tammer-paino.
- Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005. Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön oppaita. Helsinki: Yliopistopaino.
- Viitala, J. 2010. Älykäs eläin. Keuruu: Otava.

LIITE 1: Tutkimuslupa

ARVOISAT VANHEMMAT/ HUOLTAJAT

Olen liikuntapedagogiikan opiskelija Jyväskylän yliopistosta ja teen Pro Gradu -tutkielmani 7-8 -vuotiaiden lasten sosiaalisista taidoista ja niiden esiintyvyydestä yleisesti sekä liikunta-
tuokioissa. Lisäksi tutkimuksen tarkoitus on tutkia havainnointilomakkeen toimivuutta ja
kehittää sitä. Lapsenne iltapäiväkerhoryhmä osallistuu tutkimukseen.

Tutkimuksessa iltapäiväkerhon ohjaaja täyttää lapsesta sosiaalisia taitoja mittaavan havain-
nointilomakkeen sekä yleisellä tasolla että erikseen liikuntatuokiossa, lisäksi toivoisin, että
te vanhemmat täytätte mukana olevan havainnointilomakkeen yleisellä tasolla omasta lap-
sestanne.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja teillä on mahdollisuus missä tahansa vai-
heessa kysyä lisätietoja tutkimuksesta sekä perua lupa lastenne osallistumiseksi tutkimuk-
seen. Tutkimus ei vaikuta millään tavalla lapsen kohteluun iltapäiväkerhossa. Tiedot käsi-
tellään luottamuksellisesti ja nimettömänä, eivätkä lapset ole tunnistettavissa lopullisesta
tutkimusaineistosta.

Pyydän ystävällisesti lupaa lapsenne osallistumiseksi tähän tutkimukseen. **Pyydän palaut-
tamaan paperin alaosan sekä havainnointilomakkeen täytettynä päiväkotiin
27.11.2009 mennessä.**

Terveisin Silja Mäkelä
Sähköposti: silja.r.makela@jyu.fi
Puh: 044-0669866

Palautattehan tämän liuskan ja havainnointilomakkeen ohjaajille viimeistään 27.11.2009.
Paljon kiitoksia!

Annan lapselleni luvan osallistua tutkimukseen

Lapsen nimi _____

Lapsen syntymäaika _____

Paikka ja päivämäärä _____

Huoltajan allekirjoitus _____

LIITE 2: Lapsen sosioemotionaalisten taitojen havainnointilomake

Lapsen nimi: _____

Lapsen syntymäaika: _____

LAPSEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN HAVAINNOINTILOMAKE

Merkitse havainnot oheisista lapsen sosioemotionaalisista taidoista asteikkoon, jonka numerot tarkoittavat 1= *heikosti*, 2= *välttävästi*, 3= *kohtalaisesti*, 4= *hyvin*, 5= *erinomaisesti*.
Alhaalla on kuvattu kunkin taidon ilmenemismuotoja.

TIETOISUUS ITSESTÄ

1. Löytää sanat omille tunteilleen	1	2	3	4	5
------------------------------------	---	---	---	---	---

SOSIAALINEN TIETOISUUS

2. Samaistuu toisen tunteisiin	1	2	3	4	5
--------------------------------	---	---	---	---	---

VASTUULLINEN PÄÄTÖKSENTEKO

3. Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin	1	2	3	4	5
4. Noudattaa sääntöjä	1	2	3	4	5

ITSEHALLINTA

5. Säilyttää maltin ristiriita- tilanteissa	1	2	3	4	5
6. Odottaa vuoroaan	1	2	3	4	5
7. Kuuntelee	1	2	3	4	5

IHMISSUHTEIDEN HALLINTA

8. Tekee yhteistyötä	1	2	3	4	5
9. Auttaa	1	2	3	4	5
10. Ottaa kontaktia	1	2	3	4	5

HAVAINNOINTILOMAKKEEN KATEGORIOIDEN SELITYKSET

Löytää sanat omille tunteilleen: lapsi nimeää tunteitaan

Toisen tunteisiin samaistuminen: lapsi silittää toista, juttelee myötätuntoisesti, osoittaa ilmein ja elein myötätuntoa, halua lohduttaakseen tai onnitellakseen, liikuttuu, lapsi pyytää anteeksi loukatessaan toista lasta tai aikuista ja lapsi pyytää anteeksi toisen puolesta

Hakee ratkaisuja asetettuihin ongelmiin: lapsi esittää/ehdottaa ratkaisua kysymykseen tai ratkaisee eteen tulevan ongelman

Noudattaa sääntöjä: lapsi noudattaa annettuja sääntöjä arjessa, peleissä/leikeissä

Säilyttää maltin ristiriitatilanteissa: lapsi suhtautuu rauhallisesti erimielisyyteen toisen kanssa

Vuoron odottaminen: lapsi malttaa odottaa vuoroaan tai välinettä tms.

Kuunteleminen: lapsi kuuntelee mm. ohjeet ja on tietoinen mitä tehdään, lapsi kuuntelee tovereidensa ja muiden mielipiteitä sekä palautetta

Yhteistyön tekeminen: lapsi tekee yhteistyötä toisen kanssa (pari- ja ryhmätehtävissä)

Auttaminen: lapsi auttaa askareissa, välineiden/tavaroiden paikalleen laittamisessa, siirtelyssä, pois korjaamisessa, auttaa toista pukeutumisessa sekä auttaa toista onnistumaan tai auttaa muuten, ojentaa tavaran tms.

Kontaktin ottaminen: lapsi ottaa kontaktia aikuisiin ja muihin lapsiin puhumalla tai koskettamalla

LIITE 3: Havaintojen raakamatriisi

Iltapäiväkerhon ohjaajan yleisen tilanteen havaintojen raakamatriisi (%).

	1=heikosti		2=välttävästi		3=kohtalaisesti		4=hyvin		5=erinomaisesti	
	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt
1			32		52	58.8	16	41.2		
2	4		8		44	11.8	44	88.2		
3			16	5.9	64	70.6	20	23.5		
4	4		16		20	5.9	56	70.6	4	23.5
5	4		12		44	5.9	36	94.1	4	
6			28		12	5.9	56	82.4	4	11.8
7			28		24	11.8	44	76.5	4	11.8
8			4		48	5.9	48	88.2		5.9
9			8		44	35.3	48	58.8		5.9
10			24		36	52.9	36	23.5	4	23.5

Iltapäiväkerhon ohjaajan liikuntatuokion havaintojen raakamatriisi (%).

	1=heikosti		2=välttävästi		3=kohtalaisesti		4=hyvin		5=erinomaisesti	
	Pojat (n=25)	Tytöt (n=17)	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt
1			28		68	76.5	4	23.5		
2	4		12		44	35.3	40	64.7		
3			12	11.8	64	70.6	24	17.6		
4			24		36	29.4	40	64.7		5.9
5	4		20		40	17.6	36	82.4		
6			24		16	5.9	60	88.2		5.9
7			28	5.9	32	5.9	36	70.6	4	17.6
8			8	5.9	64	41.2	28	52.9		
9			8	5.9	72	47.1	20	47.1		
10			12	11.8	52	47.1	36	17.6		23.5

Iltapäiväkerhon toisen ohjaajan yleisen tilanteen havaintojen raakamatriisi (%).

	1=heikosti		2=välttävästi		3=kohtalaisesti		4=hyvin		5=erinomaisesti	
	pojat (n=9)	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt
1					44.4		55.6			
2			11.1				88.9			
3					66.7		33.3			
4			11.1		33.3		55.6			
5			11.1		66.7		22.2			
6					33.3		55.6		11.1	
7					44.4		44.4		11.1	
8					22.2		66.7		11.1	
9					55.6		33.3		11.1	
10							100			

Vanhempien yleisen tilanteen havaintojen raakamatriisi (%).

	1=heikosti		2=välttävästi		3=kohtalaisesti		4=hyvin		5=erinomaisesti	
	pojat (n=12)	tytöt (n=11)	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt	pojat	tytöt
1			16.7		16.7	27.3	50	54.5	16.7	18.2
2			8.3		16.7	18.2	50	45.4	25	36.4
3					25	27.3	50	36.4	25	36.4
4						18.2	75	63.6	25	18.2
5			8.3	9.1	33.3	63.6	50	27.3	8.3	
6			8.3		16.7	27.3	58.3	45.4	16.6	27.3
7			8.3		16.7	27.3	66.7	45.4	8.3	27.3
8					8.3	18.2	83.3	54.5	8.3	27.3
9					16.7	9.1	58.3	63.6	25	27.3
10					25	18.2	25	45.4	50	36.4