

LASTEN SOSIAALISTEN TAITOJEN KEHITTÄMINEN
KOULUSSA SKIDIKANTTI-OHJELMAN AVULLA

Tuula Hynninen

JYVÄSKYLÄN YLIOPISTO
Psykologian laitos
PL 35
40351 Jyväskylä

Psykologian ammatillinen
lisensiaatintutkimus
Kehitys- ja kasvatopsykologian
erikoistumiskoulutus
Jyväskylän yliopisto
1999

Tiivistelmä

LASTEN SOSIAALISTEN TAITOJEN KEHITTÄMINEN KOULUSSA SKIDIKANTTI-OHJELMAN AVULLA

Tuula Hynninen

Ohjaajat: Psykologian tohtori Jaana Haapasalo

Kasvatus- ja koulualan erikoistumisala

Psykologian ammatillinen lisensiaatintutkimus

Psykologian laitos

Jyväskylän yliopisto

1999

43 sivua

Tutkimus käsittelee 8-11-vuotiaiden lasten sosiaalisten taitojen oppimista koulussa assertiivista toimintatapaa edistävän Skidikantti-ohjelman avulla. Tutkimukseen osallistui 78 ohjelmassa mukana ollutta lasta ja 72 vertailulasta vanhempineen ja opettajineen. Tutkimus toteutettiin kouluissa yhden lukuvuoden aikana. Tutkimusta edelsi vuoden kestänyt valmisteluvaihe, jolloin tutkija konsultoi opettajia sosiaalisten taitojen kehittämistä koulussa. Konsultaatio jatkui koko tutkimuksen ajan harjoitusohjelmaa toteuttavien opettajien kanssa. Sosiaalisten taitojen arviointimenetelmänä käytettiin Coien ja Dodgen (1983) sosiometristä arviointia ja Greshamin ja Elliottin (1990) kehittämää sosiaalisten taitojen arviointimenetelmää. Skidikantti-ohjelman avulla pystyttiin kehittämään lasten assertiivista toimintatapaa. Tutkimustulokset osoittivat, että assertiivisella toimintatavalla on positiivinen yhteys muihin sosiaalsiin taitoihin kuten yhteistyökykyyn ja johtajuuteen. Myönteiset vaikutukset näkyivät erityisesti pojilla. Myönteisen assertiivisen toiminnan kehittyminen näkyi lasten itsearvioinneissa ja opettajan arvioinneissa. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus, eksternaalisuus ja internaalisuus vähenivät. Vanhempien arvioimana assertiivinen toiminta ei muuttunut, mutta 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen sekä 9-vuotiaiden poikien vastuunotto kehittyi. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus väheni, mutta internaalisuus kasvoi. Lasten sosiaalinen status osoittautui varsin pysyväksi, eikä ohjelmalla pystytty muuttamaan lasten käsitystä toistensa sosiaalisesta statuksesta. Jatkotutkimuksen tehtävänä on kehittää sosiaalisten taitojen arviointiin Suomessa ikä- ja sukupuolinormit. Toinen jatkotutkimuksen aihe on kehittää sosiaalisten taitojen arviota myös alle kouluikäisille lapsille.

Avainsanat: sosiaaliset taidot, assertiivisuus.

Tiivistelmä

LASTEN SOSIAALISTEN TAITOJEN KEHITTÄMINEN KOULUSSA SKIDIKANTTI-OHJELMAN AVULLA

Tuula Hynninen

Ohjaajat: Psykologian tohtori Jaana Haapasalo

Kasvatus- ja koulualan erikoistumisala

Psykologian ammatillinen lisensiaatintutkimus

Psykologian laitos

Jyväskylän yliopisto

1999

43 sivua

Tutkimus käsittelee 8-11-vuotiaiden lasten sosiaalisten taitojen oppimista koulussa assertiivista toimintatapaa edistävän Skidikantti-ohjelman avulla. Tutkimukseen osallistui 78 ohjelmassa mukana ollutta lasta ja 72 vertailulasta vanhempineen ja opettajineen. Tutkimus toteutettiin kouluissa yhden lukuvuoden aikana. Tutkimusta edelsi vuoden kestänyt valmisteluvaihe, jolloin tutkija konsultoi opettajia sosiaalisten taitojen kehittämistä koulussa. Konsultaatio jatkui koko tutkimuksen ajan harjoitusohjelmaa toteuttavien opettajien kanssa. Sosiaalisten taitojen arviointimenetelmänä käytettiin Coien ja Dodgen (1983) sosiometristä arviointia ja Greshamin ja Elliottin (1990) kehittämää sosiaalisten taitojen arviointimenetelmää. Skidikantti-ohjelman avulla pystyttiin kehittämään lasten assertiivista toimintatapaa. Tutkimustulokset osoittivat, että assertiivisella toimintatavalla on positiivinen yhteys muihin sosiaalisiin taitoihin kuten yhteistyökykyyn ja johtajuuteen. Myönteiset vaikutukset näkyivät erityisesti pojilla. Myönteisen assertiivisen toiminnan kehittyminen näkyi lasten itsearvioinneissa ja opettajan arvioinneissa. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus, eksternaalisuus ja internaalisuus vähenivät. Vanhempien arvioimana assertiivinen toiminta ei muuttunut, mutta 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen sekä 9-vuotiaiden poikien vastuunotto kehittyi. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus väheni, mutta internaalisuus kasvoi. Lasten sosiaalinen status osoittautui varsin pysyväksi, eikä ohjelmalla pystytty muuttamaan lasten käsitystä toistensa sosiaalisesta statuksesta. Jatkotutkimuksen tehtävänä on kehittää sosiaalisten taitojen arviointiin Suomessa ikä- ja sukupuolinormit. Toinen jatkotutkimuksen aihe on kehittää sosiaalisten taitojen arviota myös alle kouluikäisille lapsille.

Avainsanat: sosiaaliset taidot, assertiivisuus.

Lasten sosiaalisten taitojen kehittäminen koulussa Skidikanttiohjelman avulla

Sosiaalisilta taidoiltaan lapset on usein jaettu suosittuihin, huomiotta jääviin (neglected), vetäytyviin ja aggressiivis-hyljeksittyihin lapsiin (Tiffen & Spence, 1986; Krechbiel & Milich, 1986; Rubin & Asendorpf, 1993). Lasten toverisuhteisiin keskittynyt tutkimus on osoittanut, että puutteet sosiaalisissa taidoissa voivat johtaa lasten hyljeksintään, sopeutumisvaikeuksiin ja kielteisen minäkäsityksen syntymiseen (Hymel, Woody, & Bowker, 1993; Bierman & Montminy, 1993; Krechbiel ym., 1986). Tutkimusten avulla on pyritty etsimään kehityksellisesti tärkeitä sosiaalisia taitoja, jotta niitä opettamalla voitaisiin korjata näiden lasten sosiaalista statusta.

Latenssi-ikäisillä lapsilla sosiaaliset taidot määrittyvät paljolti tälle kehitysvaiheelle tyypillisten sääntöleikkien mukaan. Latenssi-ikäiset pitävät ystävällisistä, yhteistyökykyisistä lapsista, jotka pystyvät ymmärtämään ja auttamaan toisia, hallitsemaan itsensä ja johtamaan toisia (Bierman ym., 1993).

Ei-suosituilla lapsilla on puutteita sekä verbaalisten että non-verbaalisten vihjeiden vastaanottamisessa ja tulkinassa (Selman & Demorest, 1984; Monfries & Kafer, 1987, Juvonen, 1995). Sekä hyljeksityt että vetäytyvät lapset tulkitsevat toisten lasten sosiaaliset vihjeet vihamielisemmiksi kuin suositut lapset (Dodge & Feldman, 1990). Hyljeksityille lapsille suunnattujen sosiaalisten taitojen harjoitusohjelmien tulisi tähdentää perustaitojen opettamista kuten sosiaalisen havaitsemisen ja vihjeiden tulkittaa. Huomiotta jääville lapsille puolestaan tulisi luoda turvallinen ilmapiiri, jotta he uskaltaisivat käyttää sosiaalisia taitojaan (Monfries ym., 1987). Keskeistä hyljeksityjen lasten auttamisessa on yhteistyön kehittäminen koulun ja kodin välillä (Hynninen & Haapasalo, 1996).

Assertiivisuus määritellään sosiaaliseksi taidoksi, johon kuuluu muun muassa kyky ilmaista sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita, kyky kieltäytyä pyynnöistä, osallistua, aloittaa ja lopettaa keskustelu. Assertiivisuus sosiaalisena taitona on noussut kiinnostuksen ja tutkimuksen kohteeksi, vaikka assertiivisuuden yhteys lapsen muihin sosiaalisiin taitoihin on vielä varsin epäselvä. Lapsen assertiivisuudella ja sosiaalisella statuksella on todettu olevan yhteyttä. Lapsen sosiometristen arviointien ja opettajan arvioiman assertiivisuuden välillä on todettu kohtalainen yhteys (van Hasselt, Hersen, & Bellack, 1984). Tässä tutkimuksessa assertiivista käyttäytymistä osoittaa aloitteellinen käyttäytyminen esimerkiksi toisilta asioiden kysyminen, oma-

aloitteisuus toiseen tutustumisessa ja toisten toimintaan vastaaminen tilanteen vaatimalla tavalla.

Suurin osa sosiaalisten taitojen harjoitusohjelmista on kohdistunut sosiaalisesti vetäytyvien ja ujojen lasten taitojen kehittämiseen. Tällä lähestymistavalla on vain rajoitettu vaikutus hyljeksittyihin lapsiin, joilla on sosiaalisten taitojen puutteellisuuden lisäksi häiritsevää käyttäytymistä. Sosiaalisten taitojen harjoitusohjelmien puutteena on ollut vaikeus todentaa opittujen taitojen yleistymistä (Krechbiel ym., 1986). Yksi syy tähän vaikeuteen on, että monet sosiaalisten taitojen harjoitusohjelmat ovat keskittyneet kognitiivisten kykyjen, kuten ongelmaratkaisukykyjen opettamiseen ja jättäneet pois assertiivisten toimintatapojen opettamisen. Tutkimustietoa lasten assertiivisesta käyttäytymisestä vuorovaikutustilanteissa toisten lasten kanssa sekä assertiivisuuden harjoitusohjelmien vaikutuksesta on vähän (Rubin & Rose-Krasnor, 1992).

Koska sekä hyljeksityillä, aggressiivisilla että vetäytyvillä lapsilla on mm. Selmanin ja Demorestin (1984) ja Monfriesin ym. (1987) mukaan puutteita sosiaalisten vihjeiden havaitsemisessa ja tulkinnassa sekä sopivien, assertiivisten toimintastrategioiden käyttämisessä (Asher & Renshaw, 1981; Rubin & Rose-Krasnor, 1992; Dodge, Schlundt, Schocken, & Delugach, 1983; Hymel ym., 1993), on oletettavaa, että kumpikin ryhmä hyötyisi näiden taitojen säännöllisestä harjoittelusta.

Peruskouluikäisen lapsen sosiaalisen käyttäytymisen arviointi on vaikeampaa kuin alle kouluikäisen lapsen. Toveriarviot ovat yleisemmin käytettyjä lapsen sosiaalisen statuksen mittareita. Toveriarvioinnin heikkous on, että objektiivisuudesta huolimatta niistä ei tule ilmi mikä käyttäytyminen johtaa toverihyväksyntään (Gresham, 1986). Kuten mm. Oden (1980) toteaa, tulevaisuudessa tarvitaan erilaisia lähestymistapoja koota tietoa lasten toverisuhteista, jotta lasten toimintaympäristö voidaan järjestää vuorovaikutusta ja itseohjautuvuutta edistäväksi.

Greshamin ja Elliottin (1990) sosiaalisten taitojen arviointimenetelmä vastaa tähän moninaisuuden haasteeseen. Se sisältää vanhempien, opettajan ja lapsen itsensä arvioimat taidot, joita kysytään myönteisessä muodossa. Opettajien osallistuminen kehittämisohjelman laadintaan ja arviointiin on onnistuneen intervention edellytys, koska heidän toimintansa on merkityksellistä muutoksen toteuttamisen ja pysyvyyden kannalta (Furman, Giberson, White, Gabin, & Wehner, 1989). Sosiaalisten taitojen arvioinnissa vanhempien osuus on myös entistä tärkeämpi, sillä myönteinen asennoituminen ja tiedonjakaminen on taitojen kehittämisen kannalta välttämätöntä.

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää lasten sosiaalista statusta sekä sosiaalisten taitojen kehittymistä ja niihin vaikuttamista koulussa. Tutkimusongelminä on selvittää voidaanko 8-11 vuotiaiden lasten sosiaalista statusta muuttaa koulussa sosio-kognitiivisen harjoitusohjelman avulla? Tutkin lisäksi, voidaanko lasten sosiaalisia taitoja edistää koulussa harjoittelemalla assertiivista käyttäytymistä erilaisissa riskitilanteissa? Oletin, että lasten assertiivisuutta voi edistää harjoitusohjelman avulla. Sosiaalisten taitojen kehityksen huomaa oletukseni mukaan opettaja ja lapsi itse. Toisten lasten on vaikea arvioida muutosta, koska lapsen sosiaalinen asema muodostuu koulussa melko pian pysyväksi. Kolmas tutkimusongelmani oli selvittää, ketkä lapsista hyötyvät harjoitusohjelmasta eniten. Oletin, että ohjelma tavoittaa myös pojat, koska se sisältää kiinnostavia, elämyksellisiä ja seikkailuun viittaavia elementtejä.

Suomessa on kokeiltu toiminnallisuuteen ja vaikeiden tilanteiden kohtaamiseen perustuvaa, lapsen itsetuntoa jäməköittäväää Skidikantti-ohjelmaa. Tämä psykologi Aila Juvosen (1995) kehittämä ohjelma pyrkii edistämään lapsen arviointikykyä ja valmiuksia eri tilanteissa neljän riskitilanteen: eksymisen, tulipalon, kiusaamisen ja ahdistelun, kautta. Ohjelmassa harjoitellaan erilaisten tilanteiden kohtaamista ja valmiuksia, jotka sisältyvät lapsen sosiaaliin taitoihin ja sitä voi sisällyttää osaksi normaalia opetusta.

Valitsin Skidikantti-ohjelman sosiaalisten taitojen kehittämisohjelmaksi, koska se perustuu lapsen itsehallintaa kehittäviin kehollisiin, kognitiivisiin ja prososiaalisuutta edistäviin harjoituksiin. Skidikantti-ohjelman tavoitteena on opettaa lapsille assertiivisia strategioita kehonhallinnan ja vaihtoehtoisten toimintatapojen kokeilun avulla. Koska Skidikantti-ohjelmassa kehollinen ja kognitiivinen harjoittelu liitetään konkreettisiin riskitilanteisiin, se on mielekäs tapa opetella sosiaalisia valmiuksia ja on todennäköisempää, että opitut valmiudet yleistyvät lapsen toimintaan laajemminkin. Ohjelmaan sisältyviä taitoja voidaan pitää lapsen selviytymistä edistävinä ja sosiaalisia vaikeuksia ennaltaehkäisevinä. Ohjelman toiminta-ajatukseseen kuuluu, että valmiudet on luotava siellä missä lapset toimivat. Lasta ei tarvitse lähettää pois normaalista ympäristöstä ikään kuin korjattavaksi.

Menetelmä

Tutkimushenkilöt

Tutkimushenkilöt ovat keskikokoisen Itä-Suomen K-kaupungin ala-asteen toinen ja kolmas luokka, joille on samanikäisten lasten vertailuryhmät sekä viides luokka, jolle on vertailuryhmä saman koulun rinnakkaisluokalta. Seuraavassa asetelmassa esitän tutkimus- ja vertailuryhmien kokoonpanon ikäryhmittäin:

	Tutkimusryhmät		Vertailuryhmät	
	tytöt	pojat	tytöt	pojat
8-vuotiaat	15	15	6	12
9-vuotiaat	11	14	14	16
11-vuotiaat	10	13	13	11

Tutkimus- ja vertailuryhmän oppilasmäärät pysyivät samoina tutkimuksen aikana.

Tutkimusryhmän vanhemmille informoitiin tutkimuksesta vanhempainilloissa. Toisen ja kolmannen luokan vanhempainillassa oli vanhemmille tutkimuksesta kertomassa perheklinikan konsultaatioryhmä: perheklinikan vs. psykologi, koulukuraattori ja tutkija. Viidennen luokan vanhempainillassa luokanopettaja informoi vanhempia tutkimuksesta. Kaikkien luokkien lasten vanhemmilta pyydettiin kirjallinen lupa tutkimukseen osallistumiseen. Luvan mukana oli tietoa tutkimuksesta ja sen tarkoituksesta (Liite 1). Katoprosentit vaihtelivat 6-46 %:n välillä.

Sosiaalisten taitojen arviointimenetelmät

Greshamin ja Elliottin arviointimenetelmä Tutkimuksessa käytin Greshamin ja Elliottin (1990) kehittämää sosiaalisten taitojen arviointimenetelmää, jossa on oma versionsa lapselle, vanhemmille ja opettajalle. Version ovat kääntäneet suomeksi Pölkki ja Kukkonen (1995). Pölkki ja Kukkonen vaihtoivat alkuperäisen kolmiasteisen asteikon (ei koskaan, joskus, erittäin usein) neliportaiseksi (ei koskaan, harvoin, usein, erittäin usein), mikä ei vaikuttanut arviointien faktorirakenteeseen.

Sosiaalisten taitojen arviointimenetelmä sisältää viisi osaa. Yhteistyötaitoon kuuluu mm toisten auttaminen, materiaalien jakaminen ja sääntöjen ja ohjeiden noudat-

taminen. Assertiivisuus sisältää aloitteellisen käyttäytymisen esimerkiksi tietojen kysymisen, oma-aloitteellisuuden toiseen tutustumisessa ja toisten toimintaan vastaamisen tilanteen vaatimalla tavalla. Vastuuosassa arvioidaan kykyä toimia asioiden, omaisuuden tai ihmisten kanssa. Empatiaosa arvioi toisen tunteiden ja näkökulman huomioimista. Itsekontrolliosa arvioi erityisesti ristiriitatilanteessa käyttäytymistä.

Greshamin ja Elliottin käyttämien asteikkojen reliabiliteetti ja validiteetti ovat käytetyissä tutkimuksissa osoittautuneet vähintään tyydyttäväiksi. Valitsin sosiaalisten taitojen arviointimenetelmäksi Greshamin ja Elliottin arviointimenetelmän, koska se sisältää paljon erilaisia myönteisten sosiaalisten taitojen osioita (vrt. esim. Achenbachin Child Behavior Checklist, joka kartoittaa pääasiassa lapsen ongelmakäyttäytymistä).

Opettajien arviointilomake sisältää kolme mittaria. Myönteisiä sosiaalisia taitoja: yhteistyökykyä, myönteistä assertiivisuutta ja itsesäätelyä kartoitetaan 30 kysymyksellä, jotka esitetään myönteisessä sanamuodossa. Kultakin alueelta kysytään yhtä monta kysymystä. Lasten ongelmakäyttäytymistä kartoitetaan 28 kysymyksen avulla. Ongelmakäyttäytymisen alueeseen kuuluu kolme ulottuvuutta: acting-out- ongelmat, internalizing-ongelmat sekä hyperaktiivisuus. Kultakin ongelmakäyttäytymisen alueelta kysytään kuusi kysymystä. Lisäksi opettajien arviointilomake sisältää opillisen kompetenssin alueen, jota mitataan yhdeksän kysymyksen avulla. Näiden kysymysten avulla kartoitetaan lapsen yleistä oppimismotivaatiota, äidinkielen ja matematiikan taitoja sekä vanhempien tukea lapsen oppimiselle.

Greshamin ja Elliottin (1990) kehittämä sosiaalisten taitojen mittari lasten vanhemmille sisältää yhteensä 38 kysymystä yhteistyön, assertiivisuuden ja itsesäätelyn osa-alueilta. Lisäksi vanhemmat arvioivat lapsen ongelmakäyttäytymistä: acting-out -ongelmia, internalizing-ongelmia ja hyperaktiivisuutta 18 kysymyksen avulla, jotka ovat samat kuin opettajille esitetyt ongelmakäyttäytymisen kysymykset.

Oppilaan itsearviointilomake sisältää 34 kysymystä yhteistyön, assertiivisuuden, empatian ja itsesäätelyn osa-alueilta kultakin alueelta yhtä monta kysymystä. Kysymykset esitetään myönteisessä sanamuodossa (Liite 2).

Sosiometrinen arviointi Ryhmän lasten käsitystä toistensa sosiaalisista taidoista mittaamaan käytin sosiometristä arviointia, jonka muokkasin Coien ja Dodgen (1983) käyttämästä tutkimuksesta. Yhdistin Coien ym. alkuperäisestä viiden ryhmän luokittelusta (Liite 3) häi-

ritsevän ja tappelun aloittavan ryhmän häiritseviksi ryhmiksi. Ryhmien nimet ja sisällöt ovat:

1. Yhteistyökykyinen

”Tämä luokkakaveri on mukava ja hänen kanssaan on helppo olla. Hän antaa jokaiselle oman vuoron ja jakaa asioita.”

2. Arka

”Tämä luokkakaveri on arka. Hän leikkii ja on usein yksin. On vaikea oppia tuntemaan tätä luokkakaveria.”

3. Häiritsevä

”Tämä luokkakaveri haluaa saada muut tekemään tahtonsa mukaan. Hän aloittaa riitoja, nimittelee muita, tönii tai lyö heitä.”

4. Johtaja

”Tämä luokkakaveri valitaan usein johtajaksi. Luokka yleensä haluaa tämän lapsen johtajaksi.”

Arviointitilanteessa pyysin lapsia kirjoittamaan kolmen lapsen nimet, joista parhaiten voidaan sanoa edellä mainituin tavoin. Oma nimeä ei saanut kirjoittaa. Sosiometrinen arviointi on esitetty Liitteessä 4.

Konsultaatio Kaupunki K valittiin 1993 valtakunnallisen ennaltaehkäisevän sosiaalityön yhdeksi alueeksi. Toimin tällöin em. kaupungin perheklinkan psykologina ja ehdotin kouluun suuntautuvaa kehittämishanketta yhdeksi kehittämiskohteeksi. Ehdotukseeni suhtauduttiin myönteisesti ja pyysin kahden K:n keskustan alueen koulun opettajia kehittämishankkeeseen. Kummastakin koulusta lähti kaksi opettajaa mukaan yhteistyöhön.

Syksyllä 1994 N:n em. kouluilla käynnistettiin perheklinkan vs psykologin, koulukuraattorin ja tutkijan toimesta kerran kuukaudessa konsultaatiot yhteistyöhankkeeseen lähteneiden neljän opettajan kanssa. Tavoitteena oli etsiä yhteistyössä perheklinkan ja opettajien kanssa uusia toimintatapoja lasten sosiaalisten taitojen edistämiseen koulussa. Konsultaatiot olivat yhden opettajan ja konsultaatioryhmän välisiä ja niiden sisältö muotoutui opettajan tarpeiden mukaan. Lukuvuoden aikana opettajat keräsivät tietoa lasten sosiaalisesta toiminnasta havainnoimalla heitä, käyttämällä lasten kanssa pari- ja ryhmätyömenetelmiä, roolileikkejä ja keskittymisharjoituksia.

Konsultaatiotilanteissa arvioimme yhdessä opettajien keräämää tietoa ja kokeiluja. Lisäksi konsultaatioryhmä antoi ehdotuksia tiedon keräämisestä mm. mielikuvahar-

joittelun, lasten itsearviointilomakkeiden ja draaman avulla. Opettajat kokeilivat Dodgen (1986) kehittämää kognitiivista ongelmanratkaisumallia, jota ehdotettiin opettajan teoreettiseksi toimintarungoksi soveltuviissa luokkatilanteissa (Liite 5). Konsultaatiotilanteisiin sisältyi oleellisesti erityistä huomiota vaativien lasten tukeminen sosiaalisissa taidoissa. Opettajat ovat arvioineet konsultaatioiden tukevan työtään uusien näkökulmien ja yhdessä tilanteita pohtimisen kautta. Konsultaatiokertoista on kooste Taulukossa 1. Konsultaatioista oli opettajille apua, sillä keväällä 1995 lukuvuoden päättyessä tehdyssä palautekyselyssä jokainen konsultaatioon osallistunut opettaja halusi jatkaa yhteistyötä lasten sosiaalisten taitojen kehittämiseen liittyen jossakin muodossa.

Taulukko 1 Konsultaatiokerrat

TAVOITTEET	MUUTOKSET/ KÄÄNTEET	HAASTEET	OMAT TUNTEET	IDEAT/ PÄÄMÄÄRÄT
1. kerta kertoa omista havainnoista ja kiinnostuksesta saada opettajien havaintoja ja näkemyksiä		välttää ”paremmin tietävän” asemaa	innostus aloittaa yhteistä kiinnostusta	tasa-arvoinen yhteistyö
2. kerta kartoittaa opettajien odotuksia ja tavoitteita	opettajien valmius kokeilla esim. paritiömenetelmä	pitää opettajan kehitystarpeet tukea tarvitsevien lasten piirissä, välttää paineryhtyä terapeutiksi	epävarmuus opettajan odotuksiin vastaamisesta, odotukset itseä kohtaan suuret	oma asiantuntemus ja projektin suunnittaminen lapsiin pidettävä esillä
3. kerta kartoituksen odottaminen motivointi jatkoon (opettajien omat menetelmät), projektista tiedottaminen	projektin suunnittaminen sos. taidoltaan puutteellisiin lapsiin, oma asema muuttuu ulkopuolisesta tarkkailijasta osallistuvaksi ohjaajaksi	toimia sekä asiantuntijana että tasavertaisena yhteistyökumppanina	projektin punainen lanka alkaa hahmottua	
4. kerta opettajien valitsemien havainnointi- ja toimintatapojen vahvistaminen	opettajat pyytävät konkreettisia ohjeita ja vinkkejä, uskallus jakaa omia kokemuksia ja tunteita (opettajat itse)	tasapaino ohjeiden antamisen vs. ohjaaminen kokeilemaan itse	helpottuminen, yhteistyö alkaa sujua	ongelmaratkaisumallin kokeilun opettaminen opettajien tueksi, oman aseman ”häivyttäminen”
5. kerta vanhempien iltaan osallistuminen	vanhempien myönteinen palaute	saada vanhemmat kiinnostumaan	vanhempien tuki ilahdutti-> lupa jatkaa	
6. kerta opettajien havaintojen selkiöityttäminen (lomake) opettajien oman toiminnan arviointi		saada opettajat arvioimaan omaa toimintaansa		ongelmaratkaisumalli voisi toimia jatkossakin työmenetelmänä
7. kerta arviointi, yhteenveto		palaute opettajille kannustavassa muodossa	onnistunut olo	opettajat arvioivat konsultaation kirjallisesti, kirjallinen palaute

Harjoitusohjelma Skidikantti Psykologi Aila Juvosen (1995) kehittämän Skidikantti-ohjelman tavoitteena on muuttaa lapsen roolia avuttomasta ja riippuvasta kehittä-mällä lapsen itsehallinta ja sosiaalisia taitoja. Skidikantti-ohjelma pyrkii auttamaan lasta tuntemaan itseään, arviointikykyään ja valmiuksia eri tilanteissa. Ohjelma on luotu ennaltaehkäisemään ja korjaamaan riskitilanteita. Ohjelma toteutetaan ryhmis-sä, joissa ohjaajan avulla harjoitellaan vaikeissa tilanteissa toimimista. Harjoitukset pohjautuvat puheeseen, ääneen, ilmaisuun, teatteriin ja liikuntaan. Ohjelmaan on so-vellettu ohjaavan opetuksen (Conductive education), Bobath-menetelmän, Kidscapen ja joogan harjoituksia (Elliott, 1987; Cotton, 1990; Lenett & Crane, 1986). Riskiti-lanteet, joita ryhmissä käsitellään, ovat sellaisia, joihin jokainen lapsi voi joutua. Ohjelman opettamia taitoja lapsi voi soveltaa jokapäiväisiin tilanteisiin, joissa tarvi-taan mm. puolensa pitämistä ja kykyä tehdä päätöksiä.

Tutkimuksen kulku

Tutkimusryhmien opettajat ja tutkija osallistuivat marraskuussa 1995 Aila Juvosen järjestämälle Skidikantti-kurssille, jossa hankimme valmiuksia ohjelman toteuttami-selle. Kurssin jälkeen tutkimukseen osallistuvat opettajat alkoivat toteuttaa Skidi-kantti-ohjelmaa lasten sosiaalisten taitojen edistämiseksi.

Skidikantti-ohjelman harjoituksia toteutettiin tutkimusryhmien liikuntatunneilla keskimäärin kaksi kertaa viikossa yhteensä noin kaksi tuntia. Koulukuraattori avusti tarpeen mukaan opettajia harjoitustilanteissa. Konsultaatiot opettajien kanssa jatkuivat koko tutkimusvaiheen ajan kerran kuukaudessa. Konsultaatiotilanteissa keskityttiin erityisesti suuntaamaan Skidikantti-ohjelman harjoituksia oppilasryhmän tarpeita vastaaviksi. Vertailuluokkien opettajat toteuttivat normaalia opetussuunnitelmaa ei-vätkä osallistuneet konsultaatioihin.

Lokakuussa 1995 esitin tutkimus- ja vertailuryhmän lapsille sosiometrisen arvi-oinnin (Liite 3) ja opettaja, vanhemmat ja oppilaat täyttivät lapsen sosiaalisia taitoja mittaavan Greshamin ja Elliottin kyselylomakkeen. Helmikuussa 1996 toistettiin lap-sille sosiometrisen arviointi ja vanhemmat, opettaja ja oppilaat arvioivat uudelleen em. kyselylomakkeen avulla lasten sosiaalisia taitoja. Tutkimuksen kulku näkyy Taulukossa 2.

Taulukko 2 Tutkimuksen kulku

TUTKIMUK- SEN ORIENTAA- TIOVAIHE syksy 1994 kevät 1995	TUTKIMUKSEN ORIENTAATIO- VAIHE syksy 1995	SKIDIKANTTI- OHJELMA syksy 1995 tutkimus alkaa	SKIDIKANTTI- OHJELMA kevät 1996
- konsultaatiot kahdessa koulussa -opettajan keräämän tiedon ja kokeilujen arviointia	- Skidikanttikurssi valmiuksien hakeminen ohjelmaa varten	- opettajien konsultaatiot kouluissa 1995-96 - alkumittaus: sosiometrinen arviointi ja sosiaaliset taidot	- loppumittaus: sosiometrinen arviointi ja sosiaaliset taidot

Tilastolliset analyysit

Lasten käsityksiä toistensa sosiaalisesta statuksesta arvioitiin sosiometrinen arviointien perusteella. Profiilien yhdenmukaisuutta testattiin Manovalla. Profiilin taso merkitsee alkua- ja loppumittauksen eroja. Sosiometrisistä arvioinneista ja sosiaalisten taitojen arvioinneista laskettiin korrelaatiot (Pearson). Ryhmien väliset erot testattiin Manovalla. Muutos merkitsee sitä, että ryhmässä on tapahtunut merkitseviä muutoksia alkua- ja loppumittauksen välillä. Kaikissa tilastollisissa testeissä käytettiin merkitsevyystasoa $\alpha = .05$.

Tulokset

Lasten sosiaalisen statuksen muutokset Lasten sosiaalista statusta tutkittiin laske-
malla alkua- ja loppuarvioinnissa sosiaalisen statuksen keskiarvot. Alkuarvioinnissa lasten sosiaalisessa statuksessa ei ollut suuria eroja tutkimus- ja vertailuryhmissä. Lasten sosiometrinen arviointien perusteella lapsen sosiaalinen status oli havaittavissa ja varsin pysyvä eikä ohjelmalla pystytty sitä muuttamaan.

Opettajan sosiaalisten taitojen arvioinnit olivat kohtalaisesti yhteydessä oppilaiden sosiometrisiin arviointeihin (Taulukko 3). Korkeimmat positiiviset korrelaatiot olivat internaalisuuden ja arkuuden, hyperaktiivisuuden ja häiritsevyyden sekä yhteistyökkyisyyden välillä. Opettajan arvioima assertiivisuus korreloi positiivisesti lasten arviointiin johtajuuteen.

Taulukko 3. Sosiometristen arviointien ja sosiaalisten taitojen korrelaatiot

	Arka	Häiritsevä	Johtaja	Yhteistyökykyinen
Assertiivisuus				
Opettaja	-0.57*	-0.24*	0.37*	0.29*
Vanhemmat	-0.06	-0.08	0,05	0.02
Itse	-0.19*	-0.08	0,16	0.23*
Yhteistyö				
Opettaja	-0.19*	-0.45*	0.15	0.45*
Vanhemmat	0.11	-0.18	-0.10	-0.02
Itse	0.02	-0.19*	-0.03	0.16
Vastuu				
Vanhemmat	0,03	-0.19*	0,09	0.07
Itsekontrolli				
Opettaja	-0.29*	0.48*	0.17	0.37*
Vanhemmat	0.07	-0.27*	-0.05	0.13
Itse	-0.17	-0.05	0.11	0.15
Empatia				
Itse	-0.20*	-0.22*	0.05	0.18
Eksternaalisuus				
Opettaja	-0.03	0.57*	0.07	-0,32*
Vanhemmat	-0.05	0.19*	-0.09	-0.21
Internaalisuus				
Opettaja	0.51*	0.15	-0.31*	-0.19*
Vanhemmat	0.14	0.10	-0.14	-0.06
Hyperaktiivisuus				
Opettaja	0.08	0.51*	-0.04	-0.36*
Vanhemmat	0.04	0.34*	-0.21*	-0.24*

Huom. Opettaja = opettajan arvio, Vanhemmat = vanhempien arvio, Itse = itsearvio

* $p < 0.05$

Sosiometristen arviointien perusteella arkuudessa, yhteistyökyvyssä, häiritsevyydessä tai johtajuudessa ei tapahtunut muutoksia ohjelman alku- ja loppumittausten välillä. Arkuus korreloi negatiivisesti johtajuuteen ($r = -0.31$) ja yhteistyökykyyn ($r = -0.27$). Sukupuolen vaikutus ei lasten arviointien mukaan ollut merkitsevä yhteistyökyvyssä, mutta sillä oli merkitsevä vaikutus $F(1,100) = 6.00$, $p < 0.05$ $p = 0.016$) johtajuuteen. Pojilla johtajuus oli suurempi kaikissa muissa ikäryhmissä lukuun ot-

tamatta 8-vuotiaiden tutkimusryhmää. Johtajuus korreloi positiivisesti yhteistyökykyyn ($r = 0.51$). Tutkimusryhmä ei muuttunut merkitsevästi johtajuudessa.

Häiritsevyys korreloi negatiivisesti yhteistyökykyyn ($r = -0.29$). Sukupuolet erosivat toisistaan erittäin merkittävästi häiritsevässä käyttäytymisessä $F(1,100) = 13.56$, $p < 0.001$ ($p = 0.000$). Pojat käyttäytyivät kaikissa ikäryhmissä tyttöjä häiritsevämmin. Häiritsevä käyttäytyminen ei merkitsevästi muuttunut eri ikäryhmissä eikä sukupuolten välillä ollut merkitseviä muutoksia. Ohjelmalla ei siihen voitu merkitsevästi vaikuttaa. Sosiometristen arviointien korrelaatiot ovat Liitteessä 6.

Lasten sosiaalisten taitojen muutokset Alla olevassa taulukossa on koottu lasten sosiaalisten taitojen arvioinnit alku- ja loppumittauksissa ikäryhmittäin.

Taulukko 4. Lasten sosiaalisten taitojen arviointien keskiarvot

	8-vuotiaat		9-vuotiaat				11-vuotiaat					
	VR		TR		VR		TR		VR		TR	
	t	p	t	p	t	p	t	p	t	p	t	P
Assertiivisuus												
Itse.arvio1	2.74	2.22	2.88	2.99	2.77	2.91	2.75	2.90	2.70	2.78	2.98	2.61
Itse.arvio2	2.53	2.61	3.01	3.11	2.67	2.95	2.81	3.00	2.86	2.62	3.13	2.70
Assertiivisuus												
Vanh.arvio1	3.17	3.11	3.10	3.00	3.07	2.95	2.94	3.20	3.09	2.74	3.09	3.00
Vanh.arvio2	3.20	3.17	3.13	3.01	3.04	3.00	2.98	3.23	3.06	2.72	2.91	2.96
Assertiivisuus												
Opett.arvio1	3.41	2.76	2.73	2.50	2.64	2.61	2.68	2.50	2.86	3.00	2.90	2.69
Opett.arvio2	3.04	2.86	2.92	2.56	2.56	2.43	2.99	2.74	2.89	2.73	2.81	2.85
Yhteistyökyky												
Itse.arvio1	3.03	2.90	3.27	3.36	3.19	3.04	2.94	2.94	2.64	2.94	3.38	2.71
Itse.arvio2	2.87	3.03	3.22	3.34	3.05	3.15	3.08	3.08	2.96	2.88	3.40	2.81
Yhteistyökyky												
Vanh.arvio1	2.80	2.71	2.98	2.80	2.70	2.69	2.76	2.80	2.81	2.72	2.99	2.66
Vanh.arvio2	2.90	2.79	3.07	2.74	2.80	2.81	2.84	2.88	2.83	2.80	2.86	2.67
Yhteistyökyky												
Opett.arvio1	3.23	2.59	3.42	3.01	3.04	2.98	3.35	3.04	3.16	3.04	3.70	2.83
Opett.arvio2	3.13	2.57	3.32	3.04	2.94	2.73	3.58	3.15	3.04	2.82	3.69	2.87
Kontrolli												
Itse.arvio1	2.30	2.54	2.77	2.94	2.54	2.66	2.44	2.56	2.60	2.24	2.78	2.60
Itse.arvio2	2.30	2.72	2.94	3.04	2.53	2.73	2.44	2.61	2.76	2.56	2.82	2.49

Kontrolli												
Vanh.arvio1	2.53	2.56	2.60	2.54	2.69	2.67	2.60	2.62	2.66	2.68	2.89	2.38
Vanh.arvio2	2.60	2.69	2.88	2.60	2.76	2.75	2.74	2.79	2.70	2.60	2.76	2.50
Kontrolli												
Opett.arvio1	3.00	2.64	2.94	2.81	2.48	2.56	2.74	2.65	2.70	2.62	3.06	2.60
Opett.arvio2	2.90	2.60	3.02	2.78	2.47	2.45	2.81	2.74	2.59	2.52	2.99	2.77
Vastuu												
Vanh.arvio1	3.03	2.91	3.08	2.95	3.04	2.99	2.82	3.06	3.06	2.68	3.19	2.86
Vanh.arvio2	3.17	3.10	3.19	2.91	3.15	3.05	2.99	3.30	3.17	2.87	3.11	2.90
Empatia												
Itse.arvio1	2.97	3.00	3.26	3.20	3.22	3.07	3.05	3.08	3.23	2.59	3.33	2.97
Itse.arvio2	3.00	3.06	3.34	3.36	3.12	3.05	3.16	3.21	3.31	2.86	3.38	2.84
Akat. Taidot												
Opett.arvio1	3.07	2.51	2.94	3.06	2.84	2.80	3.25	3.39	2.74	2.83	3.25	2.83
Opett.arvio2	2.96	2.54	3.01	3.10	2.77	2.82	3.28	3.29	2.87	2.98	3.26	2.94

Huom. Itse.arvio1= itsearviointi alkumittauksessa, Itse.arvio2= itsearviointi loppumittauksessa, Vanh.arvio1= vanhempien arviointi alkumittauksessa, Vanh.arvio2= vanhempien arviointi loppumittauksessa, Opett.arvio1= opettajan arviointi alkumittauksessa, Opett.arvio2= opettajan arviointi loppumittauksessa.

TR=ohjelmaryhmä, VR=vertailuryhmä, t=tytöt, p=pojat.

Assertiivisuus Itsearvioitu assertiivisuus kasvoi tutkimusryhmässä tilastollisesti merkitsevästi $F(1,100) = 2,29, p < 0.01$ ($p = 0.001$). Ohjelman vaikutus oli erilaista eri ikäryhmissä $F(2,100) = 4,90, p < 0.05$ ($p = 0.01$). Sukupuolella oli merkitsevä vaikutus assertiivisuuteen eri ikäryhmissä $F(2,100) = 3,85, p < .0.05$ ($p = 0.25$). 8- ja 9-vuotiailla pojilla oli korkeampi itsearvioitu assertiivisuus kuin samanikäisillä tytöillä. Loppumittauksessa ainoastaan 11-vuotiaiden tyttöjen assertiivisuus oli samanikäisiä poikia korkeampi. 11-vuotiaiden vertailuryhmän poikien assertiivisuus väheni.

Opettajan arvion mukaan tutkimusryhmässä tapahtui erittäin merkitseviä muutoksia assertiivisuudessa $F(1,100) = 19,30, p < .001$ ($p = 0.000$). Tutkimusryhmän assertiivisuus kasvoi kaikissa ikäryhmissä sekä tytöillä että pojilla. Tutkimusryhmässä sukupuolen ja iän yhdysvaikutus muutokseen assertiivisuudessa oli merkitsevä $F(2,100) = 6,32, p < 0.01$ ($p = 0.003$). Tutkimusryhmän 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen assertiivisuus oli suurempi kuin tutkimusryhmän pojilla. 11-vuotiaiden tutkimusryhmän poikien assertiivisuus oli samanikäisiä tyttöjä suurempi (Liitteet 7,8,9). Vanhempien arvioiden perusteella assertiivisuudessa ei tapahtunut merkitseviä muutoksia.

Yhteistyökyky Opettajan arvion mukaan tutkimusryhmän yhteistyökyky kasvoi merkitsevästi $F(1,100) = 8,45, p < .01 p = 0.005$). Sukupuolella oli erittäin merkitsevä yhteys yhteistyökykyyn $F(1,100) = 14,93, p < .001 p = 0.000$). Tyttöjen yhteistyökyky oli poikia suurempi jokaisessa tutkimus- ja vertailuryhmän ikäryhmässä. Tutkimusryhmän muutos yhteistyökyvyssä oli merkitsevä $F(1,100) = 9.00, p < .01 p = 0.004$). Tutkimusryhmän poikien yhteistyökyky kasvoi kaikissa ikäryhmissä. Ohjelman ja iän yhdysvaikutus muutokseen oli merkitsevä $F(2,100) = 2,38, p < .001 p = 0.099$). Tutkimusryhmän 9-vuotiaiden tyttöjen yhteistyökyky kasvoi, kun vertailuryhmässä se laski (Liitteet 10, 11, 12). Itsearviointin ja vanhempien arvioinnin mukaan yhteistyössä ei tapahtunut merkitseviä muutoksia.

Eksternaalisuus Opettajan arvion mukaan sukupuolella oli erittäin merkitsevä vaikutus eksternaalisuuteen $F(1,100) = 14,58, p < 0.001 p = 0.000$). Poikien eksternaalisuus oli loppumittauksessa tyttöjä suurempi jokaisessa ikäryhmässä. Tutkimusryhmässä iän ja sukupuolen yhdysvaikutus eksternaalisuuteen oli merkitsevä $F(2,100) = 4,47, p < 0.05 p = 0.011$). Tutkimusryhmän tyttöjen eksternaalisuus väheni jokaisessa ikäryhmässä. Tutkimusryhmän poikien eksternaalisuus väheni 11-vuotiaiden ryhmässä.

Vanhempien arvion mukaan muutos eksternaalisuudessa oli erittäin merkitsevä $F(1,100) = 118.71, p < 0.001 p = 0.000$). Tutkimusryhmässä eri ikäisten eksternaalisuudessa oli merkitseviä eroja $F(2,100) = 4,52, p < 0.01 p = 0.014$). Sukupuolella oli merkitsevä vaikutus eri ikäryhmissä $F(2,100) = 2,53, p < 0.001 p = 0.086$). 11-vuotiaiden poikien eksternaalisuus oli sekä tutkimus- että vertailuryhmässä suurempi tyttöihin verrattuna. Tutkimusryhmän 8- ja 11-vuotiaiden poikien eksternaalisuus oli suurempi verrattuna samanikäisiin tutkimusryhmän tyttöihin.

Kontrolli Itsearvion mukaan ohjelmaryhmässä kontrolli muuttui merkitsevästi $F(1,100) = 3,66, p < 0.05 p = 0.033$). Iän ja sukupuolen yhdysvaikutus kontrolliin oli merkitsevä $F(2,100) = 3.22, p < 0.05 p = 0.045$). Tutkimusryhmän 8- ja 11-vuotiaiden tyttöjen sekä 8- ja 9-vuotiaiden poikien kontrolli kasvoi tutkimuksen aikana.

Opettajan arvion perusteella iän vaikutus kontrolliin oli merkitsevä $F(2,100) = 3,77, p < 0.05 p = 0.027$). Tutkimusryhmässä kontrolli muuttui merkitsevästi $F(1,100) = 5,71, p < 0.05 p = 0.019$). Tyttöjen kontrolli oli kaikissa tutkimus- ja vertailuryhmän ikäryhmissä suurempi. Ohjelmalla oli merkitsevä vaikutus muutok-

seen kontrollissa $F(1,100) = 6,30, p < 0.05$ $p = 0.014$). Vertailuryhmän kontrolli laski kaikissa ikäryhmissä sekä tytöillä että pojilla. Tutkimusryhmän kontrolli kasvoi 8- ja 9-vuotiailla tytöillä sekä 9- ja 11-vuotiailla pojilla (Liitteet 13, 14, 15). Kontrolli ei muuttunut merkitsevästi vanhempien arvioimana.

Internaalisuus Opettajan arvioimana tutkimusryhmän internaalisuus muuttui erittäin merkitsevästi eri ikäryhmissä $F(2,100) = 12,66, p < 0.001$ $p = 0.000$). 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen ja 11-vuotiaiden poikien internaalisuus laski ja 9-vuotiaiden poikien ja 11-vuotiaiden tyttöjen pysyi samana.

Vanhempien arvion perusteella muutos internaalisuudessa oli erittäin merkitsevä $F(8,100) = 58,45, p < 0.001$ $p = 0.000$). Tutkimus- ja vertailuryhmien internaalisuus kasvoi kaikissa ikäryhmissä. Loppumittauksessa poikien internaalisuus oli suurempi kaikissa vertailu- ja tutkimusryhmän ikäryhmissä lukuunottamatta 9-vuotiaiden ikäryhmää.

Vastuu Vanhempien arvion mukaan sukupuolen ja iän yhdysvaikutus vastuuseen oli merkitsevä $F(2,100) = 2,77, p < 0.05$ $p = 0.046$). Tyttöjen vastuu oli kaikissa ikäryhmissä suurempi kuin poikien. Ainoastaan 9-vuotiaiden tutkimusryhmän poikien vastuu oli suurempi kuin samanikäisten tyttöjen. Tutkimusryhmässä iän ja sukupuolen yhdysvaikutus oli merkitsevä $F(2,100) = 2,61, p < 0.001$ $p = 0.079$). Tutkimusryhmässä 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen sekä 9-vuotiaiden poikien vastuu kasvoi.

Empatia Itsearvion mukaan sukupuolet erosivat merkittävästi empatiassa $F(1,100) = 3,74, p < 0.001$ $p = 0.056$). Sukupuolen ja iän yhdysvaikutus empatiaan oli merkitsevä $F(2,100) = 3,22, p < 0.05$ $p = 0.045$). Loppumittauksessa 11-vuotiaiden tyttöjen empatia oli suurempi kuin samanikäisten poikien sekä vertailu- että ohjelmaryhmissä. 8-vuotiaiden poikien empatia oli suurempi samanikäisiin tyttöihin verrattuna. Ohjelmalla ei ollut merkitsevää vaikutusta empatian kehittymiseen.

Hyperaktiivisuus Opettajan arvioimana ohjelmaryhmän hyperaktiivisuus muuttui merkitsevästi $F(1,100) = 9,51, p < 0.01$ $p = 0.003$). Tutkimusryhmän hyperaktiivisuus laski kaikissa ryhmissä lukuun ottamatta 9-vuotiaiden poikien ryhmää, jonka hyperaktiivisuus ei muuttunut. Sukupuolella oli merkitsevä yhteys hyperaktiivisuuteen $F(1,100) = 12,19, p < 0.01$ $p = 0.001$). Poikien hyperaktiivisuus oli kaikissa ryhmissä suurempi kuin tytöillä.

Vanhempien arvion mukaan muutos hyperaktiivisuudessa oli erittäin merkitsevä $F(1,100) = 17,88, p < 0.001$ ($p = 0.000$). Tutkimusryhmän hyperaktiivisuus laski kaikissa ikäryhmissä. Tutkimusryhmässä iän ja sukupuolen yhdysvaikutus hyperaktiivisuuteen oli merkitsevä $F(2,100) = 3,77$ ($p < 0.05$ ($p = 0.02$)). Alkumittauksessa tutkimusryhmän poikien hyperaktiivisuus oli kaikissa ikäryhmissä suurempi kuin tyttöjen. Loppumittauksessa tutkimusryhmän 8- ja 11-vuotiaiden poikien hyperaktiivisuus oli suurempi kuin tutkimusryhmän tytöillä (Liitteet 16, 17, 18).

Akateemiset taidot Opettajan arvioimana muutoksia akateemisissa taidoissa ei tapahtunut.

Pohdinta

Tutkimuksen mukaan Skidikantti-ohjelma soveltuu latenssi-ikäisille lapsille sosiaalisten taitojen harjoitusohjelmaksi. Ohjelman avulla pystyttiin kehittämään lasten aserttiivista toimintatapaa. Tulokset osoittivat, että aserttiivisen toimintatavan kehittyminen on positiivisesti yhteydessä yhteistyökykyyn ja johtajuuteen. Myönteiset vaikutukset näkyivät erityisesti pojilla. Tutkimusryhmän poikien yhteistyökyky kasvoi kaikissa ikäryhmissä. Lasten sosiaalinen status osoittautui tutkimuksen mukaan pysyväksi eikä ohjelmalla pystytty sitä muuttamaan.

Sosiaalisten taitojen kehittyminen näkyi eri tavalla vanhempien, opettajan ja lapsen arvioinneissa. Opettajan arviointien mukaan ohjelmalla pystyttiin eniten kehittämään aserttiivisuutta, yhteistyökykyä ja kontrollia. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus, eksternaalisuus ja internaalisuus vähenivät. Vanhempien arvioinneissa muutoksia aserttiivisuudessa, yhteistyökyvyssä tai kontrollissa ei tullut esille, mutta vastuunotto kehittyi 8- ja 9-vuotiaiden tyttöjen sekä 9-vuotiaiden poikien ryhmissä. Ongelmakäyttäytymisestä hyperaktiivisuus väheni kaikissa ohjelmaryhmän ikäryhmissä, mutta internaalisuus kasvoi kaikissa ryhmissä.

Tutkimustulokset vastasivat aikaisempia tutkimustuloksia siltä osin, että opettajan arvioinnin ja lapsen itsearvioinnin välillä oli kohtalainen yhteys (Pölkki & Kukkonen, 1995). Lapsella voi olla puutteita havaita sitä miten muut näkevät hänen sosiaaliset taitonsa. Lasten arviot toistensa sosiaalisista taidoista perustuvat suureksi osaksi niihin kokemuksiin ja havaintoihin, joihin aikuisilla ei ole pääsyä. Opettajan arviot perustuvat lähinnä luokkahuoneessa tapahtuviin tilanteisiin, mutta lasten sosiaaliset suhteet ja niiden toimivuus konkretisoituu paljolti lasten keskinäisessä vuorovaiku-

tuksessa. Tutkimustulokset osoittivat, että lasten sosiometristen arviointien perusteella saadaan opettajan arviointia täydentävää tietoa lapsen sosiaalisesta statuksesta.

Myös vanhemmilla ja opettajalla on erilaiset mahdollisuudet havainnoida lapsen sosiaalisia taitoja. Arvioinnissa tulisikin olla mahdollista ottaa huomioon opettajien ja vanhempien erilaiset arvostus- ja arviointimahdollisuudet, joiden pohjalta vanhempien ja opettajien arvioinnit voisi rakentaa erilaisiksi.

Tutkimustulokset vastasivat aikaisempia tutkimustuloksia siinä, että latenssi-ikäisten poikien toimintatapa eroaa tyttöjen toiminnasta. Poikien toimintatapa on tyttöihin verrattuna aggressiivisempi (Cairns, 1986). Pojat valittiin mieluiten johtajiksi, vaikkakin heidät koettiin selvästi tyttöjä häiritsevimmiksi. Tutkimuksen mukaan pojat itse näkevät itsensä tyttöjä assertiivisempina. Häiritsevien lasten osalta tutkimustulokset tukivat sitä oletusta, että sosiaalisesti sopivan käyttäytymisen opettelu koulussa edistää taitojen siirtymistä muihin tilanteisiin. Skidikantti-ohjelmalla pystyttiin lisäämään lasten kontrollia ja samalla vähentämään häiritsevää käyttäytymistä.

Greshamin ja Elliottin kehittämän sosiaalisten taitojen arviointimenetelmän vahvuus on sen helppokäyttöisyys ja luotettavuus. Menetelmä sopii myös sosiaalisten taitojen erottelupohjaksi. Arviointimenetelmän avulla voidaan erottaa erityistä huomiota tarvitsevat lapset ja arvioida tuen tarvetta kotona, koulussa ja lapsen elinpiirissä ylipäätään. Lapsen itsearviointin avulla on mahdollista saada tärkeää tietoa lapsen omasta käsityksestä, jota voi käyttää pohjana sosiaalisten taitojen harjoittelussa. On kuitenkin huomattava, että Greshamin ja Elliottin arviointi perustuu amerikkalaiseen kulttuuriin, jonka arvot voivat poiketa suomalaisista arvoista. Assertiivinen käyttäytyminen voi suomalaisessa kulttuurissa poiketa amerikkalaisesta.

Tutkimus herätti monia uusia kysymyksiä, joita voisi olla hyödyllistä selvittää jatkotutkimusten avulla. Jatkotutkimuksen tehtävänä on luoda sosiaalisten taitojen arviointiin Suomessa ikä- ja sukupuolinormit. Toinen jatkotutkimuksen tehtävä on kehittää sosiaalisten taitojen arviointia myös alle kouluikäisille lapsille.

Yksi mielenkiintoisimpia kysymyksiä liittyy tulosten yleistettävyyteen ja pysyvyyteen. On todettava, että tämän tutkimuksen antamat tulokset ovat suuntaa-antavia ja niiden yleistäminen laajemmin ei ole perusteltua. Tutkimusjakso oli tulosten yleistämisen kannalta liian lyhyt. Seurannan puuttuminen rajoittaa tulosten yleistämistä, koska muutosten pysyvyyttä ei voida arvioida. Laadullisen prosessin seuraaminen tutkijana rajoittui konsultaatioon ja arviointien tarkasteluun. Harjoitusohjelman toteuttamiseen olisi voitu luoda tarkemmat ohjeet, jolloin vertailu eri ryhmissä olisi perustellumpaa.

Harjoitusohjelmaan voisi olla hyödyllistä saada oma lisäosansa opettajalle ja lapselle. Opettajan neuvominen ohjelman toteutukseen erilaisten lapsiryhmien kanssa helpottaisi kynnystä käyttää ohjelmaa osana opetussuunnitelmaa. Lisäosaan voisi sisältyä opettajalle ja lapsille itsearviointia, jonka pohjalta kehittymistä voisi seurata. Ohjelmaa voisi jatko kehittää myös muiden ryhmien käyttöön esimerkiksi päiväkodeihin ja perheneuvoloihin, jolloin eri-ikäisten ryhmistä tulisi lisää tietoa ohjelman vaikuttavuudesta.

Lähteet

- Asher, S.R., & Renshaw, P.D. (1981). Children without friends: Social knowledge and social skill training. In S.R. Asher & J.M. Gottman (Eds.), *The development of children's friendships*. New York:Cambridge University Press.
- Bierman, K.L., & Montminy, H.P. (1993). Developmental issues in social skills assessment and intervention with children and adolescents. *Behavior and Modification*, 17(3), 229-254.
- Cairns, R. (1986). Predicting aggression in girls and boys. *Social-Science*, 71(1), 16-21.
- Cotton, E. (1990). *Conductive education and cerebral palsy*. London:Spastic society.
- Dodge, K.A., & Feldman, E. (1990). Issues in social cognition and sociometric status. In *Peer rejection in childhood* (Eds.), S.R. Asher & J.D.Coie. Cambridge UK:Cambridge University Press.
- Dodge, K.A., Schlundt, D.C., Schocken, I., & Delugach, J.D. (1983). Social competence and children's sociometric status: The role of peer group entry strategies. *Merrill-Palmer Quarterly*, 29(3), 283-307.
- Elliott, M. (1987). *The willow street kids. Play safe - stay safe*. London: Piccolo.
- Furman, W., Giberson, R., White, A.S., Gavin, L.A., & Wehner, E.A. (1989). Enhancing peer relations in school systems. In B.H. Schneider, G. Attili, J. Nader & R.P. Weissberg (Eds.), *Social competence in developmental perspective*. Netherlands:Kluwer Academic Publishers.
- Gresham, F.M. (1986). Conceptual and definitinal issues in the assessment of children's social skills. Implications for classification and training. *Journal of Clinical Psychology*, 15(1), 3-15.
- Hymel, S., Woody, E., & Browker, A. (1993). Aggressive versus withdrawn unpopular children: Variations in peer and self-perceptions in multiple domains. *Child Development*, 64(3), 879-896.
- Hynninen, T., & Haapasalo, J. (1996). Miksi aggressiiviset ja vetäytyvät lapset eivät ole suosittuja? *Psykologia*, 31, 194-198.
- Juvonen, A. (1995). *Skidikantti - lapsen tie objektista subjektiksi*. Helsinki>Lastensuojelun keskusliitto.
- Krechbiel, G., & Milich, R. (1986). Issues in the assessment and treatment of socially rejected children. *Advances in Behavioral Assessment of Children and Families*, 2, 249-270.

- Lenett, R., & Crane, B. (1986). It's ok to say no! A parent/child manual for the protection of children. New York:Thorson Publishing Group.
- Monfries, M.M., & Kafer, N.F. (1987). Neglected and rejected children: A social –skills model. *Journal of psychology*, 121 (4), 401-407.
- Oden, S. (1980). A child's social isolation: Prevention, intervention. In G.Cartledge & J-A.F. Milburn (Eds.), *Teaching social skills to children*. United States of America:Pergamon Press.
- Pölkki, P., & Kukkonen, P. (1995). Gresham & Elliottin arviointimenetelmä sosiaalisten taitojen tutkimuksessa. *Psykologia* 30, 35-44.
- Rubin, K.H., & Asendorpf, J.B. (1993). Social withdrawal, inhibition and shyness in childhood: Conceptual and definitional issues. In K.H. Rubin & J.B. Asendorpf (Eds.), *Social withdrawal, inhibition and shyness in childhood*. Lawrence Erlbaum Associates, Inc:Hillsdale, New Jersey.
- Rubin, K.H., & Rose-Krasnor, L. (1992). Interpersonal problem solving and social competence in children. In V.B. van Hasselt & M. Hersen (Eds.), *Handbook of social development*. United States of America:Plenum Press.
- Selman, R.L., & Demorest, A. (1984). Observing troubled children's interpersonal negotiation strategies: Implications of and for developmental model. *Child and Development*, 55, 288-304.
- Tiffen, K., Spence, H.S. (1986). Responsiveness of isolated versus rejected children to social skills learning. *Journal of Child Psychology*, 27 (3), 343-355.
- Van Hasselt, V.B., Hersen, M., & Bellack, A.S. (1984). The relationship between assertion and sociometric status of children. *Behavior Research and Therapy*, 22 (6), 689-696.

Liiteluettelo

Liite 1 Suostumus tutkimukseen

Liite 2. Greshamin ja Elliottin (1990) sosiaalisten taitojen arviointi

Liite 3. Coien ja Dodgen (1983) alkuperäiset ryhmät

Liite 4. Sosiometrinen arviointi (peer nomination)

Liite 5. Dodgen (1986) ongelmanratkaisumalli

Liite 6. Sosiaalisten taitojen korrelaatiot

Liite 7. Opettajan arvioima assertiivisuus 8-vuotiailla

Liite 8. Opettajan arvioima assertiivisuus 9-vuotiailla

Liite 9. Opettajan arvioima assertiivisuus 11-vuotiailla

Liite 10. Opettajan arvioima yhteistyökyky 8-vuotiailla

Liite 11. Opettajan arvioima yhteistyökyky 9-vuotiailla

Liite 12. Opettajan arvioima yhteistyökyky 11-vuotiailla

Liite 13. Opettajan arvioima kontrolli 8-vuotiailla

Liite 14. Opettajan arvioima kontrolli 9-vuotiailla

Liite 15. Opettajan arvioima kontrolli 11-vuotiailla pojilla

Liite 16. Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 8-vuotiailla

Liite 17. Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 9-vuotiailla

Liite 18. Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 11-vuotiailla

Suostumus tutkimukseen

Ilmoitan osallistuvani Jyväskylän yliopistossa alkaneeseen tieteelliseen tutkimukseen, jossa tutkitaan lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä. Tutkimusta tehdään psykologian laitoksella ja sitä johtaa psykologi Tuula Hynninen.

Suostun siihen, että tutkimustietoa kerätään kyselylomakkeiden avulla. Tutkimuksessa tietoa kerätään 1) vanhemmilta, 2) lapsilta ja 3) opettajalta.

1. Vanhemmille esitetään lokakuussa 1995 ja keväällä 1996 lasten sosiaalisten taitojen arviointilomake, jossa vanhemmat arvioivat lapsen käyttäytymistä ja taitoja. Lomake täytetään kotona ja lähetetään palautuskuoreessa suoraan tutkijalle.
2. Lapsille esitetään lokakuussa ja keväällä 1996 koulussa sosiometrinen kysely, jonka avulla kartoitetaan lapsen ystävyyssuhteita ja lapset arvioivat lisäksi omia sosiaalisia taitojaan arviointilomakkeen avulla.
3. Lasten opettajat arvioivat lapsen sosiaaliset taidot arviointilomakkeen avulla lokakuussa 1995 ja keväällä 1996.

Kaikki tutkimuksessa käytetty tieto on ehdottoman luottamuksellista ja välittyy suoraan tutkijan käyttöön. Tietojen luottamuksellisuus pitää sisällään mm. sen, että kenenkään yksittäisen lapsen tietoja ei missään vaiheessa tule erikseen esille. Henkilöllisyysuoja on tutkimuksessa ehdottoman luottamuksellinen. Tutkimuksessa kerätty tieto ei vaikuta lapsen kouluarviointiin. Allekirjoituksellani vahvistan, että suostun osallistumaan tutkimukseen. Samalla annan nimi- ja osoitetietoni yhteydenottoa varten. Voin suostumuksestani huolimatta milloin tahansa keskeyttää tutkimuksen.

 päiväys allekirjoitus

Nimi:

Osoite:

Puhelin: (koti) (työ):

Matkapuhelin:

Lapsen nimi:

Luokka:

Kaikissa arvioinneissa arviointi vaihtoehdot olivat samat
 Sosiaaliset taidot
 Itsearviointi

	KUINKA USEIN?			
	ei koskaan 1	joskus 2	usein 3	erittäin usein 4
1. Saan helposti ystäviä.				
2. Hymyilen helposti, saatan myös vilkuttaa tai nyökkäillä muille.				
3. Minä kysyn luvan, jos tarvitsen jotain mikä on toisen omaa.				
4. En kiinnitä huomiota oppilaisiin, jotka pelleilevät luokassa.				
5. Olen pahoillani, kun muille tapahtuu jotain ikävää.				
6. Kun olen vihainen jollekin, kerron siitä hänelle.				
7. Voin olla erimieltä aikuisten kanssa riitelemättä heidän kanssaan.				
8. Pidän pulpettini puhtaana ja siistinä.				
9. Olen innokkaasti mukana urheilu tai muussa kerhossa.				
10. Teen läksyni ajoissa.				
11. Teen tuttavuutta uusien ihmisten kanssa.				
12. Säilytän malttini, jos joku on minulle vihainen.				
13. Kun säännöt ovat mielestäni epäoikeudenmukaisia, huomautan kohteliaasti.				
14. Ystäväni tietävät, että pidän heistä koska kerron tai näytän sen heille.				
15. Kuuntelen aikuisia silloin kun he puhuvat kanssani.				
16. Näytän, että pidän ystävän kehuista tai kohteliaisuuksista.				
17. Kuuntelen, kun ystäväni kertovat minulle ongelmistaan.				
18. Vältän lähtemästä mukaan sellaiseen, josta aikuiset tulevat vihaisiksi.				
19. Selvitän riidan vanhempieni kanssa rauhallisesti.				
20. Kehun muita, kun huomaan, että he ovat tehneet jotain hyvin.				
21. Seuraan mukana opettajan opetusta.				
22. Saan tehtäväni valmiiksi luokassa ajoissa.				
23. Aloitan keskustelun luokkatovereiden kanssa.				
24. Kiitän aikuisia, kun he ovat tehneet jotakin, mistä pidän.				
25. Seuraan opettajan ohjeita				
26. Yritän ymmärtää ystäviäni silloin, kun he ovat vihaisia, poissa tolaltaan tai surullisia.				
27. Pyydän apua ystäväiltäni, jos minulla on ongelmia.				

28. En ole kuulevinani, jos joku kiusaa tai haukkuu minua.
29. Hyväksyn ihmiset, jotka ovat erilaisia.
30. Kulutan vapaa-aikani hyvällä tavalla.
31. Pyydän luokkatovereitani mukaan esim. leikkiin, peliin tai muuhun toimintaan.
32. Puhun miellyttävään sävyyn tunnilla.
33. Pyydän aikuisilta apua, jos muut lapset yrittävät lyödä tai töniä minua.
34. Puhun asiat selviksi luokkakaverin kanssa, jos meillä on ongelmia tai erimielisyyksiä.

Sosiaaliset taidot
 Vanhempien arvio
 Lapsen nimi

1. Käyttää vapaa-aikansa ollessaan kotona hyväksyttävällä tavalla.
2. Pitää huoneensa siistinä muistuttamatta.
3. Puhuu miellyttävään sävyyn kotona.
4. Tulee mukaan yhteiseen toimintaan oma-aloitteisesti.
1. Tekee tuttavuutta uusien ihmisten kanssa oma-aloitteellisesti.
2. Osaa suhtautua siihen, jos tulee tönityksi/jos joku kaveri lyö tai tönii.
3. Kysyy myyjiltä neuvoa tai pyytää apua kaupassa.
4. Kuuntelee puhujaa erilaisissa esim. kirkon tai järjestön tilaisuuksissa.
5. Osaa kieltäytyä kohteliaasti, jos joku pyytää jotain kohtuutonta tai sopimatonta.
6. Kutsuu toisia kotiinsa.
7. Osaa iloita muiden perheenjäsenten saavutuksista. Onnittelee perheenjäsentä saavutuksesta.
8. Ystäväystyy helposti.
9. On kiinnostunut monista asioista.

10. Välttää joutumasta vaikeuksiin. Välttää tilanteita, jotka saattaisivat johtaa vaikeuksiin/koitua harmiksi.
11. Laittaa leikkivälineet ja muut tavarat kotona paikoilleen.
12. Auttaa muita kotiaskareissa vapaaehtoisesti.
13. Osaa suhtautua arvosteluun.
14. Käyttäytyy asiallisesti puhelimessa.
15. Auttaa teitä kotitaloustöissä pyytämättä.
16. Osaa asiallisesti kyseenalaistaa sääntöjen oikeudenmukaisuuden.
17. Yrittää itse selvitä kotihommista ennen kuin pyytää apuane.
18. Säilyttää malttinsa kun muiden lasten kanssa tulee kinaa.
19. On pidetty.
20. Aloittaa itse juttelun eikä odota jonkun muun tekävän aloitetta.
20. Suhtautuu rauhallisesti erimielisyyksiin vanhempien kanssa.
21. Säilyttää malttinsa ristiriitatilanteissa kotona.
22. On kohtelias ystävilleen tai perheen muille lapsille.
23. Saa kohtuullisessa ajassa kotityönsä tehdyksi.
24. Pyytää luvan ottaakseen toisen perheenjäsenen tavaran.
25. Ei ujostele sosiaalisissa tilanteissa kuten juhlissa ja retkillä.
26. Pyytää luvan lähteäkseen johonkin.
27. Osaa suhtautua kaverien tai serkkujen kiusaamiseen.
28. Käyttää rakentavasti aikansa vaikka joutuisi odottamaan apuane läksyissä tai kotihommissa.
20. Hyväksyy kaverien ehdotukset oltaessa yhdessä.
21. Siirtyy helposti toiminnasta toiseen.
22. Osallistuu yhteistyöhön kotona pyytämättä.
23. Kehuu kavereita saamistaan kehuista tai kiitoksesta.
24. Osaa ilmoittaa onnettomuustapauksesta
25. Tappelee muiden kanssa.
26. Ei arvosta itseään.
27. Uhkailee tai kiusaa muita.
28. Vaikuttaa yksinäiseltä.
29. Keskittyy heikosti.
30. Keskeyttää muiden keskustelun.
31. Häiritsee meneillään olevaa toimintaa.
32. On ahdistunut ryhmässä olemisesta.
33. Nolostuu helposti.

34. Ei kuuntele mitä muut sanovat.
35. Kinastelee muiden kanssa.
36. Jupisee, jos aikuinen nuhtelee.
37. Suuttuu helposti.
38. Saa pahan tuulen puuskia.
39. Viihtyy yksinään.
40. Vaikuttaa surulliselta ja masentuneelta.
41. Toimii impulsiivisesti.
42. On levoton tai rauhaton liikkeissään.

Sosiaaliset taidot

Opettajan arvio

Lapsen nimi:

1. Säilyttää malttinsa konfliktitilanteessa oppilastovereiden kanssa.
2. Tekee tuttavuutta oma-aloitteellisesti.
3. Osaa asiallisesti kyseenalaistaa säännöt, jotka ovat epäoikeudenmukaisia.
4. Joustaa konfliktitilanteessa tekemällä kompromisseja.
5. Suhtautuu terveesti kavereiden vaikutukseen.
6. Mainitsee itsestään jotain myönteistä silloin kun sopii.
7. Pyytää muita mukaan toimintaan.
8. Käyttää vapaa-aikansa hyväksyttävällä tavalla.
9. Tekee tehtävänsä tunnilla sovitussa ajassa.
10. Saa helposti ystäviä.
11. Suhtautuu hyvin kavereiden kiusantekoon.
12. Säilyttää malttinsa konfliktitilanteissa aikuisten kanssa.
13. Osaa vastaanottaa kritiikkiä.
14. Aloittaa keskustelun tovereiden kanssa.
15. Käyttää ajan tunnilla rakentavasti, vaikka joutuisi odottamaan ohjausta.
16. Tekee tehtävänsä kunnolla.
17. Mainitsee asiallisesti, jos on mielestään tullut epäoikeudenmukaisesti kohdelluksi.
18. Hyväksyy tovereiden toimintaehdotukset.
19. On kohtelias tovereille.
20. Kuuntelee ohjeita.

21. Laittaa välineet paikoilleen.
22. Osallistuu yhteistoimintaan vapaaehtoisesti.
23. Tarjoutuu auttamaan muita tunnilla.
24. Tulee mukaan meneillään olevaan toimintaan tai liittyy ryhmään ilman kehotusta.
25. Osaa suhtautua siihen, jos joku lapsi lyö tai tönii.
26. Työskennellessään tunnilla ei välitä, jos joku yrittää häiritä.
27. Pitää pulpettinsa puhtaana ja siistinä muistuttamatta.
28. Tarkkaa silloin kun annat ohjeita luokalle.
29. Siirtyy vaivattomasti tehtävästä toiseen.
30. Tulee toimeen erilaisten ihmisten kanssa.

Ongelmakäyttäytyminen

31. Tappelee muiden kanssa.
32. Ei arvosta itseään.
33. Uhkailee tai kiusaa muita.
34. Vaikuttaa yksinäiseltä.
35. Keskittyy heikosti.
36. Keskeyttää muiden keskustelun.
37. Häiritsee meneillään olevaa toimintaa.
38. On ahdistunut ryhmässä olemisesta.
39. Nolostuu helposti.
40. Ei kuuntele mitä muut sanovat.
41. Kinastelee muiden kanssa.
42. Jupisee, jos aikuinen nuhtelee.
43. Suuttuu helposti.
44. Saa pahan tuulen puuskia.
45. Viihtyy yksinään.
46. Vaikuttaa surulliselta ja masentuneelta.
47. Toimii impulsiivisesti.
48. On levoton ja rauhaton liikkeissään.

Oppimistaso koulussa- opettajan arvio

	Huono	Keskinkertainen	Hyvä	Erittäin hyvä
	1	2	3	4
49. Verrattuna muihin luokan oppilaisiin oppilaan suoritustaso on				
50. Oppilaan lukutaito on				
51. Oppilaan matematiikan taidot ovat				
52. Luokan tavoitetasoon verrattuna lukemisen valmiudet ovat				
53. Matematiikan valmiuden ovat				
54. Oppilaan yleinen opiskelumotivaatio on				
55. Oppilaan vanhemmiltaan saama kannustus on				
56. Verrattuna muihin luokan oppilaisiin oppilaan älyllinen toiminta on				
57. Oppilaan käyttäytyminen tunneilla on				

Coien & Dodgen (1983) alkuperäiset ryhmät

1. Co-operative. Here is someone who is really good to have as part of your group because this person is agreeable and cooperates - pitches in, shares and gives everyone a turn.
2. Distructive. This person has a way of upsetting everything when he or she gets into a group - does not share and tries to get everyone to do things their way.
3. Acts shy. This person acts very shy with other kids, seems always to play or work by themselves. It's hard to get to know this person.
4. Starts fights. This person starts fights. They say mean things to other kids, or push them or hit them.
5. Leader. This person gets chosen by others as leader. Other people like to have this person in charge.

Sosiometrinen arviointi (peer nomination)

Luokan lasten nimet jaetaan kaikille lapsille. Tutkija pyytää lapsia kirjoittamaan paperille kolmen luokkakaverin nimet, joista voidaan parhaiten sanoa näin:

1. ”Tämä luokkakaveri on mukava ja hänen kanssaan on helppo olla.

Hän antaa jokaiselle oman vuoron ja jakaa asioita”.

Kun oppilaat ovat kirjoittaneet kolmen lapsen nimet, tutkija jatkaa:

”Seuraavaksi kirjoitatte niiden kolmen luokkakaverin nimet, joista parhaiten voidaan sanoa seuraavaa:

2. ”Tämä luokkakaveri on arka. Hän leikkii ja on usein yksin. On vaikea oppia tuntemaan tätä luokkakaveria”.

Kun oppilaat ovat kirjoittaneet kolmen lapsen nimet, tutkija jatkaa:

”Seuraavaksi kirjoitatte niiden kolmen luokkakaverin nimet, joista parhaiten voidaan sanoa näin:

3. ”Tämä luokkakaveri haluaa saada muut tekemään tahtonsa mukaan.

Hän aloittaa riitoja, nimittelee muita, tönii tai lyö heitä”.

Kun oppilaat ovat kirjoittaneet kolmen lapsen nimet, tutkija jatkaa. ”Seuraavaksi kirjoitatte niiden kolmen luokkakaverin nimet, joista parhaiten voidaan sanoa näin:

4. ”Tämä luokkakaveri valitaan usein johtajaksi.

Luokka yleensä haluaa tämän lapsen johtajaksi”.

Lapsille muistutetaan vielä, että kirjoitetut nimet jäävät vain tutkijan tietoon ja heitä pyydetään olemaan kertomatta niitä toisille.

Dodgen (1986) ongelmanratkaisumalli

Dodge on kehittänyt sosiaalis-kognitiivisen mallin, jonka voi opettaa lapsille konfliktivapaassa tilanteessa ja käyttää silloin, kun tulee ristiriitatilanteita. Kun mallia käytetään säännöllisesti, lapsi oppii askeleet ja pystyy yleistämään niistä opittuja taitoja. Mallissa on viisi askelta, jotka perustuvat taitavaan sosiaaliseen käyttäytymiseen:

1. Sosiaalisten vihjeiden vastaanottaminen

Lapsi ei voi ottaa vastaan kaikkia sosiaalisia vihjeitä, vaan hän valitsee sopivat vihjeet. Vihjeiden vastaanottamista on mm. se miten toinen ilmaisee itseään.

2. Sosiaalisten vihjeiden tulkinta

Tähän lapsi tarvitsee aikaisempien kokemusten ja tiedon hyödyntämistä. Lapsi tulkitsee nykyistä tilannetta kokemustensa pohjalta.

3. Sopivan käyttäytymisen etsiminen

Lapsi kysyy: ”Mitä voin tehdä tässä tilanteessa? Mitä vaihtoehtoja minulla on? Mitä seuraa, jos valitse X-vaihtoehdon?”

4. Käyttäytymisestä päättäminen

Miten se näkyy minusta?

5. Käyttäytyminen ja sen arviointi

Käytinkö suunnitelmaani? Kuinka selviydyin? Kuinka tein sen?

Tavoitteena on opettaa lapsia kysymään itseltään ja antaa heille aikaa vastata. Tarkoituksena on löytää useampia mahdollisia ratkaisuja tilanteeseen. ”Tuo on yksi idea. Katsotaan kuinka monta muuta ideaa keksimme! Malli edistää lasten omaa arviointia, joten opettajan tehtävä on liikkeellepanna prosessi ja opettaa lapsia ajattelemaan.

Taulukko 5. Sosiaalisten taitojen korrelaatiot

	Arka	Arka2	Joht	Joht2	Yht	Yht2	Häirit	Häirit2
Arka	1.00	0.84*	-0.32*	-0.32*	-0.26*	-0.33*	0.07	0.03
Arka2	0.83*	1.00	-0.32*	-0.31*	-0.18	-0.27*	0.00	-0.01
Joht	-0.32*	-0.32*	1.00	0.84*	0.49*	0.40*	-0.02	0.04
Joht2	-0.32*	-0.31*	0.84*	1.00	0.51	0.49*	-0.05	0.03
Yht	-0.26	-0.18	0.49*	0.51*	1.00	0.72 *	-0.29*	-0.25
Yht2	-0.33*	-0.27*	0.40*	0.49*	0.72*	1.00	-0.27*	-0.29
Häirit	0.07	0.00	-0.02	-0.05	-0.29*	-0.27*	1.00	0.81*
Häirit2	0.03	-0.01	0.04	0.03	-0.25	-0.29	0.81*	1.00

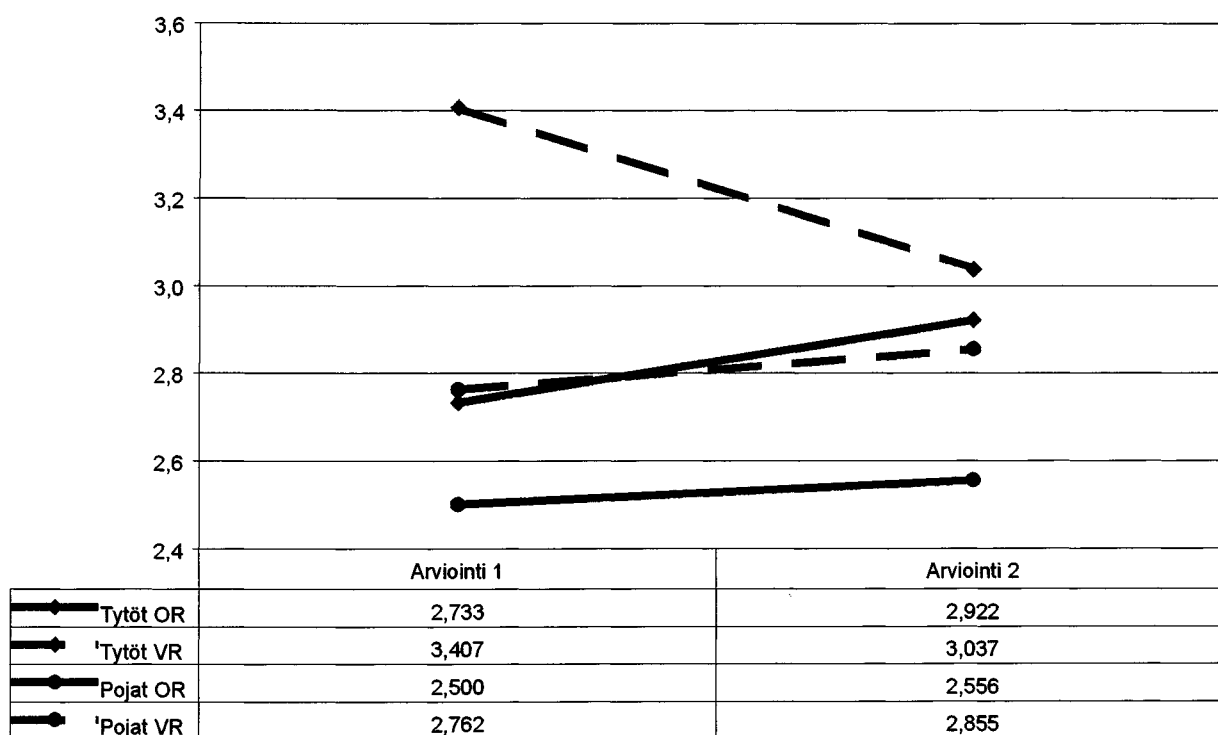
Huom. Arka= arkuus lähtöarvioinnissa, Arka2= arkuus loppuarvioinnissa,

Joht= johtajuus alkuarvioinnissa, Joht2= johtajuus loppuarvioinnissa,

Yht= yhteistyökykyisyys alkuarvioinnissa, Yht2= yhteistyökykyisyys loppuarvioinnissa,

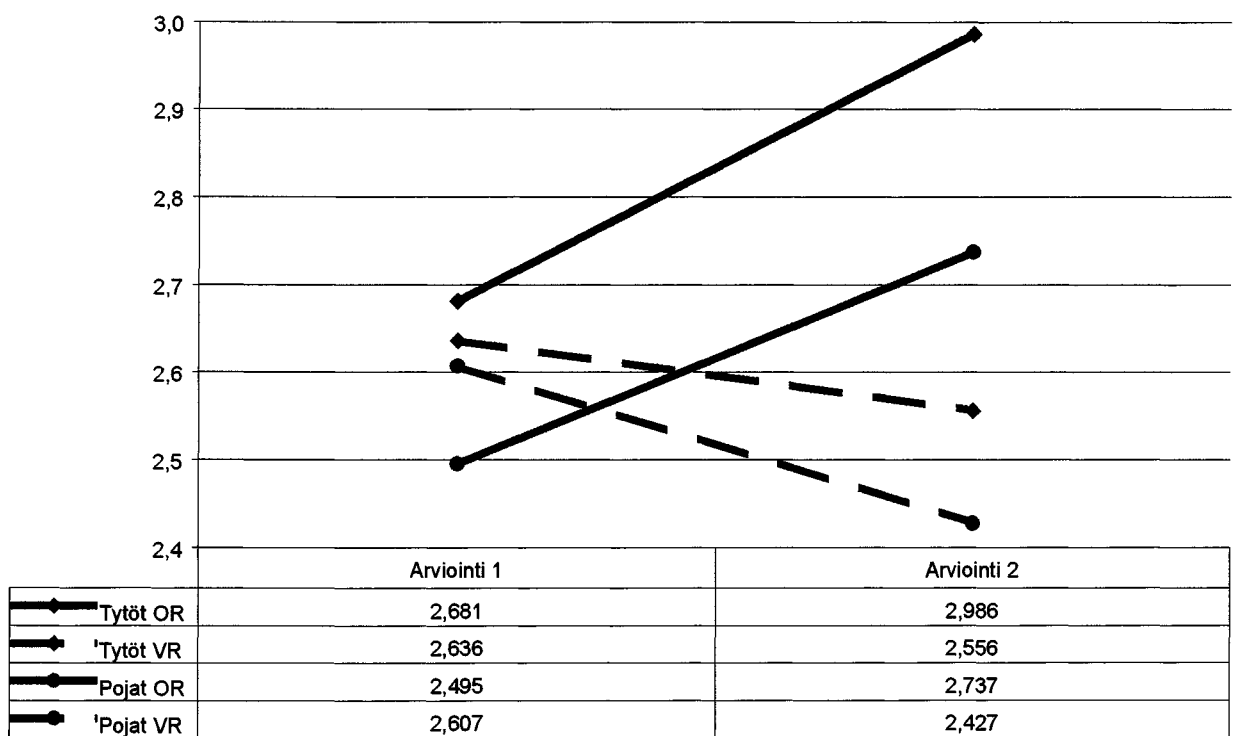
Häirit= häiritsevyys alkuarvioinnissa, Häirit2= häiritsevyys loppuarvioinnissa

Opettajan arvioima assertiivisuus 8-vuotiailla

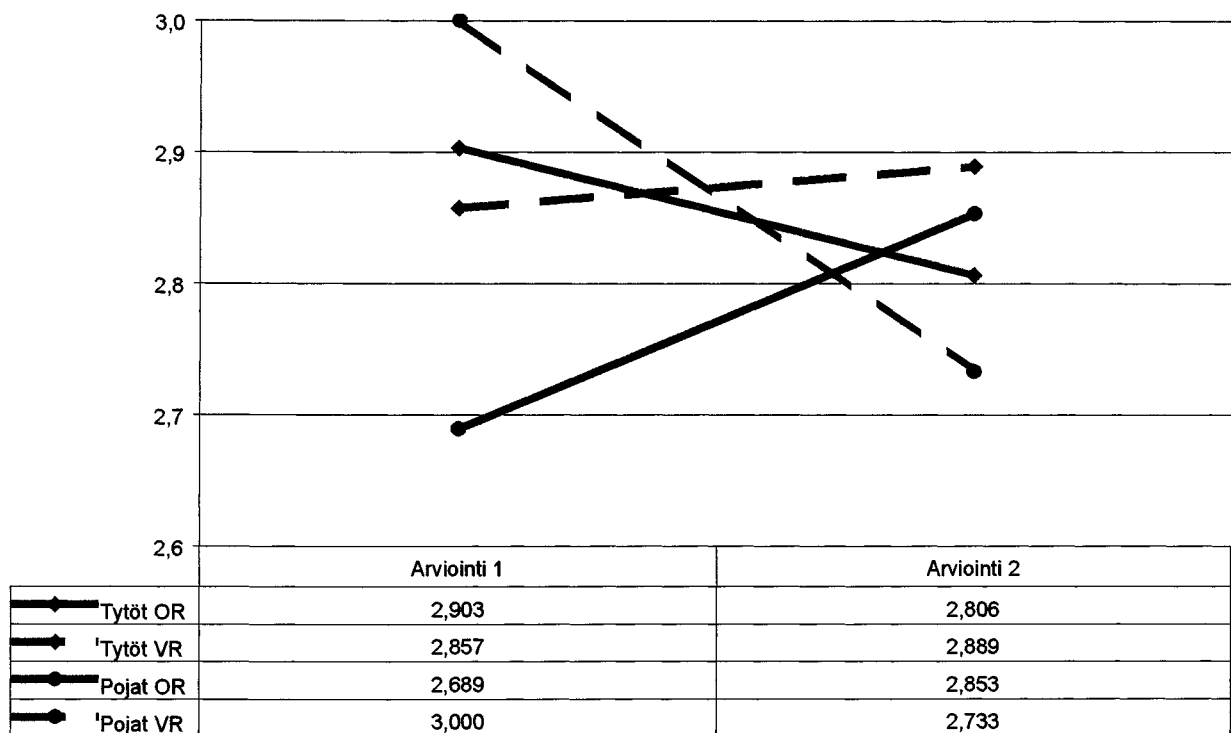


OR = OHJELMARYHMÄ
VR = VERTAILURYHMÄ

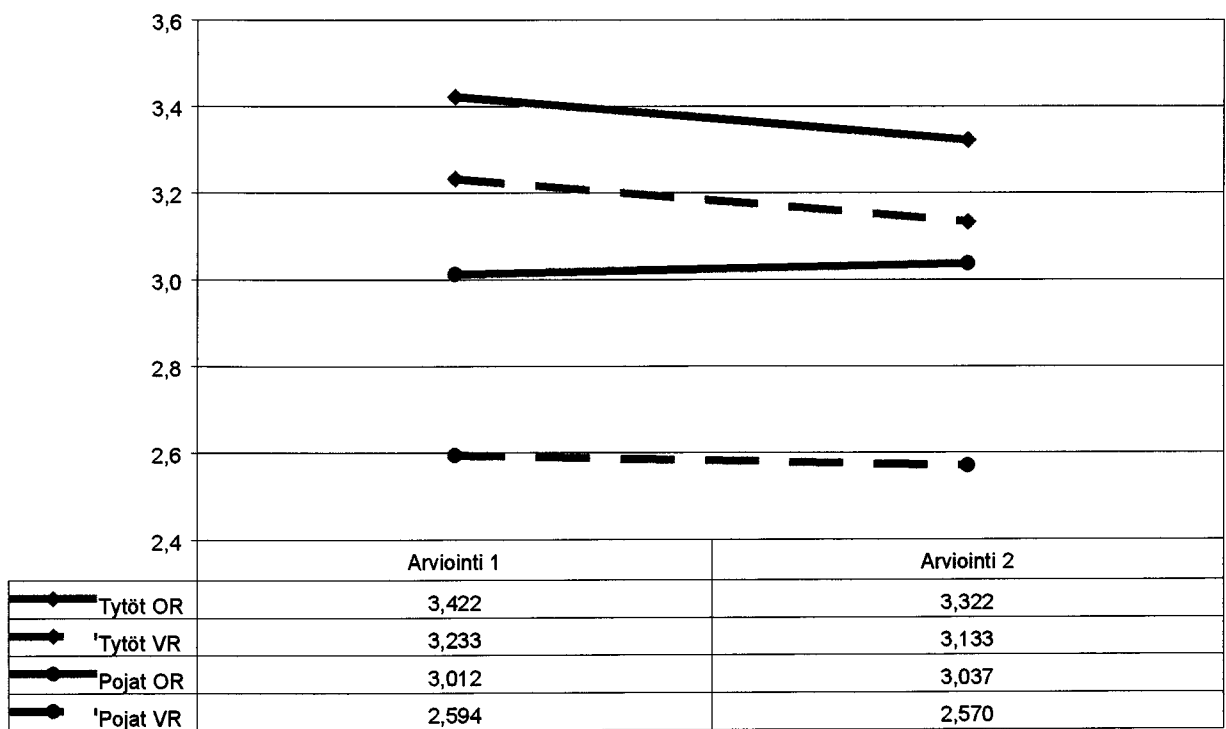
Opettajan arvioima assertiivisuus 9-vuotiailla



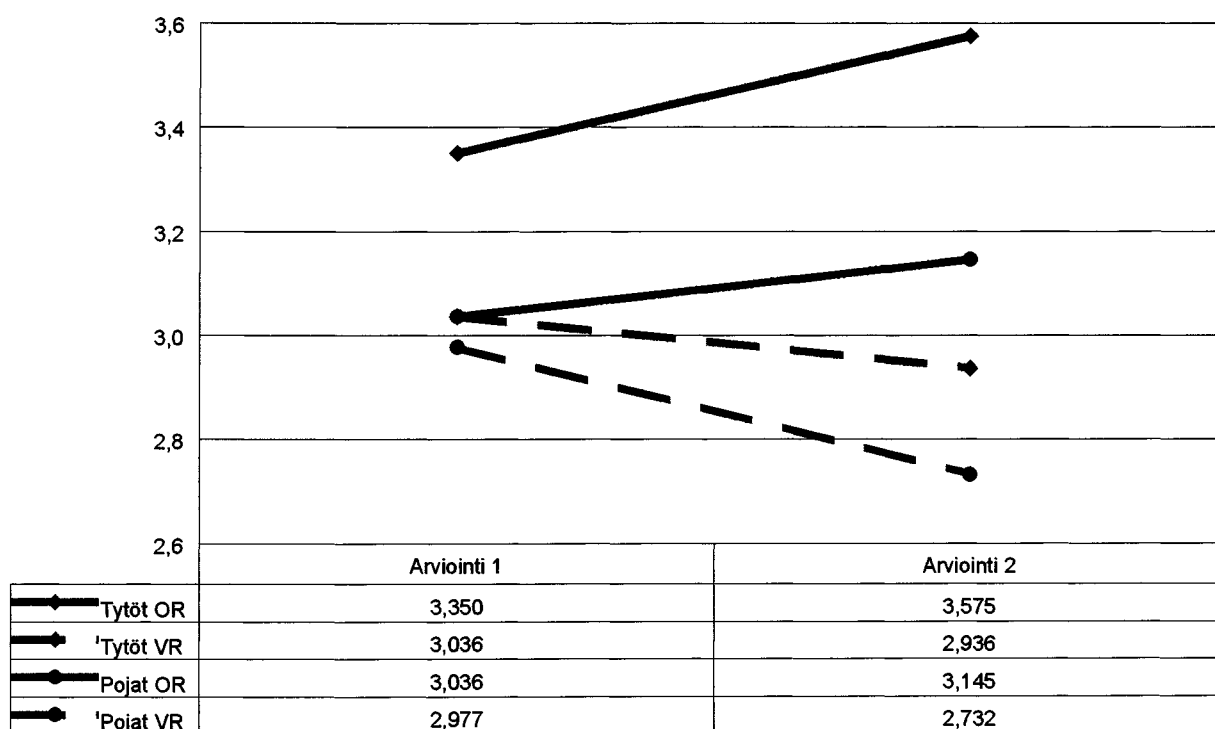
Opettajan arvioima assertiivisuus 11-vuotiailla



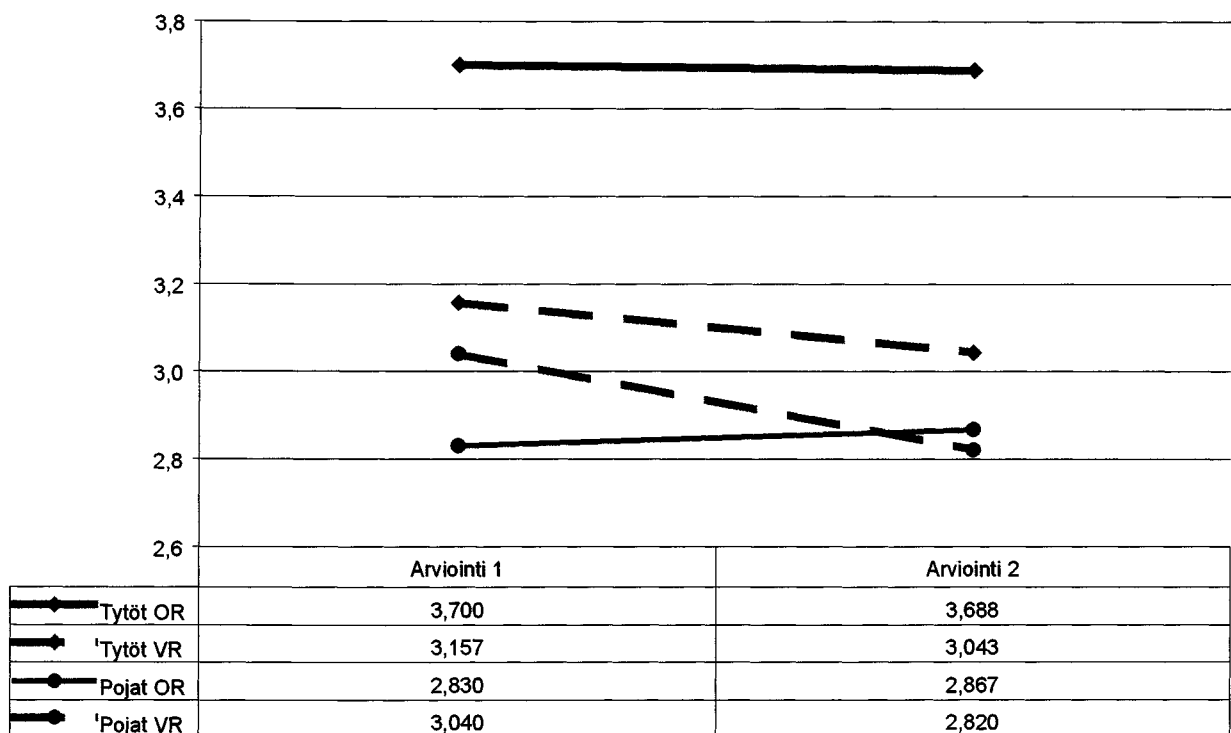
Opettajan arvioima yhteistyökyky 8-vuotiailla



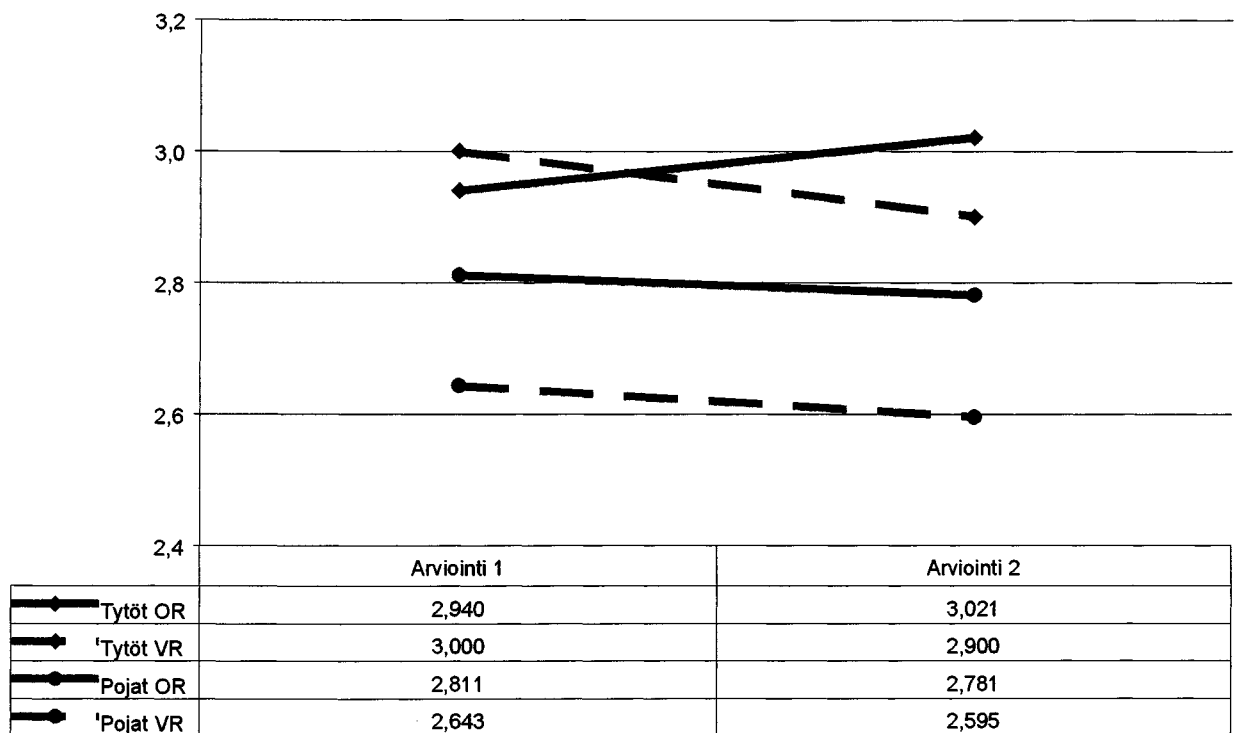
Opettajan arvioima yhteistyökyky 9-vuotiailla



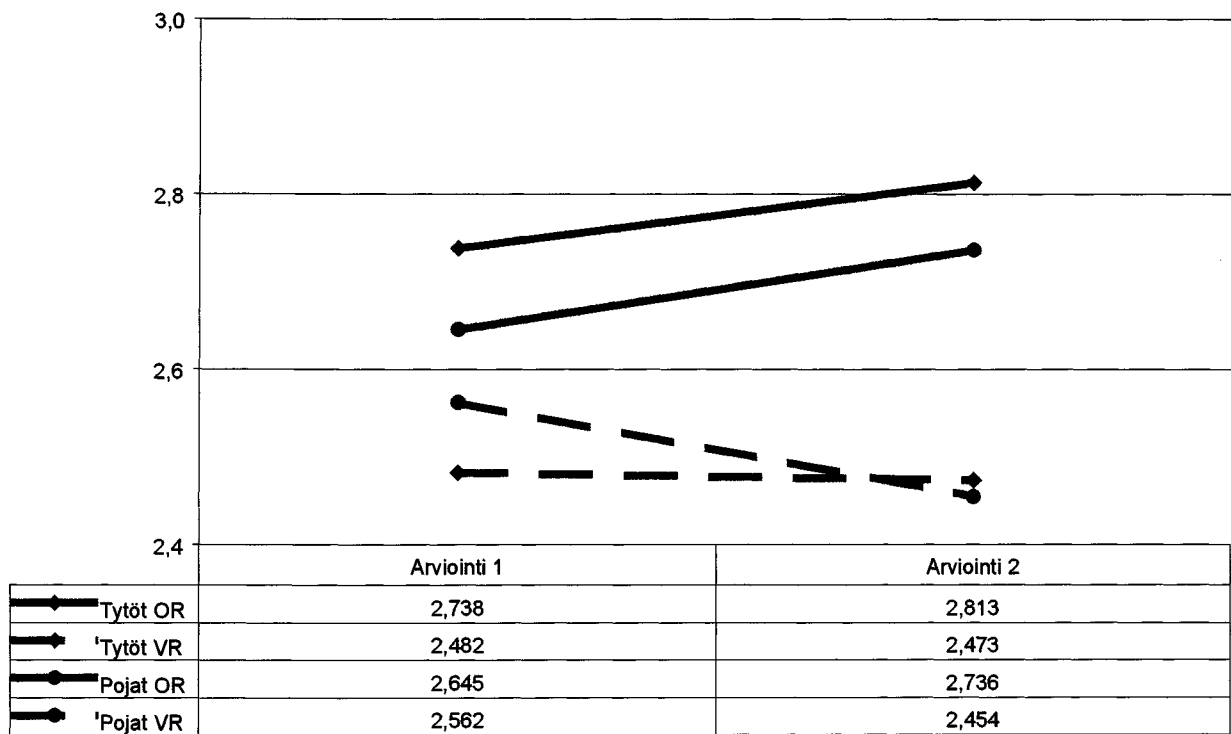
Opettajan arvioima yhteistyökyky 11-vuotiailla



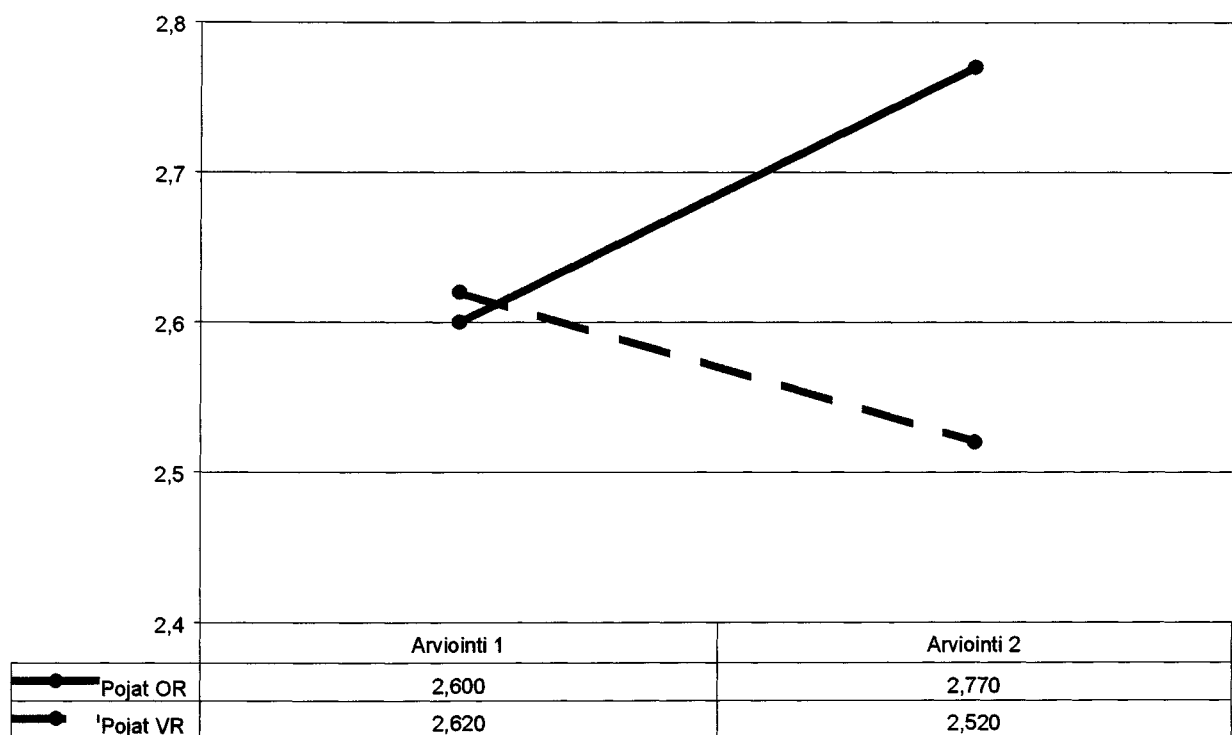
Opettajan arvioima kontrolli 8-vuotiailla



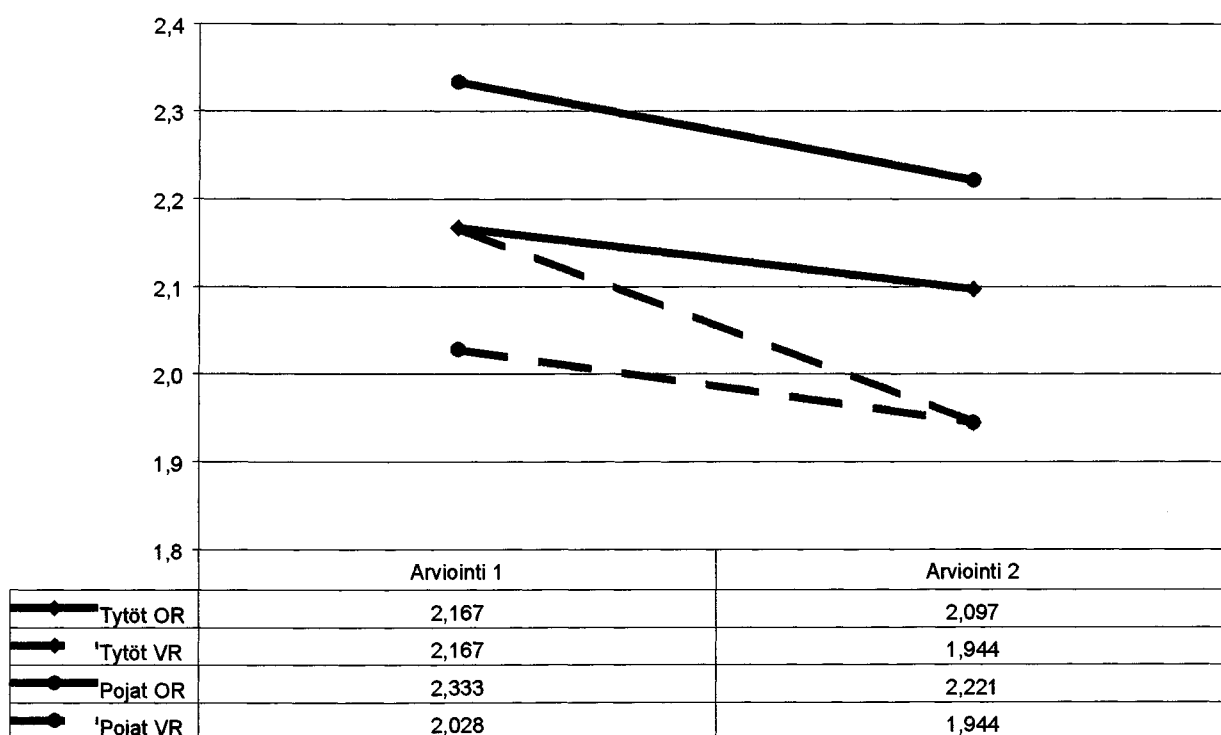
Opettajan arvioima kontrolli 9-vuotiailla



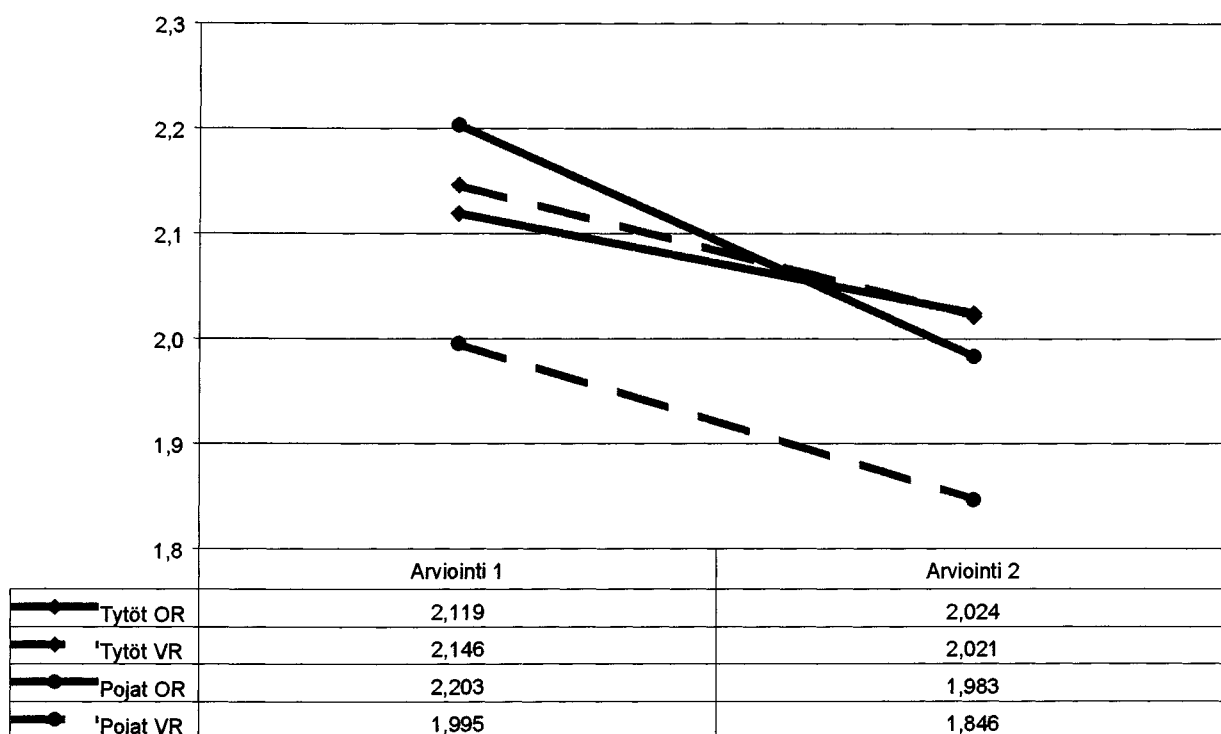
Opettajan arvioima kontrolli 11-vuotiailla pojilla



Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 8-vuotiailla



Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 9-vuotiailla



Vanhempien arvioima hyperaktiivisuus 11-vuotiailla

