

PÄIVÄKOTILASTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN
KEHITTÄMINEN LIKUNTATUOKIOIDEN AVULLA
Katri Takala

Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus
2011
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Katri Takala

Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. Jyväskylän yliopisto. Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus. 2011. 68 s.

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä kuuden kuukauden aikana tapahtuneita muutoksia kaiken kaikkiaan kahdeksan kuukautta kestäneessä liikuntainterventiossa. Lisäksi tutkimuksessa analysoitiin ja kuvattiin varhaiskasvattajien kokemuksia interventioista. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana. Tutkimuksen kohteena olivat myös ne päiväkodin toimenpiteet, jotka varhaiskasvattajien mielestä mahdollistavat 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla. Tutkimukseen osallistui 31 koeryhmän lasta (15 tyttöä, 16 poikaa) ja 10 kontrolliryhmän lasta (6 tyttöä, 4 poikaa) viidestä eri päiväkodista. Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat myös näiden päiväkotien kuusi varhaiskasvattajaa, jotka olivat ohjanneet liikuntatuokioita interventiossa. Varhaiskasvattajat kehittivät koeryhmään kuuluneiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana erityisesti tähän tarkoitukseen suunnitellun liikuntakasvatusohjelman avulla kerran viikossa. Myös kontrolliryhmäläiset osallistuivat omassa päiväkodissaan pidettyihin liikuntatuokioihin kerran viikossa, mutta he eivät seuranneet laadittua ohjelmaa eivätkä heidän opettajansa osallistuneet koulutuksiin. Varhaiskasvattajat arvioivat lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana neliportaisella havainnointilomakkeella tutkimuksen alussa sekä koeryhmässä kuusi kuukautta myöhemmin (6. mittauskerta) ja kontrolliryhmässä seitsemän kuukautta myöhemmin (7. mittauskerta). Tutkimusaineistoa kerättiin myös haastatteleamalla jokainen varhaiskasvattaja kahdesti: interventioon puolivälissä ja lopussa. Sosioemotionaaliset taidot paranivat molemmilla ryhmillä tilastollisesti merkitsevästi. Ryhmät eivät kuitenkaan eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi kummassakaan mittauksessa. Tytöt ja pojat eivät eronneet toisistaan sosioemotionaalisten taitojen suhteen tilastollisesti merkitsevästi kummassakaan mittauksessa. Haastatteluissa ilmeni, että varhaiskasvattajat pitivät 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta tärkeinä lapsen huomiointia, lapsen kokemusta ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevaa tukemista ja toiminnan tavoitteellisuutta. Päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi varhaiskasvattajat mainitsivat liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä. Kaiken kaikkiaan liikuntatuokioihin tulisi kiinnittää huomiota yhä enemmän myös sosioemotionaalisten taitojen oppimisympäristönä, ei pelkästään lasten motoristen taitojen kehittämisen välineenä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, liikuntakasvatus, sosioemotionaaliset taidot, interventiotutkimus

ABSTRACT

Takala, Katri

The Development of Pre-school Children's Socioemotional Skills through Physical Exercise Sessions. University of Jyväskylä. Licentiate thesis of sport pedagogy. 2011. 68 p.

The aim of this study was to investigate 3-4-year-old preschool children's socioemotional skills during physical exercise sessions and the changes that had taken place during a physical exercise intervention of six months the total length of which was eight months. The purpose of this study was also to analyse and describe early educators' experiences of an eight-month-long intervention. The aim of this study was to identify those pedagogical issues that PE instructors need to consider when developing children's socioemotional skills by means of PE sessions. The second aim was to unravel those day care centre activities that facilitate the development of children's socioemotional through PE sessions. A test group of 31 children (15 girls, 16 boys) and a control group of ten children (six girls, four boys) participated in the study. Also six early educators, who work in five day care centres and who had instructed in the intervention to develop children's socioemotional skills through PE sessions, were the target group of this study. During an eight-month intervention period the early educators developed the socioemotional skills of the test group children once a week using a physical exercise programme specifically designed for this study. The control group also had physical exercise once a week in their own pre-school. However, the designed exercise programme was not used with them nor did their early educators participate in the training course. The early educators evaluated the children's skills during the physical exercise sessions using a four-step observation form at the beginning of the research period and six months later (sixth evaluation session) and in the control group seven months later (seventh evaluation). The data was collected by interviewing the early educators twice: in the beginning and middle of the intervention. Although the socioemotional skills of the test and control group members showed significant statistical improvement developed during the research period, there was no significant statistical difference in either of the evaluations, which may have been due to the small number of subjects available for the study, too short an intervention period, or the use of an imprecise measuring scale. No statistically significant differences between the socioemotional skills of boys and girls were observed during the first and final evaluation. The results indicated that the early educators considered taking children's views into account, children's sense of belonging to a group, encouraging support for children and goal-directed activities important for the development of children's socioemotional skills. Furthermore, preparation of PE sessions in advance, goal internalisation, preplanned programmes and cooperation between different actors were regarded as central issues in the activities of day care centres by the early educators. All in all, physical exercise sessions should increasingly be considered not only as a tool for developing children's motor skills in children but also as a learning environment for the acquisition of socioemotional skills.

Key words: early education, physical education, socioemotional skills, intervention study

Väittelijä

LitM Katri Takala
Kajaanin ammattikorkeakoulu
PL 58, 87101 Kajaani
katri.takala@kajak.fi

Ohjaajat

Lehtori Marja Kokkonen ja
Professori Jarmo Liukkonen
Liikuntatieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

Vastaväittäjä

Professori Marja-Leena Laakso
Kasvatustieteiden laitos
Jyväskylän yliopisto

ESIPUHE

Lisensiaatintyöni valmistuttua on aika kiittää niitä ihmisiä, joiden tuen ja kannustuksen avulla tämä työ on valmistunut.

Lämpimät kiitokseni osoitan kaikille niiden päiväkotien ihmisille, jotka lähtivät mukaan vaatimaan interventiotutkimukseen. Antoisa työskentely kanssanne auttoi minua syventämään esiymmärrystäni 3-4-vuotiaista lapsista ja heidän liikunnastaan. Kiitän myös Kajaanin yliopistokeskuksessa kanssani työskennellyttä Anneli Pönkköä hänen avustaan tutkimukseni alkumetreillä.

Työni ohjaajia Marja Kokkosta ja Jarmo Liukkosta kiitän tavastanne ohjata aloittelevaa tutkijaa - ilman teitä ja kärsivällistä tukeanne tätä työtä ei olisi syntynyt. Olette laittaneet tieteellisen ajatteluni liikkeelle.

Työni tarkastajaa ja vastaväittäjää Marja-Leena Laaksoa kiitän lämpimästi työstäni saamasta palautteesta. Kiitän myös kollegaani Arja Oikarista Kajaanin ammattikorkeakoulusta siitä tuesta, jonka olen saanut keskustelujemme kautta tutkimukseni tekemiseen.

Ystävistäni haluan kiittää Anita Ortjua, kanssasi käydyt keskustelut lenkipoluilla ovat auttaneet minua uskomaan itseeni. Äitini ja sisareni ovat olleet suuri tuki lastenhoidossa, kiitos avustanne. Ja perheeni - Pasi, Jesse ja Ella, kauneimmat kiitokseni kärsivällisyydestänne ja ymmärryksestänne työni vaatimuksia kohtaan. Omistan tämän työn esikoisemme Eppu Leevin muistolle, jonka kasvua ja kehitystä emme päässeet näkemään.

Kotona Vuokatissa 1.11.2011

Katri Takala

KUVIOT

KUVIO 1 Lasten sosioemotionaalisten taitojen muuttujat alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä (n= 31) ja kontrolliryhmällä (n=10).....	32
KUVIO 2 Lasten sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvot alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä (n=31) ja kontrolliryhmällä (n=10).....	33
KUVIO 3 Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat varhaiskasvattajien tärkeiksi kokemista pedagogisista toimenpiteistä kehitettäessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana (n = niiden varhaiskasvattajien lukumäärää, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan).....	35
KUVIO 4 Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat päiväkodin keskeisistä toimenpiteistä kehitettäessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden avulla (n =niiden varhaiskasvattajien lukumäärää, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan).....	37

TAULUKOT

TAULUKKO 1 Sosioemotionaaliset taidot tässä tutkimuksessa eri käsitteiden näkökulmasta.....	15
TAULUKKO 2 Liikuntakasvatusohjelman sisällöllinen ja ajallinen toteutus...22	
TAULUKKO 3 Tutkimuksen kohdejoukot, aineistojen keruut ja analyysit.....28	
TAULUKKO 4 Tyttöjen ja poikien yksittäisten sosioemotionaalisten taitojen sekä summamuuttujan keskiarvot alku- ja loppumittauksessa.....	34

TUTKIMUSARTIKKELIT

1. Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 22–29.
2. Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2011. Päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla edistävät tekijät varhaiskasvattajien kokemana. *Kasvatus* 42 (1), 69–80.

SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ

ABSTRACT

ESIPUHE

KUVIOT JA TAULUKOT

TUTKIMUSARTIKKELIT

SISÄLLYS

1 JOHDANTO	9
1.1 Tutkimuksen lähtökohtia.....	9
1.2 Esiymmärryksestä tutkimuksen tieteenfilosofisiin lähtökohtiin ja tutkijan ihmiskäsitykseen.....	11
2 SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT.....	15
2.1 Sosioemotionaalisten taitojen määrittely ja niiden ilmeneminen 3-4-vuotiailla lapsilla.....	15
2.2 Sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen erilaisten ohjelmien avulla.....	17
3 SOSIOEMOTIONAALISIA TAITOJA KEHITTÄVÄN LIIKUNTA- KASVATUSOHJELMAN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS.....	21
4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT.....	24
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN.....	25
5.1 Tutkimusote	25
5.2 Tutkimuksen kohdejoukot, aineistojen keruut ja analyysit	25
5.3 Tutkimuksen eettisyys.....	28
6 LIIKUNTAINTERVENTION TOTEUTTAMISEN ARVIOINTIA.....	29
7 TUTKIMUKSEN TULOKSET.....	31
7.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen.....	31
7.2 Tyttöjen ja poikien väliset erot.....	33
7.3 Tärkeiksi koetut pedagogiset toimenpiteet.....	35
7.4 Sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen mahdollistavat toimenpiteet päiväkodissa....	36
8 POHDINTA	39
8.1 Tulosten tarkastelu.....	39
8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	43
8.3 Tutkimuksen yhteiskunnallinen merkitys.....	45
8.4 Jatkotutkimusaiheita.....	46
LÄHTEET.....	48
LIITTEET.....	58

JOHDANTO

1.1 Tutkimuksen lähtökohtia

Liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimukseni koostuu kahdesta julkaistusta artikkelista ja niiden pohjalta laaditusta yhteenvedosta. Artikkelit 1 (Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla) on julkaistu *Liikunta & Tiede* lehdessä tammikuussa 2009. Artikkelit 2 (Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. Päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla edistävät tekijät varhaiskasvattajien kokemana) on julkaistu *Kasvatuslehdessä* tammikuussa 2011.

Tutkimukseni alkoi Kajaanin yliopistokeskuksen Lasten liikunta- ja terveyskasvatuksen keskuksessa, jossa käynnistettiin alle 4-vuotiaiden päivittäisen liikuntakasvatuksen tutkimus- ja kehittämishanke vuonna 2001. Hankkeen tarkoituksena oli kiinnittää huomiota nimensä mukaisesti alle 4-vuotiaiden lasten liikuntaan, johon ei ole panostettu yhtä paljon kuin 5–6-vuotiaiden tai kouluikäisten lasten liikuntaan. Tutkimuksessani toteutettu kahdeksan kuukauden mittainen liikuntainterventio perustui oheisessa tutkimus- ja kehittämishankkeessa kehitettyyn Kaikki linnut lentämään - nimiseen päivittäiseen liikuntakasvatusohjelmaan alle 4-vuotiaille (Haatainen, Kaltiainen, Lehtola-Kettunen, Siipola & Takala 2004). Ohjelma on sovellettu Sarlinin (1992) ja Pönkön (1996) päivittäisistä liikuntakasvatuksen opetusmalleista ja sen lähtökohtana on 3–4 -vuotias lapsi ja hänen kehitystasonsa. Liikuntainterventiossa painotettiin lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä kuuden kuukauden aikana tapahtuneita muutoksia kaiken kaikkiaan kahdeksan kuukautta kestäneessä liikuntainterventiossa. Lisäksi tarkoitukseni oli analysoida ja kuvata varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla kehittävästä interventiosta. Opetusministeriön linjauksen mukaan liikuntapoliittisessa keskiössä ovat lapset ja nuoret. Huolena ovat muun muassa käyttäytymishäiriöt ja fyysisen aktiivisuuden vähäinen määrä. Liikunta- ja terveyserot alkavat muodostua jo alle kouluikäisessä ja näin ollen myös alle kouluikäisistä tarvitaan tutkimustietoa. Liikunta voi olla yksi lasten elämänhallinnan, yhteisöllisyyden ja psyykkisen hyvinvoinnin edistäjä. (Uusi suunta liikuntatutkimukseen 2009.)

Tutkimukseni kohdistuu varhaiskasvatusikäisiin lapsiin liikunnan kontekstissa. Varhaiskasvatus tarkoittaa pienten lasten kanssa tapahtuvaa kasvatuksellista vuorovaikutusta, joka edistää lasten tasapainoista kasvua, kehitystä ja oppimista. Varhaiskasvatuksen lähtökohtana on kasvatustiede, mutta se perustuu laaja-alaiseen, monitieteiseen tietoon ja tutkimukseen. Lapsiin koh-

distuvia kasvatuspäämääriä ovat henkilökohtaisen hyvinvoinnin edistäminen, toiset huomioonottavien käyttäytymistapojen vahvistaminen ja itsenäisyyden asteittainen lisääminen. Lapsi oppii tällöin muun muassa huolehtimaan itsestään ja muista kykyjensä mukaan. (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005, 7, 11, 13–14.) Varhaiskasvatuksen eräänä tavoitteena on siis lasten sosiaalisen elämän ja tunne-elämän tukeminen (Varhaiskasvatus vuoteen 2020); varhaiskasvatuksessa voidaan tukea muun muassa lapsen myöhempää tunteiden säätelyn kykyä antamalla lapselle kokemuksia lohdutetuksi tulemisesta (Aro 2011, 26–27).

Varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksissa (2005, 3) kuvataan myös liikunnan merkitystä lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen, oppimisen ja hyvinvoinnin tukijana. Varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten (2005, 11, 14, 17–18) mukaan pienten lasten liikunnan tulee olla lapsilähtöistä, monipuolista ja tavoitteellista. Sen tulee tukea lapsen fyysistä, psyykkistä, emotionaalista ja sosiaalista kehitystä. Liikunnan määrä 3–6-vuotiailla lapsilla muodostuu suurelta osin omaehtoisesta liikunnasta, mutta myös päiväkotien liikuntatuokioilla toteutetusta liikunnasta. Liikunnan vähimmäismäärä on kaksi tuntia päivässä. Aikuinen mahdollistaa lapsen monipuolisen liikukumisen innostavassa ympäristössä. Lisäksi liikunta- ja leikki-tilanteissa lapsi saa luontevasti harjoitella sosioemotionaalisia taitojaan; hän oppii myös huomioimaan muita ja säätelämään tunteitaan. Näin ollen on suositeltavaa integroida sosioemotionaalisten taitojen oppimista liikuntaan. Sosioemotionaaliset taidot ovat opetettavissa ja opittavissa olevia tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja, jotka liittyvät vahvasti yksilön omaan, tasapainoiseen tunne-elämään ja sen tarkoituksenmukaiseen toimintaan sekä myönteisten sosiaalisten tavoitteiden saavuttamiseen tai ihmisten välisen vuorovaikutuksen parantamiseen (Kokkonen 2005).

Sosioemotionaalisia taitoja suositellaan kehitettävän aina päiväkodista lukioon saakka (Zins, Bloodworth, Weissberg & Wahlberg 2004). Vaikka sosioemotionaalisten taitojen opettamisen päävastuu on lasten vanhemmilla, julkisia varhaiskasvatuspalveluja tarjoavilla päiväkodeilla on tärkeä rooli lapsen kasvatuksen tukijana ja täydentäjänä. Päiväkodit ovatkin merkittäviä kasvatusympäristöjä (Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla 2008). Päiväkodissa sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu käy luontevasti (Laine 1998), sillä pienet lapset ovat aktiivisessa vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa (Silven & Toikka 1999). Päiväkotien henkilöstö pitää päiväkotien tärkeimpinä tavoitteina juuri lasten sosiaalisen ja emotionaalisen kasvun tukemista (Hujala, Junkkeri & Mattila 2006). Myös kansainväliset vertailut ovat osoittaneet, että suomalaisten esikoulujen kulttuuriin kuuluu lasten sosiaaliin taitoihin keskittyminen (Ojala & Talts 2007). Päiväkotien opetushenkilöstöllä on siis tärkeä merkitys lasten sosioemotionaalisten taitojen edistämiseksi (Logue 2007). Näin ollen opettajilla tulee olla valmiuksia ohjata ja tukea lapsia ja heidän sosiaalisia suhteitaan (Ocak 2010).

Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen ja kehittäminen on tärkeää, sillä ne vaikuttavat monin tavoin myönteisesti lapsen kasvuun ja kehi-

tykseen. On siis perusteltua kehittää lapsen sosioemotionaalisia taitoja, sillä hyvien sosioemotionaalisten taitojen on todettu parantavan lasten kouluvalmiutta (Baker-Henningham & Walker 2009) sekä lasten suhteita tovereihin ja perheenjäseniin (Elias & Weissberg 2000). Sosioemotionaaliset taidot (Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, McDermott, McWayne, Frye & Perlman 2007; Stoiber 2011; Welsh, Parke, Widaman & O'Neil 2001) ja emotionaaliset taidot (Garner & Waajid 2008) ovat yhteydessä lasten koulumenestykseen. Alle kouluikäisten sosioemotionaalisia taitoja tarvitaan onnistuneeseen vuorovaiikutukseen ystävien ja sisarusten kanssa (Cutting & Dunn 2006) ja tovereiden hyväksyntään (Mostow 2005). Lisäksi varhainen sosiaalinen käyttäytyminen ennustaa myöhempien ystävyysuhteiden syntyvyyttä ja pysyvyyttä (Ladd, Kochenderfer & Coleman 1996; Lindsey 2002; Miller, Gouley, Shields, Dicstein, Seifer, Magee & Fox 2003). Ystävyysuhteet taas vaikuttavat koulusopeutumiseen (Asher & Rose 1997; Ladd ym. 1996) ja ennustavat koulussa menestymistä (Webster-Stratton & Reid 2004). Ystävyysuhteiden ja muiden myönteisten ihmissuhteiden muodostamisen taidon lisäksi koulumenestyksen kannalta on tärkeää, että 3-5-vuotiaat lapset osaavat keskittyä, olla tarkkaavaisia, kuunnella ohjeita ja viestiä tunteitaan tehokkaasti (Brigman, Lane, Switzer, Lane & Lawrence 1999; Hemmeter, Santos & Ostrosky 2008). Kaiken kaikkiaan hyvät sosioemotionaaliset taidot muodostavat perustan lapsen terveydelle, koulumenestykselle ja kasvamiselle yhteiskunnan jäseneksi (Schonert-Reichl & Hymel 2007) sekä elämässä menestymiselle (Durlak & Weissberg 2011).

Heikot sosioemotionaaliset taidot haittaavat tutkimusten mukaan lapsen kehitystä ja oppimista sekä vaikeuttavat hänen ihmissuhteitaan. Näitä haittoja ovat muun muassa oppimistuloksia heikentävä häiriökäyttäytyminen, alisuoriutuminen (Fantuzzo, Bulotsky, McDermott, Mosca & Lutz 2003), heikko oppimismotivaatio sekä toisten lasten kanssa leikkimisen vaikeudet (Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, Fusco & McWayne 2005). Heikot sosiaaliset (Rich, Shepherd & Nangle 2008) ja emotionaaliset (Denham, Blair, Schmidt & DeMulder 2002) taidot 3-5-vuoden iässä kytkeytyvät lasten taipumukseen kiusata toisia, joutua tappeluihin ja käyttäytyä muutoin aggressiivisesti ja epäystävällisesti. Heikot sosiaaliset taidot voivat myös edesauttaa heikon minäkäsityksen muodostumista ja heikentää oppimismahdollisuuksia (Johns, Crowley & Guetszloe 2005) sekä liittyä heikkoon tunteiden säätelyn taitoon (Barbarin 2007) ja yksinäisyyteen (Johns ym. 2005; Nakadai & Kanayama 2002).

1.2 Esiymmärryksestä tutkimuksen tieteenfilosofisiin lähtökohtiin ja tutkijan ihmiskäsitykseen

Aineistoa analysoidessaan tutkijan tulee tiedostaa oma esiymmärryksensä ja subjektiivisuutensa (Eskola & Suoranta 1998). Valotan ensin omaa esiymmärrystäni tutkimastani ilmiöstä, jotta lukija voi päätellä mihin tutkimukseni tie-

teenfilosofiset lähtökohdat sekä ihmiskäsitykseni pohjautuvat. Olen vanhin perheemme neljästä lapsesta ja minulle on näin muodostunut vastuunkantajan rooli monessa perheeni toimintaan liittyvässä asiassa. Olin sosiaalinen ja liikunnallinen lapsi, vapaa-aikani kului tiiviisti muiden kylän lasten kanssa leikkiessä, hiihtäessä, luistellussa ja pelatessa erilaisia pelejä. Niin kotona sisarusten kanssa kuin tovereiden kanssa toimiessakin käsittelin erilaisia tunteita, kokeilin rajojani ja opettelini ihmisten vuorovaikutukseen liittyviä asioita. Myöhemmin lapsuudessani harrastin nais- ja telinevoimistelua, valmensin telinevoimisteluryhmää ja otin näin ensimmäisiä askeleitani niin liikunnanohjaamisen kuin liikunnan avulla kasvattamisenkin tiellä. Yläasteella minulla oli jo selvää, että liikunnanopettajuus on minun tuleva ammattini. Valmistuin liikunnanopettajaksi vuonna 1993 Jyväskylän yliopistosta. Opiskeluaikani minulla vain vahvistui se käsitys, että liikunnanopettajan työ on myös kasvattajana toimimista – ja tunsin olevani oikealla alalla. Toimiesani opettajana niin lukiossa kuin ammatillisessa oppilaitoksessa, olen pitänyt tärkeänä liikuntatuntieni käyttäytymissäantöjä: toisten kunnioittamista ja sääntöjen noudattamista. Olin huomannut matkani varrella, että muun muassa näissä asioissa lapset ja nuoret tarvitsevat kasvattajan apua. Koin tärkeäksi, että tuntieni ilmapiiri oli myönteinen ja kannustava. Lisäksi halusin, että myös oppilaat saavat osallistua päätöksentekoon – suunnittelimmekin yhdessä kurssien sisältöjä.

Työskennellessäni varhaiskasvatuksen lehtorina Oulun yliopistossa, Kajaanin yliopistokeskuksessa, sain mahdollisuuden perehtyä päiväkotikäisten ja alakouluikäisten lasten liikunnan maailmaan. Samalla minulle tuli tutuksi päiväkodeissa työskentelevien ihmisten arki, sen haasteet ja ilon aiheet. Toteutin tutkimukseeni liittyneen liikuntaintervention useassa päiväkodissa ja näin pääsin lähelle lasten kokemusmaailmaa. Syvensin käsitystäni pienistä, 3–4-vuotiaista lapsista sekä heidän sosioemotionaalisista taidoistaan havainnoimalla yhtä lapsiryhmää lähes viikoittain liikuntatuokioilla ja kirjoittamalla havainnoistani päiväkirjaa. Lapseni Jessen ja Ellan kasvattajana olen saanut vanhemmuuden arvokasta kokemusta ja olen syventänyt ajatustiani lapsen sosioemotionaalisesta kasvusta ja kehityksestä. Lapseni ovat oppineet kotona sosioemotionaalisiin taitoihin liittyviä perusasioita: muiden huomioimista, auttamista, tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. Päiväkoti ja koulu ovat toimineet tässä arvokkaana oppimisympäristönä kodin lisäksi. Pienten lasten liikuntaa ja sosioemotionaalisia taitoja ajatellen sain arvokasta kokemusta perheliikuntakerhosta, jossa kävimme perheenä usean vuoden ajan lastemme ollessa 1–5-vuotiaita. Kerhossa oli useita perheitä, ja kukin vuorollaan ohjasi erilaisia liikuntateemoja. Kaiken kaikkiaan oman perheeni kanssa toimessani olen joutunut kyseenalaistamaan muuna muassa oman tapani antaa ohjeita ja kommunikoida. Tällä hetkellä uskon vahvasti, että rakentavaa vuorovaikutusta on mahdollisuus oppia, ja opettaa.

Nykyisessä työssäni Kajaanin ammattikorkeakoulussa olen opettanut vuorovaikutuksen opintojaksoa liikunnanohjaaja-opiskelijoille. Lisäksi olen

osallistunut Kuuselan Marjon ja Lintusen Tarun ohjaamaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen koulutukseen syventääkseni omaa tietämystäni taidoista.

Vygotskyn (1978, 52) mukaan oppiminen alkaa ensin sosiaalisen vuorovaikutuksen tasolla, minkä jälkeen lapsi sisäistää opittavan asian. Lapset eivät yleensä opikaan yksin vaan yhteistyössä heidän opettajansa ja tovereidensa kanssa (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellinger 2011; Schonert-Reichl & Hymel 2007). Tutkimuksen ontologisena lähtökohtana on konstruktivistinen oppiminen, sillä se huomioi emotionin erottamattomana osana oppimista. Tunne-elämän alue tulee huomioida opetukseen liittyviä ratkaisuja tehtäessä, sillä esimerkiksi motivaatio ja asenne ovat aina osa opittua tietoa. Aikaisemmin opittu tieto siis palautuu mieleen emotionien ja mielikuvien kautta. (Patrikainen 1999, 57). Konstruktivistisen ajattelun mukaan ihmisenä olemisen todellisuuteen vaikuttavat yksilön omat kokemukset ja sosiaalinen ympäristö (Ponterotto 2005). Opettajan tulee tietää lapsen kehitystaso opettaessaan, jotta oppilaat voivat tehdä itselleen merkityksen uudesta tiedosta (Powell & Kalina 2009). Härkösen (2000, 155) mielestä konstruktivistinen näkemys oppimisesta mahdollistaa myös opettajan oppimisen ja vuorovaikutuksen opettamis-oppimisprosessissa, joten oppiminen tulee nähdä kaikkien osapuolten vuorovaikutteisena prosessina. Huomion arvoista on myös se, että jokaisella opettajalla on erilaisia näkemyksiä oppimisesta. He voivat olla eri-ikäisiä, erilaisia kokemukseltaan ja koulutukseltaan sekä työvuosiltaan. Myös päiväkodit työyhteisöinä ja kollegat ovat erilaisia. (Härkönen, 2000, 173.) Tutkimukseni ontologisena lähtökohtana on myös sosiaalinen konstruktivismi, jossa oppijan ajatukset rakentuvat yhteistyössä opettajan ja muiden oppilaiden kanssa. Oppimista tapahtuu silloin, kun asioille luodaan persoonallinen, yksilöllinen merkitys. Opettajat luovat sosiaalisen konstruktivismiin oppeja noudattaessaan sellaisen oppimisympäristön, jossa lapset pääsevät toimimaan yhteistyössä ja etsimään ratkaisuja. Sosiaalisen konstruktivismiin dynamisesta prosessista, jossa opitaan sosiaalisesti aktiivisessa ympäristössä, hyötyvät niin lapset kuin opettajatkin. (Powell & Kalina 2009.) Sosiaalinen konstruktivismi painottaa erityisesti oppijan aktiivista roolia ja vuorovaikutuksellisuutta oppimistapahtumassa (Berger & Luckmann 1994, 207–212; Tynjälä 1999), sillä tilannesidonnisella sosiaalisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys oppimiselle (Tynjälä 1999). Sosiaaliseen konstruktivismiin nojautuva ajattelu edistää tehokasta kaikenikäisten ja -tasoisten lasten opettamista. Sen tuleekin leikata läpi koko opetussuunnitelman. (Watson 2001.)

Tutkimuksen taustalla vaikutti myös Vygotskyn (1978, 52, 86) teoria lähikehityksen vyöhykkeestä, joka tässä tutkimuksessa ja siinä toteutetussa kahdeksan kuukautta kestäneessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja kehittävässä liikuntainterventiossa tarkoitti lapsen nykyisen taito- ja tietotason ja potentiaalisen kehitystason välistä aluetta. Tällöin lapsi oppii aikuisen ohjauksessa ja itseään kehittyneemmän toverin kanssa toimiessaan vaativiakin tehtäviä, joihin hän ei yksin pystyisi. Hän siis onnistuu muiden avustuksella. Toisaalta Tynjälä (1999, 48) kehottaa pohtimaan sitä, ettei lap-

sen oppimisen liiallisella eteenpäin viemisellä aiheuteta pinnallista oppimista. Tutkimuksessani toteutetussa liikuntainterventiossa varhaiskasvattaja on tukenut lasten sosioemotionaalista kehitystä tarjoamalla heille mahdollisuuksia harjoitella muun muassa pari- ja ryhmätyöskentelyä, muiden auttamista, välineiden paikalleen laittamista ja pois korjaamista, palautteen antamista sekä omien tunteiden tiedostamista ja nimeämistä liikuntatuokioiden loppukeskusteluissa. Lisäksi varhaiskasvattaja on muokannut liikuntaympäristöä siten, että se on innostanut lapsia kokeilemaan uusia asioita.

Olen tehnyt tutkimuksessani tulkintoja analysoidessani aineistoani. Näiden tulkintojen taustalla vaikuttaa ihmiskäsitykseni, joka ohjaa tutkimukseen suuntautunutta ajattelua (Hirsjärvi 1982, 9). Tämän vuoksi johdattelen lukijaa myös ihmiskäsitykseni äärelle. Hirsjärven (1982, 1, 5) mukaan ihmiskäsitys viittaa johonkin kokonaisvaltaiseen ihmisen mielessä vallitsevaan käsitykseen siitä, mitä ja millainen ihminen on ja mitä ihminen voi tehdä itsestään. Hänen mukaansa se on ihmistä koskeva uskomusten, tietojen ja arvostusten järjestelmä. Tähän liittyy voimakas eettinen näkökulma; halutaan tuoda esille käsitys, mistä ihmisessä on kysymys. Ihmiskäsitys on osa yksilön maailmankuvaa. Rauhalan (1983, 13) mukaan ihmiskäsitys voi olla liukuva, ei jyrkkärajainen.

Holistisessa ihmiskäsityksessä ihmistä tarkastellaan kokonaisuutena (Rauhala 1983, 25), ja se onkin lähellä omaa ihmiskäsitystäni. Holistisessa ihmiskäsityksessä ihmisen olemisen perusta muodostuu tajunnallisuudesta, kehollisuudesta ja situationaalisuudesta. Ihminen tulee olemassa olevaksi näissä olomuodoissa. Tajunnallisuuden perusyksiköjä ovat elämys ja mieli. Uudet mielen ilmentymät liitetään jo olemassa olevaan ja tunnettuun kokemuksesta. Tämä kaikki tapahtuu ymmärtämisen kautta. Situaatio on ainutkertainen, se muodostuu esimerkiksi lapsista, kodista ja ystävyys-suhteista. Kaikkia situationaalisia komponentteja ihminen ei voi valita, muun muassa vanhempiaan, mutta hän voi valita oman asenteensa ja mielipiteensä. Kehollinen elämä taas on orgaanisen olemassaolon perusta. (Rauhala 1983, 25, 27, 29–30.)

2 SOSIOEMOTIONAALISET TAIDOT

2.1 Sosioemotonaalisten taitojen määrittely ja niiden ilmeneminen 3–4-vuotiailla lapsilla

Lasten ja nuorten sosioemotionaalaisia taitoja edistäviä interventioita tutkiva ja arvioiva tutkimusorganisaatio Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) on määritellyt lapsen kannalta tärkeimmiksi sosioemotionaaliseksi taidoiksi ne taidot, jotka liittyvät hänen tietoisuuteensa itsestä ja toisista, vastuulliseen päätöksentekoon, itsehallintaan sekä ihmissuhteiden hallintaan (Zins ym. 2004). Näitä taitoja Denham ja Weissberg (2004) pitävät tärkeinä myös 4-vuotiailla lapsilla. Tässä tutkimuksessa sosioemotionaalaisia taitoja olivat: kuuntelu, kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen ja toisen tunteisiin samaistuminen, vuoron odottaminen sekä häviön sietäminen. Tämän tutkimuksen sosioemotionaalaisia taitoja on valotettu eri käsitteiden näkökulmasta taulukossa 1.

TAULUKKO 1. Sosioemotionaaliset taidot tässä tutkimuksessa eri käsitteiden näkökulmasta

Tässä tutkimuksessa kehittämisen kohteena olleet sosioemotionaaliset taidot	Käsitteet			
	CASEL/Zins ym.(2004)	Denham (2007)	Rose-Krasnor (1997)	Denham (2006)
	Sosioemotionaaliset taidot	Emotionaalinen pätevyys	Sosiaalinen pätevyys	Sosioemotionaalinen pätevyys
Kuuntelu	Itsehallinta			
Kontaktin ottaminen toiseen	Ihmissuhteiden hallinta		Ihmissuhteet	Sosiaaliset taidot
Yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä	Ihmissuhteiden hallinta		Sosiaaliset taidot	Sosiaaliset taidot
Toisen auttaminen	Ihmissuhteiden hallinta		Sosiaaliset taidot	Sosiaaliset taidot
Toisen tunteisiin samaistuminen	Sosiaalinen tietoisuus	Kyky samaistua toisen tunteisiin	Sosiaaliset taidot	Tunteiden ymmärtäminen
Vuoron odottaminen	Itsehallinta			Tunteiden ja käyttäytymisen säätely
Häviön sietäminen	Itsehallinta	Omien kielteisten tunteiden säätely		Tunteiden ja käyttäytymisen säätely

Kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen ja toisen tunteisiin samaistuminen ovat keskeisiä sosiaalisen pätevyyden (social competence) eli sosiaalisesti hyväksyttävän käyttäytymisen ja sosiaalisissa suhteissa menestymisen kannalta (Rose-Krasnor 1997). Lisäksi kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen, toisen tunteisiin samaistuminen, vuoron odottaminen ja häviön sietäminen sisältyvät Denhamin (2006) sosioemotionaalisen pätevyyden käsitteeseen. Toisen tunteisiin samaistumisen ja häviön sietämisen taidot sisältyvät myös Denhamin (2007, ks. myös Saarni 2000, 77) kehityspsykologiseen emotionaalisen pätevyyden (emotional competence) käsitteeseen, joka Ashiabin (2007) mielestä vaikuttaa sopeutumiseen päiväkotiin ja myöhemmin kouluun sekä kaverisuhteisiin.

Tutkimuksessa kehittämisen kohteeksi valitut taidot ovat perusteltuja siksi, että 3–4-vuotiaan lapsen sosioemotionaalinen kehitys on saavuttanut vaiheen, jolloin taitojen oppiminen on mahdollista. Tutkimukset ovat osoittaneet, että jo 2-vuotias, mutta viimeistään 7-vuotias lapsi alkaa ymmärtää tunteita ja hänen emotionaalisen itsesäätelynsä sekä empatiakykynsä kehityä hänen toimiessaan muiden kanssa yhteistyössä. Aikuisen tuki on vielä tarpeen lapsen kiinnittyessä sosiaaliseen yhteisöönsä tunteiden avulla. (Det-tore 2002.) Esimerkiksi lapsi tarvitsee paljon rajoja, mikä johtaa usein petty-myksiin. Pettymyksen kohtaamisessa lapsi tarvitsee aikuista rauhoittuakseen. (Aro, 2011, 26). Kolmevuotiailla lapsilla tunteiden ymmärtäminen ja niiden säätely on yhteydessä heidän sosiaaliseen pätevyyteensä (Leerkes, Paradise, O'Brien, Calkins & Lange 2008). Kahden kolmevuotiaan lapsen yhteisleikki voi usein katkeilla ja heillä voi esiintyä kiistoja esimerkiksi leluista. Pari vuotta vanhemmilta lapsilta voi jo löytyä joustavuutta ja halua leikin jatkamiseen. (Poikkeus, 2011, 82–83.) Viiteen ikävuoteen mennessä lapset ovat oppineet säätelämään tunteitaan jo siinä määrin, että he pystyvät muodostamaan ystävyys-suhteita ja noudattamaan sääntöjä (Calkins & Hill 2006), vaikka toisaalta ohjeiden noudattaminen voi olla vaikeaa voimakkaiden tunteiden ollessa vallassa (Denham 2007). Tämän ikäiset lapset ymmärtävät myös toisten tunteita ja pystyvät käyttäytymään prososiaalisesti ja sympaattisesti toisia kohtaan (Calkins & Hill 2006; Saarni 2000). Myös tunteiden säätely paranee koko ajan lapsen toimiessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapsella alkaa olla valmiuksia yhteistyöhön, vaikka neuvottelutaito on vasta kehittymässä. (Denham 2007.) Neljä -vuotias osaa jo paremmin ottaa kontaktia ja auttaa opettajaa, kuunnella ja toimia yhteistyössä muiden kanssa kuin 3-vuotias (Bulotsky-Shearer, Fantuzzo & McDermott 2008). Hyvät yhdessä leikkimisen taidot ovat yhteydessä myönteisiin sosiaalisiin taitoihin, vähäiseen aggressiivisuuteen ja vähäisiin sopeutumisen ongelmiin 3–5-vuotiailla lapsilla (Fantuzzo ym. 2004).

Denhamin ja Weissbergin (2004) mukaan alle kouluikäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja koskevat kehitystehtävät liittyvät ennen kaikkea onnistuneeseen vuorovaikutukseen ikätovereiden kanssa. Tutkimus onkin osoittanut pienten lasten emotionaalisilla taidoilla olevan merkitystä heidän

sosiaalisille taidoilleen. Lasten 3–4-vuotiaina päiväkodin leikki-ilanteissa osoittamien tunteiden tunnistamisen, ilmaisemisen ja säätelemisen taitojen on osoitettu ennustavan heidän paria vuotta myöhempää myönteistä sosiaalista käyttäytymistään, jolle tyypillistä on muun muassa toisten lasten näkökannan huomioon ottaminen, yhteistyökykyisyys ja toverisuosio (Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach-Major & Queenan 2003). Jo 2-vuotiaiden taaperoiden taitavuus tunnistaa ja nimetä esimerkiksi valokuvissa ja nukkejen kasvoilla näkyneitä ilmeitä (Ensor & Hughes 2005) ja 5-vuotiaiden lasten empatian kyky (Strayer & Roberts 2004) näyttävät liittyvän heidän prososiaaliseen käyttäytymiseensä. Myös eri tavoin ilmenevät tarkkaavaisuuden muodot kytkeytyvät pikkulasten myönteiseen sosiaaliseen käyttäytymiseen (Murphy, Laurie-Rose, Brinkman & McNamara 2007; Van Hecke, Mundy, Acra, Block, Delgado, Parlade, Neal, Meyer & Pomares 2007).

2.2 Sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen erilaisten ohjelmien avulla

Alle kouluikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä voidaan tukea vahvistamalla lasten, vanhempien ja sidosryhmien kanssakäymistä, kiinnittämällä huomiota sosioemotionaalisten taitojen opetukseen ja näitä taitoja tukeviin ympäristöihin sekä kehittämällä interventioita tukea tarvitseville lapsille (Hemmeter, Ostrosky & Fox 2006). Sosioemotionaalisia taitoja voidaan edistää suunniteltujen ja tavoitteellisten ohjelmien avulla (Niles, Reynolds & Roe-Sepowitz 2008; Olsen & DeBoise 2007). Social and Emotional Learning (SEL) -ohjelmia toteuttaessa on päästy merkittäviin tuloksiin sosioemotionaalisten taitojen edistämisessä (Durlak ym. 2011). Lapsille kehitetyissä sosioemotionaalisia taitoja parantavissa ohjelmissa on keskitytty muun muassa vuorovaikutustaitoihin, tunteiden tunnistamiseen, ongelmanratkaisutaitoihin ja aggressiiviseen käyttäytymisen vähentämiseen (Joseph & Strain 2003). Myös Zins, Payton, Weissberg ja O'Brien (2007) ovat kuvanneet sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen tapahtuvan tehokkaimmin erityisen ohjelman avulla kannustavassa ja hyvin organisoidussa oppimisympäristössä, jossa lapsille syntyy yhteenkuuluvuuden tunne. Huomion arvioista on lisäksi se, että hyvin organisoitu oppimisympäristö vaikuttaa myönteisesti myös pienten lasten motivaatioon oppia (Pakarinen, Kiuru, Lerkkanen, Poikkeus, Siekinen & Nurmi 2010). Kaiken kaikkiaan lapsille suunnatuilla interventioilla voidaan tukea lapsen kasvua ja kehitystä laaja-alaisesti huomioimalla heidän sosioemotionaalinen, kognitiivinen sekä fyysinen kehityksensä (Sanson, Smart & Mission 2011).

Pienten lasten sosioemotionaalisia taitoja kehittäviä ohjelmia on toteutettu ulkomailla useita. Head Start -ohjelman avulla parannettiin 3–5-vuotiaiden lasten kuuntelun taitoa (Ford, McDougall & Evans 2009) ja 4-vuotiaiden lasten yhteistyössä toimimisen taitoa (Fantuzzo ym. 2003). Family Institute for Early Literacy Development (FIELD) -toiminnan avulla vanhemmat ovat kyenneet kehittämään alle kouluikäisten lastensa auttamiskäyt-

täytymistä ja aktiivista kuuntelua (Riojas-Cortez & Flores 2009). Ready to Learn (RTL) -ohjelman avulla on saatu kohennettua yhteistyössä toimimista sekä ystävyyssuhteiden solmimista ja ylläpitämistä (Brigman ym. 1999; Villares, Brigman & Peluso 2008). Lukuvuoden mittainen Reaching Educators, Children & Parents (RECAP) -ohjelma on lastentarhanopettajien mielestä kohentanut 4–5-vuotiaiden päiväkotilasten yhteistyökykyä ja vähentänyt lasten syrjäänvetäytyvyyttä, emotionaalista reaktiivisuutta, ulos- ja sisäänpäin suuntautuneita häiriöitä sekä tarkkaavaisuuden ongelmia (Han, Carton, Weiss & Marciel 2005). Myös vuoden kestänyt Second Step -ohjelma on kehittänyt päiväkotikäisten lasten sosiaalisia taitoja (McMahon, Washburn, Felix, Yakin & Childrey 2000). The Dina Dinosaur Treatment Program -ohjelman avulla on autettu 4–8-vuotiaiden käyttäytymishäiriöisten lasten sopeutumista kouluun (Webster-Stratton & Reid 2008) ja Perry School (myöhemmin High Scope) -ohjelman avulla on parannettu muun muassa lasten sopeutumista ryhmään ja tuettu osallistumista toimintaan (Sylva & Evans 1999). The Roots of Empathy -ohjelman avulla on parannettu lasten prososiaalista käyttäytymistä ja vähennetty kiusaamista sekä aggressiivista käyttäytymistä. Lisäksi sen avulla on lisätty opettajien tietoa lasten sosiaalisesta pätevydestä. (Cain & Carnellor 2008.) Jennings ja Greenberg (2009) näkevät tärkeänä myös opettajien sosiaalisen ja emotionaalisen pätevyyden sosioemotionaalisia taitoja parantavien ohjelmien toteuttamisessa, koska sillä on merkitystä muun muassa opettaja-oppilas suhteeseen. Santos, Chartier, Whalen, Chateau ja Boyd (2011) toteuttivat Roots of Empathy -ohjelmaa päiväkotikäisistä lapsista 8. luokkalaisiin lapsiin. Lasten prososiaalinen käyttäytymisen, muun muassa toisen auttaminen ja lohduttaminen paranivat ja heidän aggressiivinen käyttäytymisensä väheni. Durlak kollegoineen (2011) on tehnyt meta-analyysin sosioemotionaalisten taitojen parantamiseen tähtäävistä ohjelmista, joissa oli mukana kaiken kaikkiaan 270, 000 lasta päiväkodeista lukioon saakka. Lasten sosioemotionaaliset taidot paranivat huomattavasti, samoin heidän asenteensa, käytöksensä ja akateemiset taidot. Kasvattajat ja päättäjät voivatkin edistää lasten hyvinvointia ottamalla käyttöön näitä ohjelmia. Alakouluikäisiä lapsia koskevissa tutkimuksissa on ilmennyt, että sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä opettajien ja päiväkodin johdon tulee olla innostuneita ja tukea ohjelmien toteuttamista (Martin 2007).

Suomessa on tuettu pienten lasten kasvua ja kehitystä erilaisten ohjelmien avulla ainakin 1970-luvulta lähtien (Kokkonen 2011, 118). Pulkkinen, Heikkinen, Markkanen ja Ranta (1977) kehittivät Näin ohjaan lastani -harjoitusohjelman, jossa kehitettiin lapsen itsehallintaa, yhteistoimintataitoja, vuorotteluntaitoja, muiden ajattelemista ja suuttumuksen käsittelyä. Tämä tapahtui erilaisen kuvamateriaalin, tarinoiden, leikkien, laulujen ja lorujen avulla. Peltosen, Kuhlberg-Piilolan ja Kuhlberg-Turtiaisen (2002) kehittämä Tunnemuksu ja mututoukka -tunnetaito-ohjelma on tarkoitettu esikouluun ja alkuopetukseen. Tämä ohjelma sisältää kuvia, tarinoita ja erilaisia toiminnallisia tehtäviä. Lisäksi on olemassa Cacciatoren (2008) Aggression portaati-ohjelma 0–25-vuotiaille, joka sisältää työkaluja aggression kohtaamiseen.

Toteutetuissa ulkomaisissa interventioissa pienten lasten sosioemotionaalaisia taitoja on kehitetty erilaisen kuvamateriaalin, kuten videoiden, nukkien (Webster-Stratton ym. 2003), kehyskertomusten (Brigman ym. 1999), tarinoiden (Ford ym. 2009) sekä piirtämisen (Riojas-Cortez ym. 2009) avulla. Liikunnan avulla on toistaiseksi tuettu vanhempien lasten sosiomoraalista kehitystä (Hassandra, Goudas, Hatzigeorgiadis & Theodorakis 2007) ja sosiaalisia taitoja (Goudas, Magotsiou & Hatzigeorgiadis 2009) sekä tavoitteellisuutta ja myönteistä ajattelua (Goudas, Dermitzaki & Leondari 2006). Lisäksi 4–5-vuotiaiden lasten luovaa ajattelua, mielikuvitusta ja kekseliäisyyttä on kehitetty kymmenen viikkoa kestäneen liikuntaintervention avulla (Zachopoulos, Trevlas, Konstadinidou & Archimedes Project Research Group 2006).

Vaikka päiväkotien sosioemotionaalaisia taitoja arvostava henkilöstö ja varhaiskasvatusympäristöt tarjoavat otollisen maaperän, päiväkodeissa on vain harvoin yritetty tukea sosioemotionaalaisia taitoja suunnitelmallisesti liikuntainterventioiden avulla (poikkeuksena Trevlas & Tsigilis 2008). Kansainvälinen tutkimuskirjallisuus osoittaa, että päiväkotilapsille suunnatut liikuntainterventiot ovat pyrkineet tukemaan juuri lasten liikunnallisuutta ja lisäämään lasten fyysistä aktiivisuutta (Trost, Fees & Dzewaltovski 2008) sekä parantamaan motorisia taitoja (Roth, Mauer, Obinger, Ruf, Graf, Kriemler, Lenz, Lehmacher & Hebestreit 2010; Samouilidou & Válková 2008; Valentini & Rudisill 2004; Venetsanou & Kambas 2004). Myös kotimaisten varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten (2005) mukaan lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä on tärkeä tukea liikunnan avulla, sillä liikkumisen kaltaiset lapsille luontaiset toimintatavat lisäävät heidän hyvinvointiaan. Liikunnallisten taitojen kartuttamisen lisäksi lapset tutustuvat liikkueessaan luontevasti itseensä ja toisiin ihmisiin, kokevat iloa ja ilmaisevat tunteitaan (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005). Lisäksi Takala, Oikarinen, Kokkonen ja Liukkonen (2011) ovat todenneet tutkimuksessaan, että 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden ilmapiiri oli pääosin myönteinen. Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat kuvasivat liikuntatuokioiden ilmapiiriä muun muassa sanoilla ”iloinen” ja ”innostunut”. Lapset odottivat liikuntatuokioille pääsyä. Näyttää siis siltä, että lapset ovat valmiiksi motivoituneita liikkumaan. Liikunta tarjoaakin lapsille ympäristön, jossa sosioemotionaalaisia taitoja on mahdollista oppia ja kehittää (Auweele 2007) esimerkiksi pelien ja leikkien tarkkojen käyttäytymissääntöjen avulla (Tsangaridou, Zachopoulou, Pickup & Liukkonen 2007). Yhteistoiminnalliset pelit ja leikit, joissa aikuinen antaa palautetta, kehittävät ylipäätään tehokkaasti lasten sosioemotionaalaisia taitoja (Hromek & Roffey 2009). Päiväkotikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikunnan avulla on perusteltua myös siksi, että päiväkotilasten tarkkaavaisuuteen liittyvien taitojen ja vähäisen aggressiivisen käyttäytymisen lisäksi hienomotoriset taidot näyttävät ennustavan myönteistä luokkahuonekäyttämistä alakoulussa ja myöhempää akateemista suoriutumista (Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz 2010).

Opettajan ammattitaito on tärkeä pienten lasten liikunnan ohjauksessa, jotta lapsen optimaalinen kasvun ja kehityksen tukeminen mahdollistuu

(Prskalo, Findak & Neljak 2007). Pienten lasten liikunnan tuleekin olla suunnitelmallista ja työyhteisön tulee tehdä vuosisuunnitelma, jossa huomioidaan eri vuoden-ajat. Kuukausi- tai viikkosuunnitelmassa suunnitellaan muun muassa liikunnan sisällöt ja määrät. Tuokiosuunnitelmassa taas käsitellään opetusmenetelmät, tilat, välineet, organisointi, palautteenanto ja eriyttäminen. Lasten motoriikkaa ja kokonaisvaltaista kehitystä pitää arvioida systemaattisesti. Havainnoitavia asioita 3–6-vuotiaiden lasten liikunnasta ovat havaintomotoriset taidot, fyysinen aktiivisuus ja sosiaaliset taidot, ts. auttaako lapsi muita, tekeekö hän yhteistyötä ja miten lapsi suhtautuu itseensä ja muihin. (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005, 18, 20, 21, 23, 24.) Lasten sosiaalisia taitoja tukiessaan opettajan tulee suunnitella lasten kehitystasoon sopivia harjoitteita liikuntatuokioilla (Chen, Karp & Davis 2010).

3 SOSIOEMOTIONAALISIA TAITOJA KEHITTÄVÄN LIIKUNTAKASVATUSOHJELMAN SUUNNITTELU JA TOTEUTUS

Tutkimuksessani toteutettu liikuntainterventio kesti kahdeksan kuukautta ja se perustui Kajaanin yliopistokeskuksen hankkeessa kehitettyyn liikuntakasvatusohjelmaan. Liikuntainterventiossa toteutetun päivittäisen alle 4-vuotiaille suunnatun Kaikki linnut lentämään -nimisen liikuntakasvatusohjelman (Haatainen ym. 2004) suunnittelua oli ohjannut Sosiaalihuollituksen vuonna 1996 julkaisema alle kolmivuotiaiden lasten päivähoiton toimintasuunnitelma. Ohjelma perustui Sarlinin (1992) ja Pönkön (1996) kehittämiin päivittäisen liikuntakasvatuksen malleihin ja sen lähtökohtana oli 3–4-vuotias lapsi (1–2-vuotiaat eriytetysti) ja hänen kehitystasonsa. Liikuntakasvatusohjelman yleisiä tavoitteita olivat lapsen kokonaisvaltaisen kasvun tukeminen liikunnan avulla, lapsen kannustaminen liikunnan avulla omatoimisuuteen ja toisten auttamiseen, lapsen opettaminen liikkumaan turvallisesti sekä lapsen päivittäisen ja monipuolisen liikkumisen tarpeen huomioiminen. Lisäksi tavoitteena oli, että lasta kuunnellaan ja hänen kysymyksiinsä vastataan kiirehtimättä. Tähän tutkimukseen kehitetty ohjelma koettiin tärkeäksi, sillä alle 4-vuotiaiden liikuntaan oli kiinnitetty aiemmin vähemmän huomiota kuin esikouluikäisten ja koululaisten liikuntaan. Lisäksi varhaiskasvattajat kokivat tarvitsevänsä työssään keinoja lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen.

Liikuntakasvatusohjelma huomioi lapsen kokonaisvaltaisen kasvun siten, että jokaisella liikuntatuokiolla oli kognitiiviset, psyko-motoriset ja sosioemotionaaliset tavoitteet. Pääpaino oli sosioemotionaalisten taitojen kehittämisessä. Varhaiskasvattajat tukivat näitä tavoitteita monipuolisten liikuntamuotojen avulla viikoittain lapsiryhmän, tilojen ja resurssien mukaan. Liikunnan aihealueita olivat liikunta- ja perinneleikit, palloilu, välineliikunta, luova liikunta ja telinevoimistelu. Varhaiskasvattajat ohjasivat kutakin liikuntateemaa neljä viikkoa ja niiden rinnalla syyslukukaudella ulko- ja luontoliikuntaa sekä uintia ja nassikkapainia. Kevätlukukaudella oli ohjelmassa viikoittaisten liikuntatuokioiden lisäksi hiihtoa, luistelua ja seikkailuliikuntaa. Liikuntakasvatusohjelman sisällöllinen ja ajallinen toteutus on kuvattu taulukossa 2.

TAULUKKO 2. Liikuntakasvatusohjelman sisällöllinen ja ajallinen toteutus

AJANKOHTA	SISÄLTÖ
Syyskuu 2003	Liikkuen ja leikkien tutuksi
Lokakuu 2003	Pallotellen
Marraskuu 2003	Välineillä vauhtiin
Joulukuu 2003	Liikutaan tunnelmoiden
Tammikuu 2004	Temppuillen
Helmikuu 2004	Ideoiden ja ihmetellen
Maaliskuu 2004	Luovasti liikkuen
Huhtikuu 2004	Pallotellen
Toukokuu 2004	Luonnossa liikkuen ja seikkaillen
Kesä-heinä- elokuu 2004	Kesäistä liikuntaa ulkona ja sisällä ohjattuna ja omaehtoisesti
Viikoittaisten liikuntatuokioiden rinnalla toteutettu liikunta syys- ja kevät-lukukaudella	Ulko- ja luontoliikunta Seikkailuliikunta Uinti Nassikkapaini

Varhaiskasvattajat kiinnittivät erityistä huomiota sosioemotionaalisiin taitoihin: toisen auttamiseen tehtävissä ja välineiden korjaamisessa, vuoron odottamiseen esimerkiksi telineradalla, ohjeiden, palautteen ja toverin mielihyvien kuuntelemiseen sekä pari- ja ryhmätyöskentelyyn. Lapsille suunnatun liikuntakasvatusohjelman jokaisen tuokion suunnitelmassa kuvattiin harjoitteet ja niiden tavoitteet, opetusnäkökohdat sekä työskentelymuodot. Opetusnäkökohdissa kiinnitettiin huomiota tavoitteiden toteuttamiseen erityisesti sosioemotionaalisten taitojen osalta. Varhaiskasvattajat loivat didaktisesti tilanteita, joissa oli mahdollista kehittää sosioemotionaalisia taitoja. Lapsille kerrottiin tuokiolla lyhyesti mitä tehdään ja mihin kullakin harjoituksella pyritään. Jokaisen tuokion tai harjoitteen lopussa oli palautekeskustelu, jossa lapset saivat itse arvioida tehtävistä suoriutumistaan. Tässä arvioinnissa varhaiskasvattajat käyttivät apuna kuvia, joissa eläinhahmot mm. odottivat vuoroa, auttoivat toisiaan ja tekivät yhteistyötä. Näiden avulla lapset pohtivat varhaiskasvattajien kannustamina muun muassa auttamisen tärkeyttä ja onnistumistaan harjoitteissa ja sosioemotionaalisissa taidoissa. Lisäksi korostui lapsen aktiivinen rooli ideoijana; lapset saivat osallistua tuo-

kion kulkuun valitsemalla alku- tai loppuleikin, keksimällä erilaisia liikkumistapoja liikuntaleikeissä ja liikkumalla välineillä myös omaehtoisesti. Varhaiskasvattajan tuli kuunnella lasta ja vastata hänen kysymyksiinsä kii-rehtimättä. Varhaiskasvattaja myös kannusti lapsia ja antoi palautetta heidän toiminnastaan.

Liikuntakasvatusohjelman sosioemotionaalisia taitoja tukeva temppuilutuokio (Liite 1) toteutui edellä mainittuja periaatteita noudattaen. Tuokio sisälsi alkulämmittelyn, varsinaisen harjoitusosion ja loppurauhoittumisen. Alkulämmittelyn tavoitteena oli muun muassa reaktionopeuden harjoittaminen ja yhteisten sääntöjen ymmärtäminen. Ohjaajan puhaltaessa pilliin lapset pysähtyivät ja saivat uuden tavan liikkua (kuuntelun harjoite). Harjoitusosassa lapset rakensivat yhdessä ralliradan (auttamisen harjoite) ja ajoivat rallia penkkiä pitkin, pujottelivat keilojen välistä sekä kävivät välillä patjalla eli varikolla rauhoittumassa. Lisäksi lapset leikkivät autopesulaa, jossa silitettiin toisia, kun he konttasivat solan läpi (toisen tunteisiin samaistumisen harjoite). Lopuksi lapset rauhoittuvat lattialla maaten, ja ohjaaja hieroi lapsia rauhallisen musiikin soidessa taustalla. Tuokion lopuksi käytiin palautekeskustelu.

4 TUTKIMUKSEN TARKOITUS JA TUTKIMUSONGELMAT

Tämä liikuntapedagogiikan lisensiaatintutkimus koostuu kahdesta julkaisusta artikkelista ja niiden pohjalta laaditusta yhteenvedosta. Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä kuuden kuukauden aikana tapahtuneita muutoksia kaiken kaikkiaan kahdeksan kuukautta kestäneessä liikuntainterventiossa. Erityisen kiinnostuksen kohteena olivat mahdolliset koe- ja kontrolliryhmien sekä tyttöjen ja poikien väliset erot. Lisäksi tutkimuksen tarkoituksena oli analysoida ja kuvata varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla kehittävstä interventiosta.

Tutkimuksella haettiin vastauksia seuraaviin tutkimusongelmiin:

- 1) Millaisia koe- ja kontrolliryhmien välisiä sosioemotionaalisten taitojen eroja ilmeni liikuntaintervention alussa ja lopussa? (artikkeli 1)

Tutkimuksessa oletettiin, että interventiolla pystytään parantamaan lasten sosioemotionaalisia taitoja (Durlak ym. 2011).

- 2) Miten tytöt ja pojat erosivat toisistaan liikuntatilanteissa ilmenevien sosioemotionaalisten taitojensa osalta? (artikkeli 1)

Tutkimuksessa oletettiin aiemman alle kouluikäisiä lapsia koskevan tutkimustiedon perusteella tyttöjen sosioemotionaalisten taitojen olevan poikien taitoja parempia (Fantuzzo ym. 2007; Schmidt, DeMulder & Denham 2002; Walker 2005).

- 3) Mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana? (artikkeli 2)

- 4) Mitkä päiväkodin toimenpiteet mahdollistivat 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla? (artikkeli 2)

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimusote

Tutkimuksessani hain vastauksia ensimmäiseen ja toiseen tutkimusongelmaan määrällisellä tutkimusotteella tähän tarkoitukseen kehitetyn havainnointilomakkeen avulla. Kolmanteen ja neljänteen tutkimusongelmaan hain vastauksia laadullisella tutkimusotteella tekemällä puolistrukturoidun teema- haastattelun (Ruusuvuori & Tiittula 2005), jotta sain syvempää, ymmärtämiseen pyrkivää (Alasuutari 2007, 51) ja kokemusperäistä tietoa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä. Näen kvalitatiivisen tutkimusotteen täydentävänä jatkumona kvantitatiiviselle tutkimusotteelleni (Alasuutari 2007, 32).

5.2 Tutkimuksen kohdejoukot, aineistojen keruut ja analyysit

Ensimmäisessä artikkelissani raportoidussa tutkimuksessa koeryhmiä oli 6, joissa oli yhteensä 31 iältään 3–4-vuotiasta lasta (15 tyttöä, 16 poikaa) viidestä tutkimukseen vapaaehtoisesti osallistuneesta päiväkodista Kajaanista ja Sotkamosta. Yhteen liikuntaryhmään kuului 6–10 lasta, joista havainnoitiin 4 tai 6 lasta. Koeryhmissä varhaiskasvattajat toteuttivat lapsille sosioemotionaalisia taitoja kehittävää liikuntakasvatuksen interventiota 8 kuukauden ajan ja havainnoivat näiden sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioilla keran kuussa lokakuusta 2003 toukokuuhun 2004. Liikuntatuokiota oli kaiken kaikkiaan 22 ja havainnointikertoja 8. Havainnoijana oli yksi varhaiskasvattaja, joka täytti havainnointilomakkeen (Liite 2) tuokion aikana. Hän tarkisti havainnot yhteistyössä liikuntatuokion ohjanneen varhaiskasvattajan kanssa. Havainnoitsija ja liikuntatuokion ohjaaja toimivat pääsääntöisesti pareina ja olivat näin ollen havainnoijina niin alku- kuin loppumittauksessakin. Varhaiskasvattajat arvioivat sosioemotionaalisia taitoja neljäportaisella asteikolla (1 = ei esiinny tuokiolla, 2 = ei onnistu vielä, 3 = onnistuu vaihtelevasti, 4 = onnistuu) sen mukaan, miten havainnoitava lapsi käyttäytyi tuokiolla. Havainnointilomake esitettiin ennen tutkimuksen aloittamista yhden tutkimukseen osallistuneen nelilapsisen koeryhmän avulla. Esitetauksen jälkeen tarkensin havainnoitavien taitojen selityksiä niin, että ne olivat mahdollisemman ymmärrettäviä. Havainnointilomakkeiden aineiston analyysi suoritettiin SPSS -ohjelman avulla tekemällä riippuvien ja riippumattomien otosten t-testit (Tähtinen & Isoaho 2001). Analyysit perustuvat koeryhmän osalta alkumittaukseen ja 6. mittaukseen. Kahden viimeisen mittaukserän aikana tutkimukseen osallistuneiden lasten kato oli niin suurta (13 lasta), että loppumittauksen aineistoa ei voitu analysoida.

Kontrolliryhmän muodosti kolme lapsiryhmää, joissa oli yhteensä 10 iältään 3–4-vuotiasta lasta (kuusi tyttöä, neljä poikaa) kolmesta eri päiväko-

dista. Yhteen liikuntaryhmään kuului 10–12 lasta, joista havainnoitiin kolmea tai neljää lasta. Varhaiskasvattajat ohjasivat lapsille erilaisia liikunta- muotoja kerran viikossa. Sosioemotionaalaisia taitoja kehittävä liikuntakasvatusohjelma ei kuitenkaan ollut heidän käytössään eivätkä he osallistuneet koeryhmän opettajille suunnattuihin liikuntakasvatusohjelman toteuttamiseen liittyviin koulutuksiin. Havainnoijana toimi yksi varhaiskasvattaja, joka tarkisti havainnot yhteistyössä liikuntatuokion ohjaajan kanssa. Havainnoijat olivat samat alku- ja loppumittauksissa. Analyysit perustuvat kontrolliryhmän osalta alkumittaukseen ja 7. mittauskertaan. Koska tarkoituksena oli verrata koe- ja kontrolliryhmiä toisiinsa taitojen osalta, valikoituivat dot: "kuuntelu", "ottaa kontaktia", "auttavainen", tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" ja "vuoron odottaminen" mukaan tutkimukseen. Vain näistä taidoista voitiin laskea alku- ja loppumittauksen t- testit myös kontrolliryhmälle, jonka N = 10. Poistin arviointiasteikon kategorian 1 = ei esiinny tuokiolla, ja muut kategoriat olivat: 2 = ei onnistu vielä, 3 = onnistuu vaihtelevasti ja 4 = onnistuu. Näin viiden sosioemotionaalaisia taitoja kuvaavan väittämän sekä niistä muodostetun keskiarvosummamuuttujan teoreettinen minimiarvo oli 2 ja maksimiarvo 4.

Opetin kontrolliryhmien varhaiskasvattajille havainnointilomakkeen käytön tunnin kestäneessä ja päiväkodissa tapahtuneessa koulutuksessa. Tutkimukseen osallistuneille koeryhmien varhaiskasvattajille järjestin koulutusta ennen intervention alkua ja sen aikana. Yksi koulutuskerta kesti kaksi tuntia. Pidin koulutuksia syksyllä 2003 kaksi ja keväällä 2004 kolme kertaa. Koulutuksen sisältöjä olivat liikuntakasvatusohjelmaan perehdyttäminen, lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla ja havainnointilomakkeen käyttö. Lisäksi koulutuksissa keskusteltiin yleisesti liikuntatuokioilla eteen tulleista kasvatustilanteista. Kävin läpi sekä koe- että kontrolliryhmien lastentarhanopettajien kanssa havainnointilomakkeessa mainittujen sosioemotionaalisten taitojen sisällön kuvaukset (Liite 3). Päämääränä oli, että varhaiskasvattajien ymmärrys sosioemotionaalisista taidoista ja havainnointilomakkeen vastausasteikosta tarkentui ja yhdenmukaistui. Lisäksi koulutusten aikana varhaiskasvattajat esittivät tarkentavia kysymyksiä havainnointilomakkeesta niin koe- kuin kontrolliryhmissäkin.

Päiväkotiryhmissä oli 12–20 lasta ja liikuntatuokioilla 6–12 lasta. Sekä koe- että kontrolliryhmissä oli liikuntatuokioilla siis muitakin kuin tutkimukseen osallistuneita lapsia. Varhaiskasvattajat valitsivat tutkimukseen osallistuneet lapset koe- ja kontrolliryhmiin sukupuolen (tyttöjä ja poikia tasapuolisesti) ja säännöllisen liikuntatuokioille osallistumismahdollisuuden perusteella. Tutkimukseen valikoituneet lapset olivat olleet päiväkodissa kahdesta kuukaudesta kahteen vuoteen.

Toisessa artikkelissa raportoidussa tutkimuksessani kohderyhmän muodostivat kuusi 32–52-vuotiasta naisvarhaiskasvattajaa: 4 lastentarhanopettajaa ja 2 lastenhoitajaa viidestä eri päiväkodista. He olivat toimineet varhaiskasvattajina päiväkodissa 4–26 vuotta.

Menetelmällisiltä lähtökohdiltaan toinen artikkeli nojaa laadulliseen tutkimusperinteeseen, sillä tutkimuksessa tavoiteltiin syvällistä, kokemusperäistä tietoa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä (Alasuutari 2007). Tutkimuksen keskiössä olivat varhaiskasvattajien kokemukset pienten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä liikuntatuokioiden avulla. Aineistonkeruumenetelmänä oli teemahaastattelu, jossa kävin läpi kaikkien haastateltavien kanssa samat teemat, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys vaihtelivat (Patton 1990; Ruusuvuori & Tiittula 2005, 11). Haastatteluissa esittämäni kysymykset olivat: ”Mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokevat tärkeiksi kehittäessään lasten sosioemotionaalisia taitoja” sekä ”Mitkä toimenpiteet päiväkodissa mahdollistavat sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntaintervention avulla”. Täsmensin näitä kysymyksiä kunkin sosioemotionaalisen taidon osalta erikseen. Lisäksi varhaiskasvattajat saivat kertoa haastattelun lopussa vapaasti ajatuksiaan aiheesta, minkä uskoin täydentävän varsinaisten haastattelukysymysten tuottamaa tietoa (Burns & Grove 2010). Haastattelut suoritin tammi – huhtikuussa vuosina 2003–2004. Haastattelukertoja oli kaksi monipuolisen aineiston saamiseksi. Ensimmäisen haastattelun toteutin intervention puolivälissä ja toisen intervention lopussa. Kukin haastattelu kesti 45 minuutista yhteen tuntiin, ja nauhoitin ne. Tutkimuksessani haastattelu osoittautui joustavaksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska pystyin selventämään kysymyksiä haastattelun aikana (Fielding 2003) ja sen aikana sain tiedon lisäksi myös perspektiiviä haastateltavan sanomisiin (Wright 2003). Analysoin tutkimusaineiston laadullisella sisällön analyysillä (Dey 1993; Polit & Beck 2008). Luin useaan kertaan läpi litteroidun, 170-sivuisen haastatteluaineiston kokonaiskuvan saamiseksi. Tämän jälkeen etsin analyysissä vastauksia tutkimustehtäviin. Ajatuskokonaisuudet ja lauseet, jotka vastasivat tutkimustehtäviin, alleviivasin tekstiin. Seuraavaksi pelkistin ne. Tämän jälkeen yhdistin pelkistetyt ilmaukset samansisältöisiin luokkiin, joille annoin niiden sisältöä mahdollisimman hyvin kuvaavan nimen. Kvantifioin myös aineiston laskemalla, kuinka monta kertaa kunkin luokan sisältämä asia ilmenee tutkimusaineistossa (Catanzaro 1988). Lisäksi aineistoa litteroidessani kirjoitin kaikki haastatteluissa esiintyneet sanat tarkasti ylös enkä ole täydentänyt vajaaksi jääneitä lauseita. Näin olen pyrkinyt laatimaan sanatarkan kuvauksen tilanteesta. (Alasuutari 2007, 85.)

Taulukossa 3. on kuvattu tutkimukseni kohdejoukot, aineistojen keruut ja analyysit.

TAULUKKO 3. Tutkimuksen kohdejoukot, aineistojen keruut ja analyysit

	Kohdejoukot	Aineistojen keruut	Analyysit
1. artikkeli	Koeryhmä: 31 lasta (15 tyttöä, 16 poikaa) Kontrolliryhmä: 10 lasta (6 tyttöä, 4 poikaa)	Havainnointi	Riippuvien ja riippumattomien otosten t-testi, faktori-analyysi
2. artikkeli	Kuusi naisvarhaiskasvattajaa	Teemahaastattelu	Sisällön analyysi

5.3 Tutkimuksen eettisyys

Lasten tutkimuksen erityispiirre on pyrkimys ylläpitää lasten hyvinvointia ja tervettä kehitystä. Tutkimukseen on tärkeää saada lupa lasten vanhemmilta ja päiväkodin hallinnolta. (Ruoppila 1999, 29, 32, 33.) Lisäksi tutkittaessa lapsia havainnoinnin avulla heidän elämäänsä ei voi vain ilmestyä (Törrönen 1999, 218), joten havainnoinnin suorittivat tässä tutkimuksessa lapsille tutut lastentarhanopettajat.

Tutkimukseni tekemiseen olen saanut luvan lasten vanhemmilta, varhaiskasvattajilta sekä Kajaanin ja Sotkamon päivähoidon johtajilta (Liitteet 4, 5 ja 6). Varhaiskasvattajat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja he olivat tietoisia tutkimuksen tarkoituksesta (ks. Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2002). Intervention yhteydessä pidetyt koulutustilaisuudet edesauttoivat minua muodostamaan avoimen ja vuorovaikutuksellisen suhteen varhaiskasvattajiin. He tiesivät liikuntaintervention toteuttajina, että interventio pyrki kehittämään liikunnan avulla päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja ja että heidän haastattelunsa oli yksi tutkimuksen aineistonkeruumenetelmistä. Tutkimuksessani käytetyt suorat lainaukset eivät paljasta haastateltavien henkilöllisyyttä. Tutkimukseeni on saatu jälkikäteen lupa myös Jyväskylän yliopiston eettiseltä toimikunnalta (Liite 7).

6 LIIKUNTAINTERVENTION TOTEUTTAMISEN ARVIOINTIA

Varhaiskasvattajat arvioivat kahdeksan kuukauden liikuntaintervention päätyttyä siinä toteutettua liikuntakasvatusohjelmaa sekä sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä liikunnan avulla (Liite 8). Valotan ohessa varhaiskasvattajien antamaa arviointia, jotta lukijalle muodostuu käsitys liikuntaintervention tavoitteiden toteutumisesta.

Varhaiskasvattajien tuli mahdollistaa liikuntaintervention aikana lasten omaehtoinen liikunta muokkaamalla päiväkotiympäristöä siihen sopivaksi. Arviointien mukaan liikuntatuokiot toteutuivat hyvin viikoittain, mitä varhaiskasvattajat kuvasivat seuraavasti: *"Viikoittaiset tuokiot toteutettiin säännöllisesti"* ja *"Kaiken kaikkiaan lapset olivat erittäin innokkaina lähtemään jumppahetkille, siitä tuli yksi pysyvimmistä toimintatavoista viikko-ohjelmassa"*. Myös ulko- ja seikkailuliikuntaa toteutettiin aktiivisesti. Sen sijaan päivittäinen päiväkodin ympäristön muokkaus jäi vähäiseksi: *"Päivittäinen liikunta jäi vähäiseksi eli ympäristön muokkaus liikuntaan kannustavaksi oli huonoa."* Joku varhaiskasvattaja tosin totesi, että *"Päivittäistä liikuntaa on otettu ja syksypuolella aktiivisemmin"*. Vapaan leikin aikana tuli paljon tilanteita, joissa lasten sosioemotionaaliset taidot pääsivät kehittymään hyvin, sillä ne olivat koetuksella muun muassa riitatilanteissa. Eräs varhaiskasvattaja totesi, että lasten omaa arviointia sosioemotionaalisista taidoista olisi voinut myös ottaa aikuisen arvioinnin rinnalle.

Yksi varhaiskasvattaja koki sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen itselle antoisaksi: *"Taitojen tukeminen ei tuonut työtä lisää vaan antoi itselle uutta ajateltavaa"*. Lisäksi hän totesi: *"Sitä mieltä etukäteen, miten voin tuokioilla tukea sosioemotionaalisia taitoja mahdollisimman paljon"*. Lisäksi yksi varhaiskasvattaja totesi, että sosioemotionaalisiin taitoihin *"On kiinnitetty huomiota, mietitty miten voisi toimia ja riitoihin puututtu heti"*.

Varhaiskasvattajat kävivät tuokion lopussa lasten kanssa keskustelua heidän omista tuntemuksistaan: mikä oli mukavaa, mikä tylsää, missä he onnistuivat jne. Tuokioiden loppukeskusteluissa käytettiin apuna myös liikuntakasvatusohjelmassa olleita kuvia, joiden avulla voitiin kasvattaa lasta mm. yhteistyön tekemiseen, vuoron odottamiseen ja toisen auttamiseen: *"kuvat toivat ryhtiä tuokioiden loppujutteluun"*. Aika oli kuitenkin välillä rajoittava tekijä, sillä tuokiot koettiin joskus liian lyhyiksi ja näin keskustelulle ei jäänyt paljon aikaa. Toisaalta eräs varhaiskasvattaja arvioi, että: *"Jumpan lopuksi käytävät keskustelut tulivat ajan kanssa yhä tärkeämmiksi, lasten suusta kuulikin todellisen mielipiteen"*. Varhaiskasvattajat kirjoittivat, että he eivät ehtineet miettiä yksittäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämistarpeita, vaan sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen tapahtui enemmän ryhmätasolla. Lisäksi liikuntaintervention lopussa varhaiskasvattajat alkoivat tuntea väsymystä työssään.

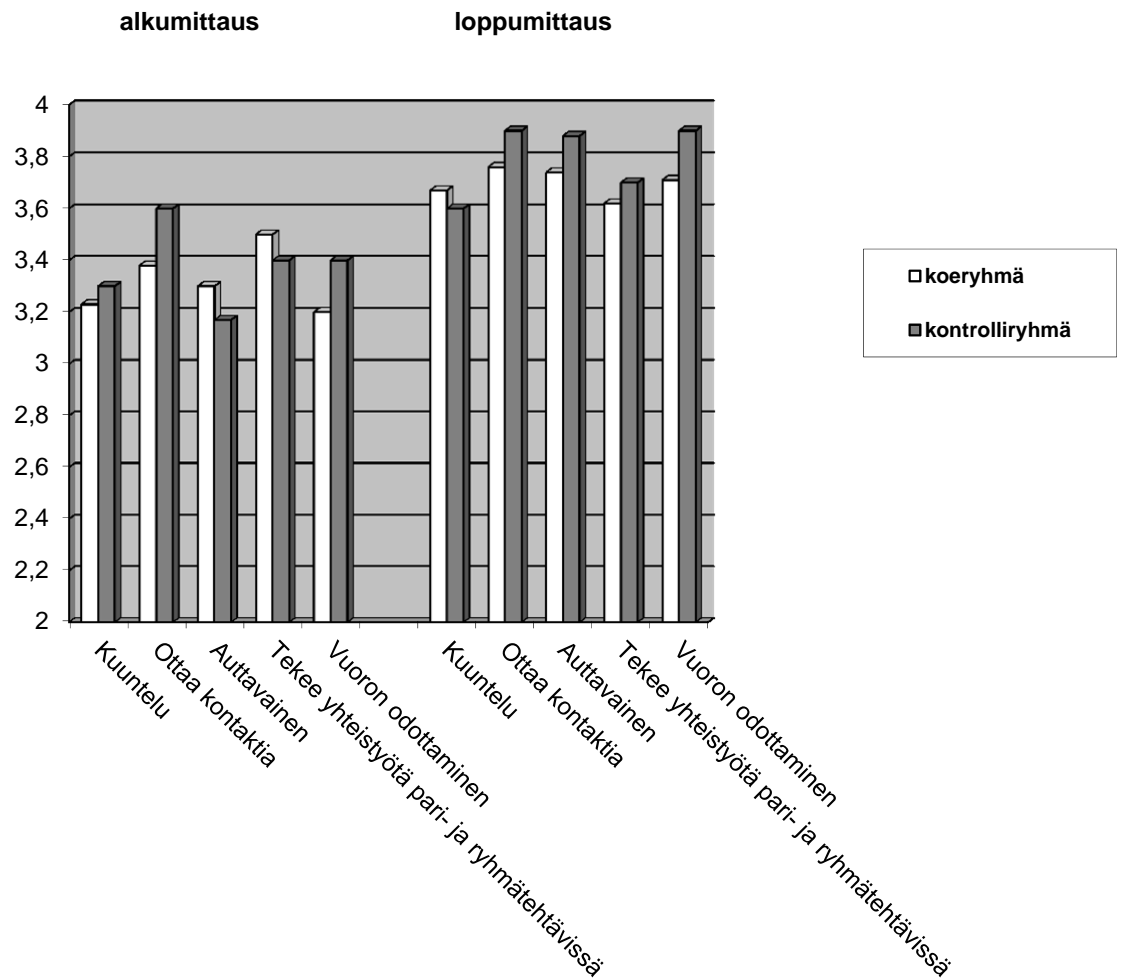
Liikuntaintervention toteuttamista ja sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä helpotti valmiin liikuntakasvatusohjelman käyttäminen. Sosioemotionaalisia taitoja kehitettiin liikuntatuokioiden aikana. Myös liikuntaintervention aikana toteutetut koulutukset antoivat ideoita taitojen kehittämiseen: *"Ideoita myös yhteisistä koulutuksista"*. Varhaiskasvattaja kokivat havainnointia taas helpottaneen tarkkailtavien lasten pieni lukumäärä: *"Helpoksi teki myös se, että tarkkailtavien lasten lukumäärä ei ollut sen suurempi ja lapset olivat kilttejä"*.

7 TUTKIMUKSEN TULOKSET

7.1 Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen

Riippuvien otosten t-testi osoitti, että alkumittauksen ja loppumittauksen välinen muutos oli koeryhmällä tilastollisesti merkitsevä seuraavissa yksittäisissä taidoissa: "kuuntelu" ($t(19) = -2.939, p=0.008$), "ottaa kontaktia" ($t(19)=-3.587, p= 0.002$), "auttavainen" ($t(15) =-2.782, p=0.014$) ja "vuoron odottaminen" ($t(19) =-4.765, p = 0.000$). Nämä taidot olivat paremmat loppumittauksessa kuin alkumittauksessa. Sen sijaan ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä muuttujassa "tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" ($t(19) =-1.422, p=0.171$). Koeryhmän taitojen alkumittauksen ja loppumittauksen keskiarvot olivat: "kuuntelu" (ka = 3.23 vs. ka = 3.67), "ottaa kontaktia" (ka = 3.38 vs. ka = 3.76), "auttavainen" (ka = 3.30 vs. ka = 3.74), "tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" (ka = 3.5 vs. ka = 3.62) ja "vuoron odottaminen" (ka = 3.20 vs. ka = 3.71).

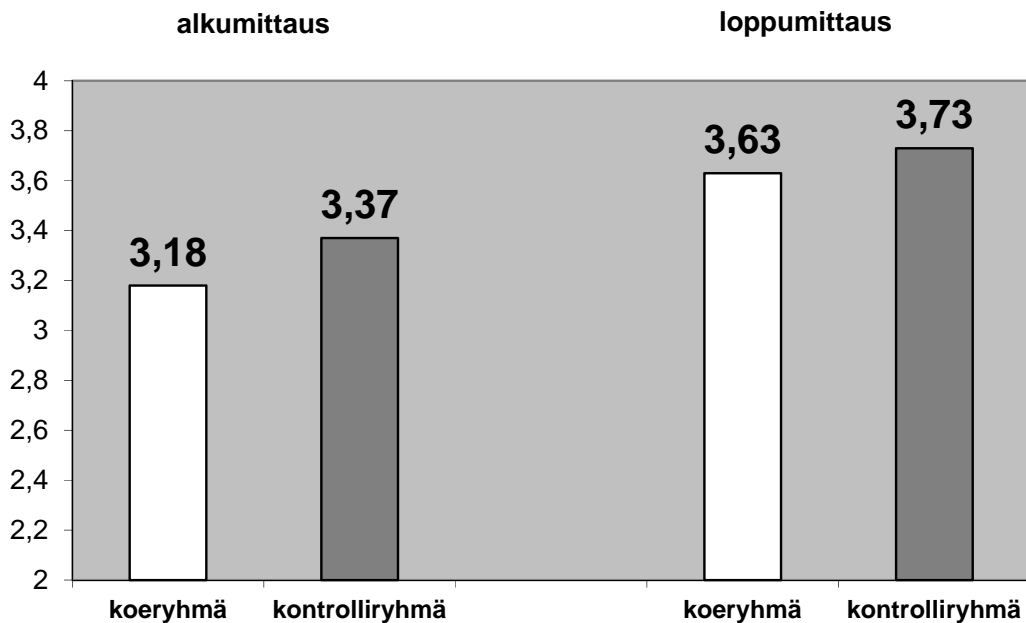
Kontrolliryhmässä lasten vuoron odottamisen taito parani tilastollisesti merkitsevästi ($t(9) = -3.000, p= 0.015$). Erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä seuraavissa taidoissa: "kuuntelu" ($t(9) = -1.406, p=0.193$), "ottaa kontaktia" ($t(9) = -1.152, p=0.279$), "auttavainen" ($t(4) = -2.449, p= 0.700$), ja "tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" ($t(9) = -1.152, p= 0.279$). Kontrolliryhmän taitojen alkumittauksen ja loppumittauksen keskiarvot ovat: "kuuntelu" (ka = 3.30 vs. ka = 3.60), "ottaa kontaktia" (ka = 3.60 vs. ka = 3.90), "auttavainen" (ka = 3.17 vs. ka = 3.88), "tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" (ka = 3.40 vs. ka = 3.70) ja "vuoron odottaminen" (ka = 3.40 vs. ka = 3.90). Yksittäisten muuttujien tulokset on esitetty graafisesti kuviossa 1.



KUVIO 1. Lasten sosioemotionaalisten taitojen muuttujat alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä (n= 31) ja kontrolliryhmällä (n=10)

Yksittäisten muuttujien antaman tiedon tiivistämiseksi tein eksploraatiisen pääakselifaktorianalyysin promax-rotatiolla, joka toi esiin yhden faktorin ratkaisun. Faktorin osioiden faktorilataukset vaihtelivat alkumittauksessa välillä 0.56 - 0.85, kokonaiselityasteen ollessa 60.1 %. Kommunaliteetit vaihtelivat alkumittauksessa välillä 0.31 - 0.73 ja loppumittauksessa välillä 0.40 - 0.98. Viidestä yksittäisestä väittämästä muodostetun sosioemotionaalisten taitojen kuvaa- van summamuuttujan sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaisevat Cronbachin alfa-kertoimet olivat 0.84 (alkumittaus) ja 0.85 (loppumittaus). Koeryhmän sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvo oli alkumittauksessa 3.18 ja loppumittauksessa 3.64. Kontrolliryhmän sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvo oli alkumittauksessa 3.37 ja loppumittauksessa

3.73. Riippuvien otosten t-testi osoitti, että alkumittauksen ja loppumittauksen välinen parannus sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujassa oli tilastollisesti merkitsevä sekä koeryhmällä ($p=0.003$) että kontrolliryhmällä ($p=0.002$). Tulokset on esitetty graafisesti kuviossa 2.



KUVIO 2. Lasten sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvot alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä ($n=31$) ja kontrolliryhmällä ($n=10$)

7.2 Tyttöjen ja poikien väliset erot

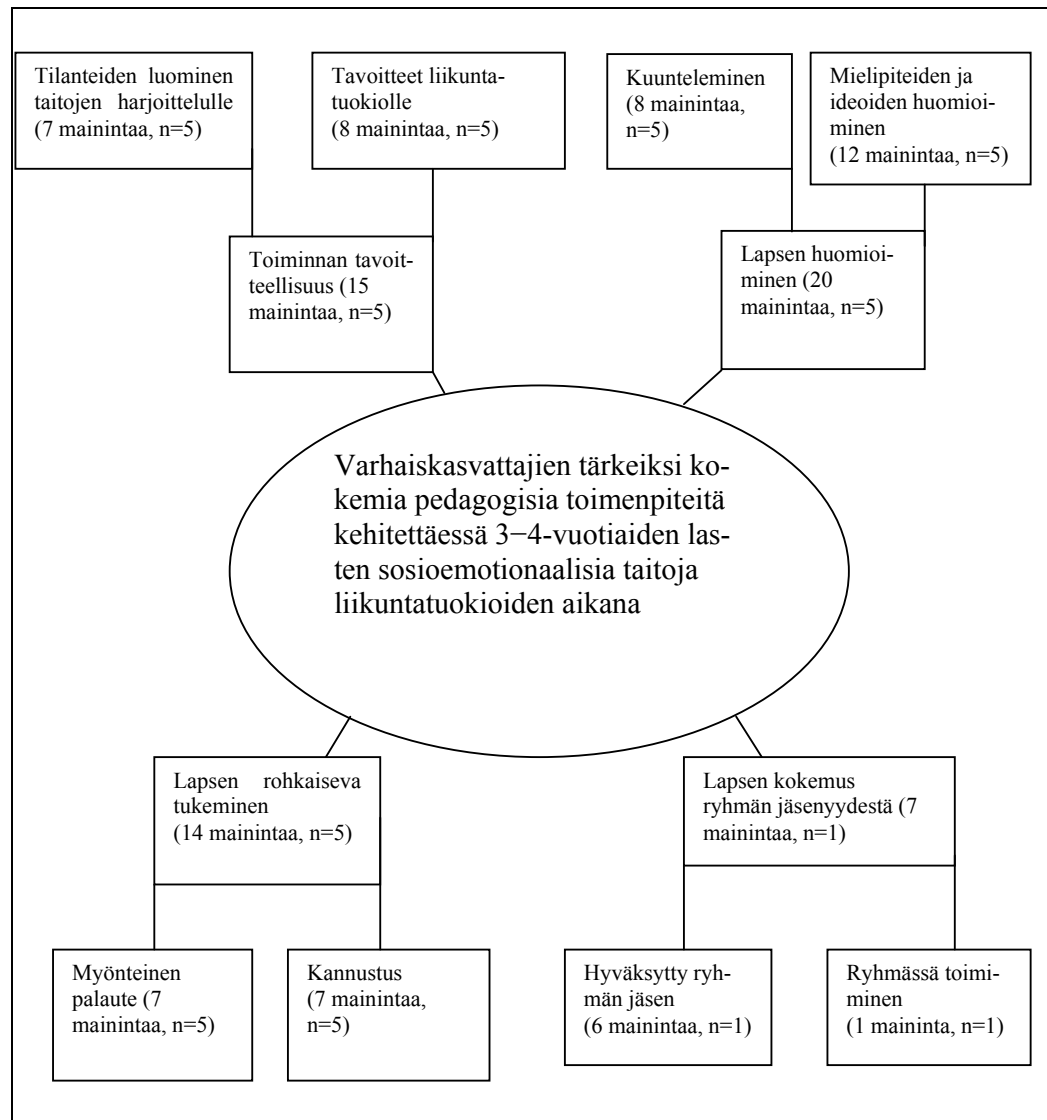
Alkumittauksessa koeryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa "kuuntelu". Kontrolliryhmän tyttöjen ja poikien välillä ei ollut eroja. Loppumittauksessa koeryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa "vuoron odottaminen" ja kontrolliryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa "auttavainen". Riippumattomien otosten t-testin mukaan tyttöjen ja poikien välillä ei ollut kuitenkaan tilastollisesti merkitseviä eroja sosioemotionaalisissa taidoissa alku- eikä loppumittauksessa (taulukko 4).

TAULUKKO 4. Tyttöjen ja poikien yksittäisten sosioemotionaalisten taitojen (SE) sekä summamuuttujan keskiarvot alku- ja loppumittauksessa

	Tytöt ka	Pojat ka	t	p
ALKUMITTAUS				
Koeryhmä	n=14	n=16		
vuoron odottaminen	3.36	3.06	1.000	.326
tekee yhteistyötä	3.57	3.44	.633	.532
auttavainen	3.44	3.18	.720	.481
ottaa kontaktia	3.31	3.44	-.507	.598
kuuntelu	3.43	3.06	1.505	.143
SE-taidot	3.44	3.27	.867	.393
Kontrolliryhmä				
Koeryhmä	n=6	n=4		
vuoron odottaminen	3.33	3.50	-.478	.645
tekee yhteistyötä	3.50	3.25	.531	.610
auttavainen	3.25	3.00	.243	.845
ottaa kontaktia	3.50	3.75	-.531	.610
kuuntelu	3.33	3.25	.253	.807
SE-taidot	3.39	3.68	1.164	.278
LOPPUMITTAUS				
Koeryhmä	n=11	n=10		
vuoron odottaminen	3.91	3.50	1.442	.177
tekee yhteistyötä	3.73	3.50	1.048	.308
auttavainen	3.73	3.75	-.105	.918
ottaa kontaktia	3.82	3.70	.610	.549
kuuntelu	3.73	3.60	.593	.560
SE-taidot	3.78	3.61	1.115	.278
Kontrolliryhmä				
Koeryhmä	n=6	n=4		
vuoron odottaminen	3.83	4.00	-.800	.447
tekee yhteistyötä	3.83	3.50	1.079	.312
auttavainen	4.00	3.50	2.121	.078
ottaa kontaktia	4.00	3.75	1.000	.391
kuuntelu	3.67	3.50	.351	.735
SE-taidot	3.87	3.68	1.164	.278

7.3 Tärkeiksi koetut pedagogiset toimenpiteet

Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta liikuntainterventiota toteuttaneet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi pedagogisiksi toimenpiteiksi lapsen huomioimisen, lapsen kokemuksen ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevan tukemisen ja toiminnan tavoitteellisuuden (kuvio 3).



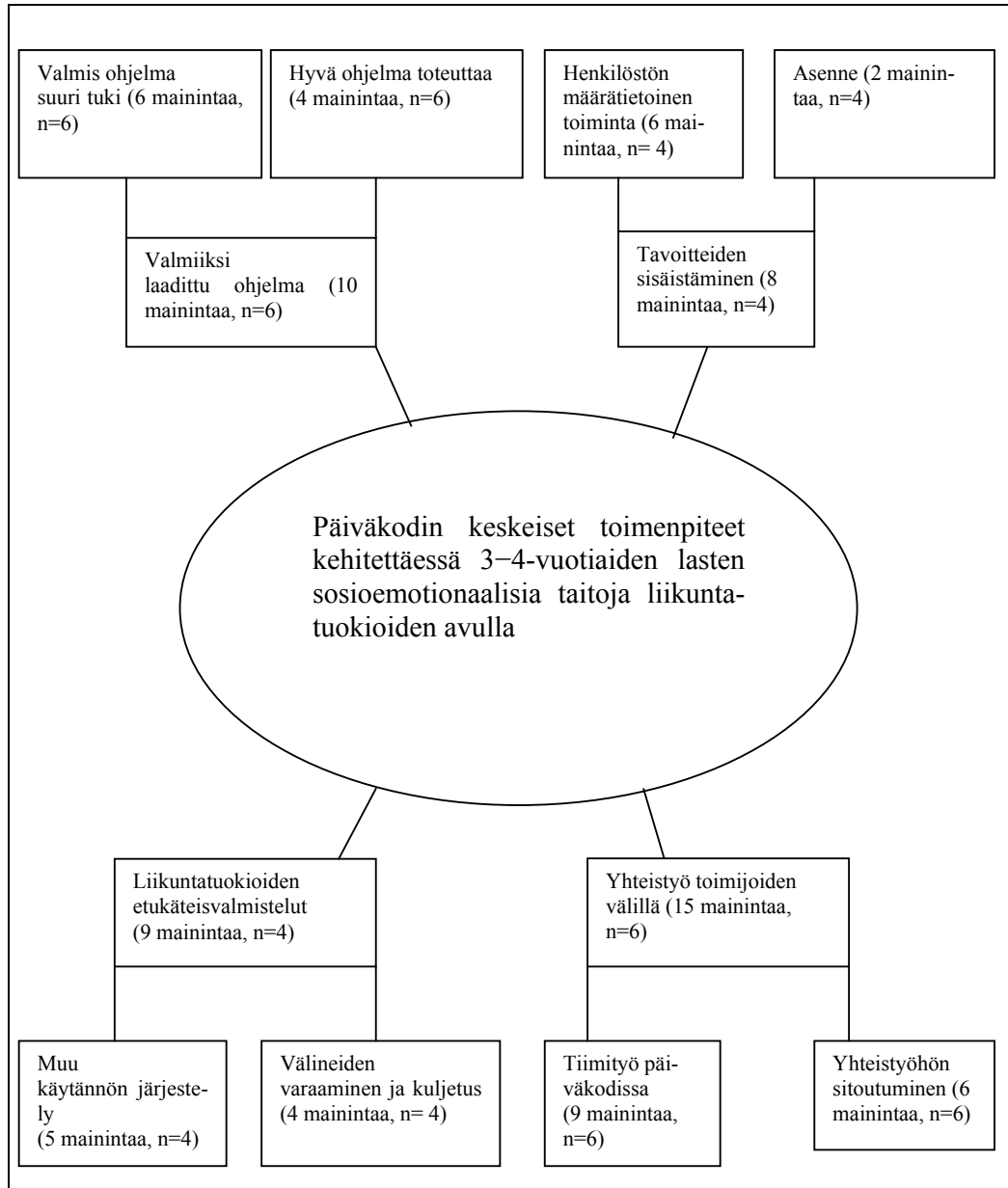
KUVIO 3. Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat varhaiskasvattajien tärkeiksi kokemista pedagogisista toimenpiteistä kehitettäessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana (n = niiden varhaiskasvattajien lukumäärää, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan)

Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä lasten mielipiteiden kuuntelemista - tätä he nimittivät myös aidoksi kuuntelemiseksi - sekä huomioimista: *"Se lapsen kuunteleminen, vaikka ne on ohjattuja tilanteita, niin kyllä siellä jonkun verran nousee näiltä luovemmilta lapsilta niitä ajatuksia, niin minusta pitää kuunnella ja ottaa huomioon"*. Lapsilta tulevien ideoiden tärkeyttä yksi haastateltava kuvasi seuraavasti: *"Olipa lapsi erilainen kuin aikuinen, niin yhtä arvokas on se lapsen ajatus ja idea kuin aikuisen"*. Varhaiskasvattajat olivat huomanneet myös itse kehittyvänsä lasten mielipiteiden huomioimisessa: *"Ja kun itse huomaan että en varmaan niin kuin mahdolloman taitava ole, mutta seuraavan kerran kun vedät jumppaa, niin otat sitten heidän ideoitaan"*. Varhaiskasvattajat pitivät lapsen huomioimisena myös omien suunnitelmien muuttamista silloin, kun leikki oli lapselle mieluista ja hän halusi jatkaa sitä, sekä lapsen mahdollisuutta toteuttaa harjoitteita omalla tyylillään. Yhden varhaiskasvattajan mielestä lapselle on sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää kokemus siitä, että hän on hyväksytty ryhmän jäsenenä: *"Niin se on ollut minusta tällaisen sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeätä, että on kokenut olevansa yksi ryhmässä"*.

Lapsen rohkaisevaan tukemiseen kuuluivat kannustuksen ja myönteisen palautteen antaminen. Varhaiskasvattajat kokivat, että lapsi tarvitsee ennen kaikkea onnistumisia ja kehumista oppiakseen ja jatkaakseen yrittämistä: *"Ja sitten varmaan kannustus ja se positiivinen palaute, että sitä kautta ne lapset jaksavat yrittää uudelleen"*. Heidän mielestään varhaiskasvattajien tuli antaa palautetta myös yksilöllisesti: *"Muistat kannustaa ja antaa positiivista palautetta yksilökohtaisesti joka lapselle"*. Lapsen rohkaisevaan tukemiseen kuuluu myös rajojen asettaminen: *"On sellainen salliva se ilmapiiri eli sellainen että siinä on tietyt rajat"*. Varhaiskasvattajat kokivat myös tavoitteellisen toiminnan tärkeäksi. Lapsille tulee järjestää tilanteita, joissa taitoja voidaan harjoitella: *"Eli silloin sinä menet himpun verran pidemmälle ja järjestät siinä tuokiossa sellaisia juttuja, että he joutuvat sitä taitoa harjoittelemaan"* ja *"He niin kuin saisivat niitä onnistumisen kokemuksia, mutta kuitenkin, että he joutuvat vähän niin kuin sinnittelemään ja harjoittelemaan, sitä järjestetään heille niitä tilanteita niin, että he joutuvat taitoja harjoittelemaan"*. Toiminnan tuli siis olla tavoitteellista, sosioemotionaalisten taitojen tietoista eteenpäin viemistä. Liikuntatuokioiden olivat hyvä tilaisuus kasvattaa lasta, sillä liikuntatuokioilla esiintyi monipuolisia tilanteita, joissa sosioemotionaalisten taitojen harjoittaminen oli mahdollista.

7.4 Sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen mahdollistavat toimenpiteet päiväkodissa

Varhaiskasvattajat nimesivät lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä (kuvio 4).



KUVIO 4. Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat päiväkodin keskeisistä toimenpiteistä kehitettäessä 3-4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden avulla (n =niiden varhaiskasvattajien lukumäärää, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan)

Lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla vaati etukäteissuunnittelua niin välineiden kuin muidenkin järjestelyjen osalta. Etukäteissuunnittelu oli tarpeen varsinkin silloin, kun päiväkodissa ei ollut varsinaista liikuntasalia ja muista tiloista järjestettiin tila liikuntatuokiolle: *"Ja niin paljon tavaroita että ensin se raikkaus sieltä että nukkekotia pannaan ympäri ja palikkalaatikot ympäri että ärsykettä on paljon"*. Liikuntatuokion

ollessa muissa kuin omissa tiloissa välineitä täytyi kuljettaa rakennuksesta toiseen. Etukäteisvalmisteluja varhaiskasvattaja kuvasi haastatteluissa seuraavasti: *"Ja sehän vaatii että se homma kuitenkin suunnitellaan etukäteen, otetaan välineet siihen ja katsotaan ne jutut"*.

Varhaiskasvattajien kokemusten mukaan sosioemotionaalisia taitoja parantavan liikuntaintervention toteutus vaati kaikilta toimijoilta tavoitteiden sisäistämistä ja sitä kautta määrätietoista asioihin tarttumista. Lisäksi kaikkien varhaiskasvattajien tuli asennoitua myönteisesti taitojen kehittämistä kohtaan. Tavoitteiden sisäistäminen ilmeni haastatteluissa muun muassa seuraavalla tavalla: *"Vaikka itsehän minä ajattelen että nämähän on kaikki sitä meidän arkipäivää ei nämä ole mitään hienompaa, mutta nyt ne on tietoisia mitä me tehdään siellä päiväkodissa"* sekä: *"Eli se on tietoista ja sellaista määrätietoista, että siinä on sellaista tavoitteellistakin kun ajatellaan että nämä on ylhäällä ollut että mitä taitoja lapsilla on ja missä he tarvitsevat apua vielä"*.

Varhaiskasvattajat kokivat, että valmis liikuntakasvatusohjelma tuki liikuntatuokioiden ohjausta ja lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä. Paneutuminen valmiiseen ohjelmaan synnytti ideoita päiväkodin muuhunkin toimintaan: *"Silloin syksyllä kun me tosiaan aloitimme niin oli että siitä on niin kuin kaikkeen muuhun ja muihin tilanteisiin ja muuten tähän työhön apua"*. Valmiin ohjelman noudattaminen koettiin hyväksi: *"Se on ollut helpompi kuin ennen, siinä on ollut se valmis ohjelma, jota olen noudattanut niin sehän on suuri tuki"* ja: *"Että sinun ei ole tarvinnut miettiä niin paljon taas sitä että 'mitä minä tekisinkään'"*. Varhaiskasvattajien mielestä oli hyvä, että he pystyivät muokkaamaan tuokioita tilanteiden ja lasten mukaan: *"Olin hyvin innokas ja ajattelin että ihanaa kun saa tuollaisia valmiita tuokioita ja sitten tietysti muokata niitä tilanteen ja lasten mukaan, on ollut tosi kiva"*.

Päiväkodin sisäinen, eri osastojen välinen yhteistyö mahdollisti lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikunnan avulla. Varhaiskasvattajat korostivat työryhmän tuen tärkeyttä: kaiken kaikkiaan työ pitää kokea yhteiseksi asiaksi ja työhön tulee sitoutua. He muistuttivat myös yhteisten suunnitelmien tarpeellisuudesta vastuiden jakamista ja aikataulun laatimista varten: *"No kyllähän se lähtee minun mielestä siitä yhteistyöstä ja suunnitelmista, että jaetaan ne vastuut ja että jokainen tietää sen että mikä kuuluu kenellekin ja se aikataulu pysyy millä tavalla lähdetään liikkeelle"*. Työparia varhaiskasvattajat pitivät hyvänä apuna, sillä yhdessä työparin kanssa voitiin jakaa vastuuta: *"Juuri se, että sitä ei voi niin kuin yhden ihmisen vastuulle jättää, että siinä on mieluummin sellainen työryhmä mikä sitä tekee, juuri niin kuin meillä on ollut kaksi"*. Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä myös sitä, että kukaan ei vastustanut toimintaa.

8 POHDINTA

8.1 Tulosten tarkastelu

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä kuuden kuukauden aikana tapahtuneita muutoksia kaiken kaikkiaan kahdeksan kuukautta kestäneessä liikuntainterventiossa. Erityisen kiinnostukseni kohteena olivat mahdolliset tyttöjen ja poikien sekä koe- ja kontrolliryhmän väliset erot.

Sosioemotionaalisissa taidoissa ei ollut koe- ja kontrolliryhmän välillä tilastollisesti merkitseviä eroja. Kaikki yksittäiset sosioemotionaaliset taidot sisältäneellä summamuuttujalla tutkittuna sekä koe- että kontrolliryhmän alku- ja loppumittauksen tulokset erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi eli molemmat ryhmät kehittivät intervention aikana sosioemotionaalisissa taidoissaan. Tuloksia tarkasteltaessa täytyy kuitenkin huomioida 3-4-vuotiaan lapsen yleinen kehitys ja muistaa, että lasten sosioemotionaaliset taidot kehittyvät lasten varttuessa itsestäänkin. Usean yksittäisen sosioemotionaalien taidon osalta kehittyminen oli koeryhmän lapsilla suurempaa kuin kontrolliryhmän lapsilla, vaikkei kokonaisuutena eroja ryhmien välille syntynytkään. Huomion arvoista on myös se, että koeryhmän lasten taso alkumittauksessa oli huonompi kuin kontrolliryhmällä useimmissa yksittäisissä sosioemotionaalisissa taidoissa sekä sosioemotionaalisten taitojen summuuttujan osalta.

Aikaisemmissa tutkimuksissa alle kouluikäisten tyttöjen sosioemotionaaliset taidot ovat olleet poikien taitoja parempia (Fantuzzo ym. 2007; Schmidt ym. 2002; Walker 2005). Lisäksi suomalaislapsilla on todettu olevan heikommat sosioemotionaaliset taidot kuin kreikkalaisilla ja kyproslaisilla lapsilla. Suomalaisten tyttöjen ja poikien sosioemotionaalisissa taidoissa on todettu olevan vähän eroja, kun taas Kreikassa ja Kyproksella sukupuolten välillä on taidoissa enemmän eroja (Liukkonen, Zachopoulou & Tsangaridou 2007). Tämän tutkimuksen alkumittauksessa koeryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa ”kuuntelu”. Loppumittauksessa koeryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa ”vuoron odottaminen” ja kontrolliryhmän tytöt olivat poikia parempia taidossa ”auttavainen”. Tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien välillä ei kuitenkaan ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Tilastollisesti merkitsevien erojen puute koe- ja kontrolliryhmien ja sukupuolten välillä voi johtua monesta seikasta. Ensinnäkin tutkimukseen valikoituneiden lasten määrä oli luultavasti niin pieni, että tilastollisesti merkitsevät erot ryhmien välillä jäivät löytymättä. Tämä lasten lukumäärän pienuus on tutkimukseni suurimpia rajoitteita. Intervention pituus ja sen sisältämien liikuntatuokioiden tuntimääräkään ei välttämättä ollut riittävä; taitojen kehittyminen edellyttäneee pitempää interventiota, jossa sosioemotionaalisten taitojen tukeminen ulotetaan myös päiväkodin liikuntatuokioiden ulkopuolelle. Saat-

taa olla myös niin, että tuettujen sosioemotionaalisten taitojen aiempaa parempi omaksuminen kestää päiväkotilapsilla kauemmin kuin puoli vuotta. Koeryhmän lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen ei välttämättä siis kantanut hedelmää vielä kuudenteen mittauskertaan mennessä. Jos tutkimuksessa olisi pystytty käyttämään viimeisen mittauskerran havaintoja analyyseissä, koeryhmäläisten sosioemotionaaliset taidot olisivat kenties eronneet tilastollisesti merkitsevästi kontrolliryhmäläisten taidoista ja näin toteutetun intervention vaikutukset olisivat tulleet näkyviin. Olisi ollut myös tärkeää suorittaa pysyvyyssmittaus esimerkiksi kuusi kuukautta intervention loppumisen jälkeen.

Lasten päiväkodin ulkopuolella saamat sosioemotionaalisten taitojen mallit ja käytänteet ovat saattaneet olla aivan erisuuntaisia kuin mihin tällä interventiolla pyrittiin. Esimerkiksi vanhemmat opettavat lapsille erilaisia taitoja ja valmiuksia sekä yhteisössä toimimisen sääntöjä (Laakso 2011, 60–61). Liikuntainterventiossa kehitettyjen sosioemotionaalisten taitojen oppimiseen olisi voinut tehostaa vanhempien ja muiden sidosryhmien mukaan ottaminen taitojen kehittämiseen (Hemmeter ym. 2006). Näin taitojen kehittäminen sovitussa suunnassa olisi toteutunut myös päiväkodin ulkopuolella. Thijs, Koomen ja Leij (2008) toteavat, että opettajilla voi olla vaikeuksia löytää sopivia keinoja yksittäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämiseksi ja että opettajia pitäisikin tukea esimerkiksi erilaisten pedagogisten ratkaisujen hyödyntämisessä tehokkaammin. Intervention loppuarvioinnissa tulikin ilmi, että vaikka liikuntakasvatusohjelma kannusti miettimään jokaisen lapsen kohdalta sosioemotionaalisten taitojen kehitystarpeita, olisivat varhaiskasvattajat voineet huomioida ne paremmin liikuntatuokioita toteuttaessaan. Jos lasten sosioemotionaalisia taitoja halutaan kehittää tehokkaasti, lapsille tulisi laatia henkilökohtaiset tavoitteet ja suunnitelmat niiden edistämiseksi. Liikuntatuokioiden tavoitteissa olisi voinut huomioida tehokkaammin näitä lasten yksilöllisiä tavoitteita. Voi siis olla, että varhaiskasvattajat eivät interventioon liittyvistä koulutuksista huolimatta pystyneet kehittämään koeryhmään kuuluneiden yksittäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja tai he eivät osanneet tarpeeksi tarkasti havainnoida taitojen kehittymistä. Näin ollen taitojen kehittyminen ei olisi tullut esille intervention aikana.

Loppuarvioinnin mukaan viikoittaiset liikuntatuokiot toteutuivat hyvin, mutta päivittäinen ympäristön muokkaus liikunnan mahdollistamiseksi jäi vähäiseksi. Tähän tulisikin kiinnittää päiväkodeissa huomiota, jotta lapset saisivat tilaisuuden liikunnallisiin leikkeihin päivän aikana. Myös varhaiskasvatuksen liikunnan suositusten (2005, 16, 25) mukaan lasten tulisi liikkua päivittäin, ja liikuntavälineiden pitäisi olla lasten saatavilla. Vapaissa liikuntatilanteissa muiden kanssa toimiessaan lapset pääsisivät hyvin harjoittamaan sosioemotionaalisia taitojaan muun muassa ristiriitatilanteissa. Liikuntakasvatusta voidaan ylipäättään toteuttaa niin ohjatusti kuin vapaissa tilanteissakin (McEvelly, Atencio, Verheul & Jess 2011). Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden (2005) mukaan varhaiskasvatuksen yhtenä kasvatuspäämääränä on opettaa lapsille sosiaalisia taitoja ja vahvistaa toiset huo-

mioon ottavia käyttäytymis- ja toimintatapoja. Liikuntatuokiot sisältävät tilanteita, joissa lapsen on mahdollista kehittää sosioemotionaalisia taitojaan. Tämä ei kuitenkaan tapahdu pelkästään luomalla sosioemotionaalisten taitojen kehittymiselle sopivia tilanteita, vaan kasvattajan pitää antaa palautetta ja keskustella lasten kanssa tuokion tapahtumista tavoitteiden suunnassa (Hromek & Roffey 2009). Kasvattajan tulee olla herkkä ja kuunnella lasten mielipiteitä, sillä turvallisen oppimisympäristön saavuttaminen on tärkeää sosioemotionaalisia taitoja tuettaessa. Liikuntatuokioiden lopussa käydyt palautekeskustelut tuokion kulusta toteutuivat hyvin, vaikka kiire leimasikin näitä keskusteluja. Pienten lasten liikuntatuokioiden olisi hyvä olla päiväkoodeissa reilun tunnin mittaisia, jotta tuokion päätyttyä olisi hyvin aikaa rauhoittua ja käydä palautekeskustelua tuokion kulusta. Näin lapsi tulisi myös kuulluksi ja hänen mahdollisiin kysymyksiinsä olisi aikaa vastata. Lisäksi keskusteluja liikuntatuokioiden tapahtumista voisi jatkaa päiväkodin muissa tilanteissa.

Tutkimuksen tarkoituksena oli myös analysoida ja kuvata varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioilla kehittävistä interventiosta. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana. Tutkimuksen kohteena olivat myös ne päiväkodin toimenpiteet, jotka varhaiskasvattajien mielestä mahdollistavat 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla. Liikuntainterventiota toteuttaen varhaiskasvattajat kokivat päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta tärkeiksi pedagogisiksi toimenpiteiksi lapsen huomioiden, lapsen rohkaisevan tukemisen, toiminnan tavoitteellisuuden ja lapsen kokemuksen ryhmän jäsenyydestä.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden (2005) mukaan lapsen tulee kokea, että häntä arvostetaan ja hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että päiväkotien liikuntatuokioilla lapset voidaan huomioida kuuntelemalla heitä ja toteuttamalla harjoituksia lapsilta tulleiden ehdotusten pohjalta. Huomion arvoista oli, että varhaiskasvattajat kokivat oppineensa kuuntelemaan lapsia sekä huomioimaan heidän mielipiteitään. Yksi varhaiskasvattaja oli sitä mieltä, että lapselle on sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää kokemus ryhmän jäsenyydestä. Ryhmässä toimimista tulee sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä suosia, sillä lapset eivät yleensä opi yksin vaan yhteistyössä heidän opettajansa ja tovereidensa kanssa (Durlak ym. 2011). Liikuntatuokioilla toimitaan paljon ryhmässä esimerkiksi pelattaessa sekä pari- ja pienryhmätehtävissä, jolloin lapsella on mahdollisuus kokea kuuluvansa ryhmään. Lisäksi liikuntatuokioilla ryhmätehtävien avulla on mahdollisuus painottaa oppijan aktiivista roolia ja tukea vuorovaikutuksellisuutta oppimisessa (Berger & Luckmann 1994, 207–212).

Sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä keskeistä on myös lapsen rohkaiseva tukeminen, sillä se edistää lapsen myönteistä käyttäytymistä ja op-

pimistä. Zins ym. (2007) ovat kuvanneetkin sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen tapahtuvan tehokkaimmin kannustavassa oppimisympäristössä. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvattajat kokivat, että toiminnan tulee olla tavoitteellista ja tavoitteiden laatiminen lapsikohtaisesti nähtiin arvokkaaksi, vaikka sitä ei ehditty liikuntaintervention aikana tekemäänkään halutulla tavalla.

Varhaiskasvattajat nimesivät lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä. Lasten sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä liikuntatuokioiden avulla tarvitaan siis sitoutumista paitsi opettajilta myös päiväkodin johdolta (Martin 2007), jotta edellä mainitut toimenpiteet toteutuvat. Tiloista sopiminen on yksi etukäteissuunnittelun tärkeä toimenpide, ja varhaiskasvattajien tulee olla aktiivisia myös lähiympäristöjen liikuntatilojen käyttämisessä liikuntatuokioita toteutettaessa (Varhaiskasvatuksen liikuntasuosituksen 2005). Tavoitteiden sisäistämisessä on tärkeää, että koko päiväkodin henkilöstö on tietoinen liikuntainterventiolle asetetuista tavoitteista. Laadukas varhaiskasvatus vaatii koko kasvattajayhteisöltä vahvaa ammatillista osaamista ja tietoisuutta (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005). Sosioemotionaalisia taitoja kehittävän liikuntaintervention on aikaisemmin todettu parantavan varhaiskasvattajien käsitystä sosioemotionaaliseen oppimiseen (Baker-Hennigham ym. 2009). Lasten kasvatuksesta vastuussa olevien aikuisten tietoisuuden parantaminen onkin yksi koulutuksellinen menetelmä, jonka avulla voidaan edistää lasten sosioemotionaalisia taitoja.

Sosioemotionaalisten taitojen edistämiseksi tarvitaan hyvin suunniteltuja ja tavoitteellisia ohjelmia (Niles ym. 2008; Olsen & DeBoise 2007). Varhaiskasvattajat kokivat valmiiksi laaditun liikuntakasvatusohjelman pedagogisena tukena, joka ulottui päiväkodin kaikkiin tilanteisiin (Brigman ym. 1999). Kun sosioemotionaalisiin taitoihin kiinnitettiin erityistä huomiota liikuntatuokioiden aikana, oli luonnollista, että niiden kehittämiseen kiinnitettiin huomiota myös muissa päiväkodin tilanteissa. Sosioemotionaalisten taitojen opettaminen tapahtuu siis tehokkaimmin erityisen ohjelman avulla hyvin organisoidussa oppimisympäristössä, jossa lapsille syntyy yhteenkuuluvuuden tunne (Zins ym. 2007). Oleellista on, että päiväkodissa tunnistetaan ne arjen tilanteet, joissa sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen on mahdollista. Aikuinen asettaa päiväkotikäisten lasten toiminnalle tavoitteita, muokkaa ympäristöä oppimiselle suotuisaksi sekä toimii yhteistyössä muiden kanssa lapsen kasvun ja kehityksen edistämiseksi. Hänellä tulee olla myös valmiuksia ohjata ja tukea lapsia ja heidän sosiaalisia suhteitaan (Ocak 2010). Myös päättäjät voivat edistää lasten hyvinvointia mahdollistamalla sosioemotionaalisia taitoja kehittävien ohjelmien toteuttamista (Durlak ym. 2011). Kaiken kaikkiaan sekä varhaiskasvattajan että koko kasvattajayhteisön tulee tiedostaa lapsen kasvun mahdollisuudet (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005) niin sosioemotionaalisten, fyysisten kuin kognitiivistenkin taitojen osalta (Sanson ym. 2011) sekä siihen tarvittava yhteistyö.

Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat toivat haastatteluissaan esiin sellaisia intervention kuormittavuuteen liittyviä seikkoja, jotka huomioidulla tulevat päiväkodeissa toteutettavat interventiot tukevat toteuttajien- sa työssä jaksamista entistä paremmin. Ensinnäkin varhaiskasvattajat kokivat ajan puutteen hankaloittavan työtä. Toisaalta liikuntatuokion sisällön sovit- taminen omalle lapsiryhmälle toi lisätyötä. Koska varhaiskasvattajien tehtä- vänä oli liikuntatuokion etukäteisvalmistelujen ja toteuttamisen lisäksi myös havainnoida lasten sosioemotionaalaisia taitoja, jotkut heistä kokivat sen haas- teelliseksi. Haastatellut varhaiskasvattajat olivat kahta lukuun ottamatta las- tentarhanopettajia, joten heidän koulutustaustansa oli varsin yhtenäinen. Tutkimuksen tuloksiin on voinut vaikuttaa haastateltujen varhaiskasvattajien sukupuoli.

8.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Ensimmäiseen ja toiseen tutkimusongelmaan hain vastauksia käyttämällä havainnointilomaketta. Havainnointilomakkeen luotettavuutta tarkastelin kahden mittajaan välisenä kongruenssina. Kaksi itsenäistä lomakkeen käyt- töön koulutettua arvioitsijaa arvioi viidellä eri liikuntatuokiolla neljän lapsen sosioemotionaalaisia taitoja. Vertasin heidän havaintojaan sen suhteen, kuinka monella tuokiolla viidestä he arvioivat lasten sosioemotionaaliset taidot sa- malla tavalla. Arvioijien väliset kongruenssit olivat seuraavat: "kuuntelee" 3/5, "ottaa kontaktia" 4/5, "auttavainen" 3/5, "tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä" 3/5 ja "maltaa odottaa vuoroaan" 4/5. Tämän jälkeen tarkensin havainnoitavien sosioemotionaalisten taitojen sanallisia kuvauksia varhaiskasvattajien kanssa. Tuloksia voidaan pitää riittävinä osoittamaan mittarin yhdenmukaisuutta.

Kaikki havainnoidut sosioemotionaaliset taidot sisältävän "sosioemo- tionaaliset taidot" -summamuuttujan sisäistä yhdenmukaisuutta tarkastelin Cronbachin alfa-kertoimella, jonka avulla voi arvioida mittarin eri osioiden homogeenisyyttä eli sisäistä yhdenmukaisuutta (Tähtinen & Isoaho 2000, 138). Cronbachin alfa-kerroin oli alkumittauksessa 0.84 ja loppumittauksessa 0.85. Heikkilän (2001, 187) mukaan .70 on hyvän alfa-kertoimen alaraja. Ha- vainnointikerroilla oli pääsääntöisesti kaksi samaa havainnoijaa luotettavuud- en parantamiseksi (Eskola & Suoranta 1998, 214), vaikka tutkimuksen tu- loksiin on voinut vaikuttaa havainnot suorittaneiden varhaiskasvattajien su- kupuoli sekä heidän työkokemuksensa erilaisuus. Voi olla, että pidemmän työkokemuksen omaava varhaiskasvattaja pystyy havainnoimaan tarkem- min ja syvällisemmin sosioemotionaalaisia taitoja kuin lyhyemmän työkoke- muksen omaava varhaiskasvattaja. Joka tapauksessa on muistettava, että yk- silölliset havainnoijat tuovat oman tulkintansa havainnointiin samasta ha- vainnointikoulutuksesta huolimatta (Olswang, Svensson, Coggings, Beilin- son & Donaldson 2006).

Tutkimustani varten kehitetty havainnointilomake saattoi osaltaan olla syynä siihen, että koe- ja kontrolliryhmät eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi sosioemotionaalisten taitojen suhteen. Havainnointilomakkeen arviointiasteikko oli kenties liian karkea tavoittaakseen taidoissa esiintyneen vaihtelun. Mittarini skaala, joka ei erotellut tarpeeksi lasten sosioemotionaalisia taitoja toisistaan, oli myös tutkimuksessani merkittävä rajoite. Tosin esimerkiksi Lane, Stanton-Chapman, Jamison ja Phillips (2007) ovat tutkineet 3–6-vuotiaiden lasten taitoja mittarilla, jossa oli kolmiportainen vastausasteikko. Lisäksi havainnointilomakkeen väittämien muotoilu olisi voinut olla yksiselitteisempi. Käytetyssä lomakkeessa yhdellä lapsen auttavaisuutta mittaavalla väittämällä oli pyritty selvittämään, missä määrin lapsi auttoi laittamaan välineitä paikalleen, siirtämään välineitä, korjaamaan välineitä pois ja missä määrin hän auttoi toista lasta harjoitteessa. Myös kuuntelun taitoa kartoittava väittämä koski liikuntatuokion ohjaajan antamien ohjeiden, palautteen ja muiden lasten mielipiteiden kuuntelemista. Mikäli nämä kaikki auttavaisuuden ja kuuntelemisen eri osa-alueet olisi kysytty omina väittäminään, havainnoijien arviot olisivat saattaneet olla tarkemmat. Kullekin yksittäiselle taidolle olisi voitu muodostaa 3–4 väittämän pohjalta oma summamuuttujansa, jotka olisivat voineet olla luotettavampia kuin tässä tutkimuksessa käytetty viidestä väittämästä muodostettu sosioemotionaalisten taitojen summamuuttuja tai yhdellä väittämällä mitattu taito.

Kehitetyn havainnointilomakkeen vahvuuksiin kuuluu kuitenkin se, että havainnoitavat sosioemotionaaliset taidot oli operationaalistettu kokoneiden varhaiskasvattajien kanssa. Näin heidän pitkäaikaisen käytännön kokemus sosioemotionaalisten taitojen ilmenemisestä liikuntatuokioiden aikana 3–4-vuotiailla lapsilla saatiin hyödynnettyä. Lisäksi havainnointilomakkeeseen sisällytetyt sosioemotionaaliset taidot vastasivat aiemmissä kansainvälisissä tutkimuksissa 3–4-vuotiailla lapsilla arvioituja taitoja (Barbarin 2007; Brigman ym. 1999; Distefano & Kamphaus 2007; Hemmeter ym. 2006, 2008; Ladd & Profilet 1996; Normandeau & Guay 1998), vaikka taitoja ei mitattuakaan liikuntatuokioilla. Taidot sisältyvät teoreettisesti myös CASEL – tutkimusorganisaation tärkeinä pitämiin kouluikäisten lasten sosioemotionaalisiin taitoihin (Zins ym. 2004).

Kolmanteen ja neljänteen tutkimusongelmaan hain vastauksia teema-haastattelulla. Tutkimusongelmana oli, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana. Lisäksi tutkimusongelmana oli selvittää myös ne päiväkodin toimenpiteet, jotka varhaiskasvattajien mielestä mahdollistavat 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla. Luotettavuutta arvioitiin Lincolnin ja Cuban (1985, 290) kriteereiden mukaan. Luotettavuuden kriteerit ovat uskottavuus, todeksi vahvistettavuus ja siirrettävyys. Luotettavuutta arvioin myös aineiston keruun, analyysin ja tutkimustulosten tulkinnan osalta (Eskola & Suoranta 1998). Tutkimuksessani uskottavuutta ilmensi se, että tutkimukseen osallistuneilla varhaiskasvattajilla oli tutki-

muksen kannalta olennaista tietoa ja kokemusta. He olivat osallistuneet lasten sosioemotionaalaisia taitoja kehittäväan kahdeksan kuukautta kestäneeseen liikuntaintervention ja toimineet päiväkodissa varhaiskasvattajina usean vuoden ajan. Varhaiskasvattajat olivat toteuttaneet liikuntakasvatusohjelmaa neljä kuukautta ennen ensimmäistä haastattelua, jolloin heille oli karttunut kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Todeksi vahvistettavuus ilmeni siten, että tulokset perustuivat litteroituun haastatteluaineistoon eivätkä tutkijan omiin käsityksiin asiasta. Esiymmärrykseni muodostui muun muassa toimiessani yliopistossa kolme vuotta varhaiskasvatuksen lehtorina. Tällöin opetin pienten lasten liikunnan didaktiikkaa ja erilaisia liikunnan aihealueita. Lisäksi toimin työssäni yhteistyössä erilaisten päiväkotien kanssa. Esiymmärrykseni muodostui myös osallistumisestani intervention liikuntatuokioille kerran kuukaudessa yhdessä tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa. Pidin tältä ajalta myös päiväkirjaa. Näin minulla oli mahdollisuus päästä haastateltavien varhaiskasvattajien sekä päiväkotilasten kokemusmaailmaan. Aineistoa analysoidessani olen tiedostanut esiymmärrykseni ja oman subjektiivisuuteni (Eskola & Suoranta 1998). Siirrettävyys tarkoitti tulosten sovellettavuutta samankaltaisiin päiväkoteihin ja näin niiden laajempaa hyödynnettävyyttä.

Aineiston litteroinnin, pelkistämisen ja abstrahoinnin tein tarkasti sisällön analyysin periaatteiden mukaisesti (Dey 1993). Palasin ryhmittelyä tehdessäni alkuperäisiin ja pelkistettyihin ilmaisuihin käyden vuoropuhelua aineiston kanssa. Alaluokkien abstrahoinnissa tein mahdollisimman tarkat kuvaukset. Olen tulkinnut tutkimuksen tuloksia tiedostaen keskeisen roolini analyysissä ja tulkinnassa. Luotettavuuden lisäämiseksi käytin myös facevaliditeettia (Cavanagh 1997) esittämällä aineiston tulokset Culverin, Gilbertin ja Trudelin (2003) member checking -menettelyn mukaisesti neljälle tutkimukseen osallistuneelle varhaiskasvattajalle, jotka arvioivat tulkintojeni paikkansapitävyyttä. Olen lisännyt tuloksiin suoria lainauksia keräämästäni haastatteluaineistosta. Tämä tuo aineiston lähemmäksi lukijaa, lisää sen läpinäkyvyyttä ja antaa mahdollisuuksia lukijan omille tulkinnoille (Nikander 2000, 433).

Tutkimukseni rajoituksiin kuuluu se, että aineisto perustui rajattuun näytteeseen, joka ei ole edustava. Lisäksi haastattelut olisivat voineet olla pidempiä. Sen sijaan tämän tutkimuksen tuloksia voidaan tarkastella esimerkiksi sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä päiväkotien liikuntatilanteissa. Tulokset voidaan suhteuttaa osaksi muita päiväkoteja siten, että lukija voi päätellä tutkimusta lukiessaan missä suhteessa tulokset voi rinnastaa toisiin päiväkoteihin. (Alasuutari 2007, 244, 249).

8.3 Tutkimuksen yhteiskunnallinen merkitys

Tutkimuksessani olen painottanut yhtäaikaaisesti sosioemotionaalaisia taitoja ja liikuntaa. Siinä missä päiväkotilapsiin kohdistetut sosioemotionaalaisia tai-

toja kehittämään suunnitellut interventiot on yleensä toteutettu perinteisesti luokkahuoneessa tai liikuntapainotteisilla interventioilla on paneuduttu lasten fyysiseen aktiivisuuteen (Troost ym. 2008) tai motorisiin taitoihin (Samouilidou & Válková 2008; Valentini & Rudisill 2004; Venetsanou & Kambas 2004), tämä interventio pyrki kehittämään sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana liikunnan avulla. Lisäksi lasten sosioemotionaalisia taitoja ovat aiemmin arvioineet pääasiassa kouluikäisten lasten opettajat ja vanhemmat. Tässä tutkimuksessa niitä arvioivat lastentarhanopettajat.

Intervention kokemusten pohjalta päiväkotien liikuntakasvatusta ja lastentarhanopettajien perus- ja täydennyskoulutusta voidaan kehittää pienten lasten sosioemotionaalisia taitoja tukevampaan suuntaan. Lisäksi tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää päiväkodin johdon koulutuksissa. Valmiit ohjelmat voivat olla koulutusten aiheena kehitettäessä päiväkotien varhaispedagogiikkaa ja varhaiskasvattajien kasvatosaamista. Uusien ohjelmien suunnittelussa on mahdollista hyödyntää tämän tutkimuksen tuottamaa tietoa lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisesta liikunnan avulla sekä tietoa siitä, mihin asioihin varhaiskasvattajien tulee kiinnittää huomiota. Tutkimuksen tuloksilla voi siis olla päiväkodin toimintaa ohjaava merkitys. Liikuntainterventioiden avulla on aikaisemmin tuettu vanhempien lasten sosiomoraalista kehitystä (Hassandra ym. 2007) ja sosiaalista pätevyyttä (Goudas ym. 2009) sekä tavoitteellisuutta ja myönteistä ajattelua (Goudas ym. 2006). Pienten lasten sosioemotionaalisia taitoja taas on raportoitu kehitetyn aikaisemmin muun toiminnan kuin liikunnan avulla (Ford ym. 2009, Riojas-Cortez ym. 2009; Webster-Stratton ym. 2003). Tässä tutkimuksessa lapsia kasvatettiin sekä liikunnalla että liikuntaan ja näin edistettiin kouluvalmiuksia (Pagani ym. 2010). Tämä tutkimus tuotti aiempia tutkimuksia tarkempaa tietoa 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen edellytyksistä liikunnan avulla.

Tutkimuksen tuotteena valmistui sosioemotionaalisten taitojen arvioinnin avuksi ja tuntien suunnittelun työvälineeksi soveltuvan havainnointilomakkeen lisäksi myös käyttökelpoiseksi ja motivoivaksi osoittautunut Kaikki linnut lentämään-niminen päivittäinen liikuntakasvatusohjelma alle 4-vuotiaille (Haatainen ym. 2004). Tutkimukseen osallistunut lastentarhanopettaja oli sitä mieltä, että *”ohjelma sisälsi monipuolista liikuntaa ja harjoitteita, joissa sosioemotionaaliset taidot korostuivat”*. Lisäksi hänen mielestään *”harjoitteita pystyi muuntamaan lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen taitotason mukaan”*.

8.4 Jatkotutkimusaiheita

Jatkossa päiväkodeissa tulisi tehdä yksityiskohtaisia suunnitelmia kunkin lapsen sosioemotionaalisten taitojen eteenpäin viemiseksi ja ulottaa sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen lapsen koko arkeen yhteistyössä vanhempien kanssa. Tämän tutkimuksen tulokset ovat tärkeitä kaikessa lapsen kasvatuksessa, mutta on tärkeää muistaa myös liikuntakasvatuksen mahdol-

lisuudet pienten lasten kasvun ja kehityksen tukijana. Jatkossa olisi tärkeää selvittää sitä, ovatko sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä edistävät tekijät samat myös kouluikäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä ja mikä käsitys miespuolisilla varhaiskasvattajilla on taitojen kehittämisestä ja kehittymisestä. Jatkossa voi selvittää myös sitä, eroavatko tytöt ja pojat sosioemotionaalisilta taidoiltaan liikuntatuokioilla, jos heidän lukumääränsä olisi isompi. Kaiken kaikkiaan liikuntatuokioihin tulisi kiinnittää huomiota yhä enemmän myös sosioemotionaalisten taitojen oppimisympäristönä, ei pelkästään lasten motoristen taitojen kehittämisen välineenä.

LÄHTEET

- Alasuutari, P. 2007. Laadullinen tutkimus. Vaajakoski: Gummerus.
- Alle kolmevuotiaiden lasten päivähoidon toimintasuunnitelma. Sosiaalihalituksen julkaisuja 1996: 4. Helsinki.
- Aro, T. 2011. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell, 20–40.
- Asher, S.R. & Rose, A.J. 1997 Promoting childrens social-emotional adjustment with peers. Teoksessa P. Salovey & D.J. Sluyter (toim.) Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. New York: Basic Books, 197–224.
- Ashiabi, G. S. 2007. Play in the preschool classroom: It's socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal* 35 (2), 199–207.
- Auweele, Y. 2007 Group development in the physical education class. Teoksessa J. Liukkonen, Y. Auweele, D. Alfermann, B. Vereijken, Y. Theodorakis (toim.) Psychology for physical education: Student in Focus. Champaign ILL., Human Kinetics, 101–119.
- Bager-Henningham, H. & Walker, S. 2009. A qualitative study of teacher's perception's of an intervention to prevent conduct problems in Jamaican pre-schools. *Child: Care, Health and Development* 35 (5), 632–642.
- Barbarin, O. A. 2007. Mental health screening of preschool children: Validity and reliability of ABLE. *American Journal of Orthopsychiatry* 77 (3), 402–418.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: Tiedonsosiologinen tutkielma. Suom. V. Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.
- Brigman, G., Lane, D., Switzer, D., Lane, D. & Lawrence, R. 1999. Teaching children school success skills. *Journal of Educational Research* 92 (6), 323–329.
- Brownell, C., Carriger, M.S. 1998 Collaborations among toddler peers: Individual contributions to social contexts. Teoksessa M. Woodhead, D. Faulkner, K. Littelton (toim.) Cultural worlds of early childhood. London: Routledge, 365–397.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Fantuzzo, J. W. & McDermott, P. A. 2008. An investigation of classroom situational dimensions of emotional and behavioral adjustment and cognitive and social outcomes for Head Start children. *Developmental Psychology* 44 (1), 139–154.
- Burns, N. & Grove, S. K. 2010. Understanding nursing research. Philadelphia: Saunders.
- Cacciatore, R. 2008. Aggression portaat. Helsinki: Opetushallitus.
- Cain, G. & Carnellor, Y. 2008. "Roots of Empathy": A research study on its impact on teachers in Western Australia. *Journal of Student Wellbeing* 2 (1), 52–73.

- Calkins, S. D. & Hill A. M. 2006. Caregiver influences on emerging emotion regulation: Biological and environmental transactions in early development. Teoksessa J. J. Gross (toim.) Handbook of emotion regulation. New York: Guilford Press, 229–248.
- Catanzaro, M. 1988. Using qualitative analytical techniques. Teoksessa N. Woods & M. Catanzaro (toim.) Nursing research: Theory and practice. St. Louis: Mosby, 437–456.
- Cavanagh, S. 1997. Content analysis: concepts, methods and applications. *Nurse Researcher* 4 (3), 5–16.
- Chen Liu, M., Karp, G.G. & Davis, D. 2010. Teaching learning-related social skills in kindergarten physical education. *JOPERD: The Journal of Physical Education, Recreation & Dance* 81 (6), 38–44.
- Culver, D. M., Gilbert, W. & Trudel, P. 2003. A decade of qualitative research in three sport psychology journals: 1990–1999. *The Sport Psychologist* 17 (1), 1–15.
- Cutting, A. & Dunn, J. 2006 Conversations with siblings and with friends: Links between relationship quality and social understanding. *British Journal of Developmental Psychology* 24 (1), 73–87.
- Denham, S. A. 2006. Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development* 17 (1), 57–89.
- Denham, S. A. 2007. Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotion and social relationships. *Cognition, Brain & Behavior* 11 (1), 1–48.
- Denham, S., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S. & Queenan, P. 2003. Preschool emotional competence: Pathway to social competence. *Child Development* 74 (1), 238–256.
- Denham, S., Blair, K.A., Schmidt, M. & DeMulder, E. 2002. Compromised emotional competence: Seeds of violence sown early. *American Journal of Orthopsychiatry* 72 (1), 70–82.
- Denham, S.A. & Weissberg, R.P. 2004. Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here. Teoksessa: E. Chesebrough, P. King, T P. Gullotta, M. Boom (toim.) A blueprint for the promotion of prosocial behaviour in early childhood. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 13–50.
- Dettore, E. 2002. Children's emotional growth: Adult's role as emotional archaeologists. *Childhood Education* 78 (5), 278–281.
- Dey, I. 1993. Qualitative data analysis. User-friendly guide for social scientists. London: Routledge.
- Distefano, C.A. & Kamphaus, R.W. 2007. Development and validation of a behavioral screener for preschool-age children. *Journal of Emotional & Behavioral Disorder* 15 (2), 93–102.

- Durlak, J.A., Weissberg, R.P., Dymnicki, A.B., Taylor, R.D. & Schellinger, K.B. 2011. The impact of enhancing student's social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82 (1), 405–432.
- Durlak, J.A. & Weissberg, R.P. 2011. Promoting social and emotional development is an essential part of student's education. *Human Development* 54 (1), 1–3.
- Elias, M. J. & Weissberg, R. P. 2000. Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health* 70 (5), 186–190.
- Ensor, R. & Hughes, C. 2005. More than talk: Relations between emotion understanding and positive behaviour in toddlers. *British Journal of Developmental Psychology* 23 (3), 343–363.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fantuzzo J., Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R. A. & McWayne, C. 2005. A multivariate analysis of emotional and behavioral adjustment and preschool educational outcomes. *School Psychology Review* 32 (2), 185–203.
- Fantuzzo J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P.A., McWayne, C., Frye, D. & Perlman, S. 2007. Investigation of dimension of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review* 36 (1), 44–62.
- Fantuzzo, J., Bulotsky R., McDermott, P., Mosca, S. & Lutz, M. N. 2003. A multivariate analysis of emotional and behavioural adjustment and preschool educational outcomes. *School Psychology Review* 32 (2), 185–203.
- Fielding, N. (toim.) 2003. *Interviewing I-IV*. London: Sage.
- Ford, R. M., McDougall, S. J. P. & Evans, D. 2009. Parent-delivered compensatory education for children at risk of educational failure: Improving the academic and self-regulatory skills of a Sure Start preschool sample. *British Journal of Psychology* 100 (4), 773–797.
- Garner, P. & Waajid, B. 2008. The associations of emotion knowledge and teacher – child relationships to preschool children's school-related developmental competence. *Journal of Applied Developmental Psychology* 29 (2), 89–100.
- Goudas, M., Dermizaki, I. & Leondari, A. 2006. The effectiveness of teaching a life skills program in a physical education context. *European Journal of Psychology of Education* 22 (4), 429–438.
- Goudas, M., Magotsiou, E. & Hatzigeorgiadis, A. 2009. Self- and peer-assessment of social competence. *Perceptual and Motor Skills* 108 (1), 94–96.
- Haatainen, U., R. Kaltiainen, P. Lehtola-Kettunen, T. Siipola, K. Takala (toim.) 2004. *Kaikki linnut lentämään. Päivittäinen liikuntakasvatus-ohjelma alle 4-vuotiaille*. Kajaani: Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.

- Han, S. S., Carton, T., Weiss, B. & Marciel, K. K. 2005. A teacher-consultation approach to social skills training for pre-kindergarten children: Treatment model and short-term outcome effects. *Journal of Abnormal Child Psychology* 33 (6), 681–693.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A. & Theodorakis, Y. 2007. A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education* 22 (2), 99–114.
- Heikkilä, T. 2001. Tilastollinen tutkimus. Helsinki: Edita.
- Hemmeter, M.L., Santos, R.M. & Ostrosky M.M. 2008. Preparing early childhood educators to address young children's social-emotional development and challenging behavior: A survey of higher education programs in nine states. *Journal of Early Intervention* 30 (4), 321–340.
- Hemmeter, M.L., Ostrosky, M.M., Fox L. 2006. Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review* 35 (4), 583–601.
- Hirsjärvi, S. 1982. Ihmiskäsitys kasvatusajattelussa. Jyväskylän yliopiston kasvatustieteen laitoksen julkaisuja B 1.
- Hromek, R. & Roffey, S. 2009. Promoting social and emotional learning with games: "It's fun and we learn things". *Simulation & Gaming* 40 (5), 626–644.
- Hujala, E., Junkkeri, P. & Mattila, S. 2006. Päivähoidon toimivuuden arviointia. *Varhaiskasvatus tänään* 1/2006. Viitattu 16.10.2008. http://www.peda.net/en/magazine/jyu/varhaiskasvatus?m=content&a_id=42
- Härkönen, U. 2000. Varhaiskasvatuksen yliopisto-opettajat pohtimassa pedagogista prosessia. Teoksessa J. Enkenberg, P. Väisänen & E. Savolainen (toim.) *Opettajatiedon kipinöitä. Kirjoituksia pedagogiikasta*. Joensuu: Joensuun yliopistopaino, 154–176.
- Jennings, P.A. & Greenberg, M.T. 2009. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research* 79 (1), 491–525.
- Johns B., Crowley, E. & Guetszloe, E. 2005. The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children* 37 (8), 1–8.
- Joseph, G.E. & Strain, P.S. 2003. Comprehensive evidence-based social-emotional curricula for young children: An analysis of efficacious adoption potential. *Topics in Early Childhood Special Education* 23 (2), 65–76.
- Kokkonen, M. 2011. Multi-level promotion of social and emotion well-being in Finland. Teoksessa B. Heys (toim.) *Social and emotional education. An international analysis*. Fundacion Botin Report, 103–141.
- Kokkonen, M. 2005. Sosioemotionaaliset taidot opettajan pääomana. Teoksessa L. Kannas & H. Tyrväinen (toim.) *Virikkeitä terveystiedon opetukseen*. Jyväskylän yliopisto, Terveystiedon tutkimuskeskuksen julkaisuja 3, 67–77.

- Laakso, M-L. 2011. Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys lapsen itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taa-perosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell, 60–79.
- Ladd, G.W. & Profilet, S.M. 1996. The child behaviour scale: A teacher- report measure of young children's aggressive, withdrawn, and prosocial behaviour. *Developmental Psychology* 32 (6), 1008–1024.
- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J. & Coleman, C.C. 1996. Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development* 67 (3), 1103–1118.
- Laine, K. 1998. Alkaako toveripiiristä syrjäytyminen jo päiväkodissa? *Kasvatus* 29 (5) 491–500.
- Lane, K.L., Stanton-Chapman, T., Jamison, K. & Phillips, A. 2007. Teacher and parent expectations of preschoolers' behavior: Social skills necessary for success. *Topics in Early Childhood Special Education* 27 (2), 86-92.
- Leerkes, E.M., Paradise, M., O'Brien, M., Calkins, S. & Lange, G. 2008. Emotion and cognition processes in preschool children. *Merrill-Palmer Quarterly* 54 (1), 102–124.
- Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla. Ehdotus kansalliseksi liikunta-ohjelmaksi julkisen ohjauksen näkökulmasta. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2008:14.
- Lincoln, S. Y. & Cuba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. California: Sage.
- Lindsey, E. 2002. Preschool childrens friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal* 32 (3),145–156.
- Liukkonen, J., Zachopoulou, E. & Tsangaridou, N. 2007. How realistically do parents evaluate their preschool children's social-emotional skills? Paper presented in the 12th European Sport Psychology, Halkidiki Greece, September 4–9, 2011. Book of abstracts, 117.
- Logue, M. E. 2007. Early childhood learning standards: Tools for promoting social and academic success in kindergarten. *Children & Schools* 29 (1), 35–43.
- Martin, B. 2007. Social and emotional learning in schools: A glimpse into the future? *Primary & Middle Years Education* 5 (1), 22–27.
- McEvelly, N., Atencio, M, Verheul, M. & Jess, M. 2011. Understanding the rationale for preschool physical education: implications for practitioner's and children's embodied practices and subjectivity formation. *Sport, Education and Society*. Viitattu 30.10.2011. <http://www.fandfoline.com/doi/abs/10.1080.1357332.2011.6068070>
- McMahon, S. D., Washburn, J., Felix, E. D., Yakin, J. & Childrey, G. 2000. Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children. *Applied and Preventive Psychology* 9 (4) 271–281.

- Miller, A., Gouley, K., Shields, S., Dicstein, S., Seifer, R., Magee, K. & Fox, C. 2003. Brief functional screening for transition difficulties prior to enrolment predicts sosio-emotional competence and school adjustment in Head Start preschoolers. *Early Child Development and Care* 173 (6), 681–698.
- Mostow, A. 2005. Longitudinal and concurrent prediction of peer acceptance: Direct and indirect effects of emotional, cognitive and behavioural factors. *Dissertation Abstracts International, Section B: The Sciences Engineering* 65 (8-B), 42–97.
- Murphy, K.M.B., Laurie-Rose, C., Brinkman, T.M. & McNamara, K. 2007. Sustained attention and social competence in typically developing preschool-aged children. *Early Childhood Development and Care* 177(2), 133–149.
- Nakadai, S. & Kanayama, M. 2002. Social skills and loneliness in pre school children. *Japanese Journal of Counseling Science* 35 (3), 237–245.
- Nikander, P. 2010. Laadullisten aineistojen litterointi, kääntäminen ja validiteetti. Teoksessa J. Ruusuvoori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.) *Haastattelun analyysi*. Tampere: Vastapaino, 432–455.
- Niles, M. D., Reynolds, A. J. & Roe-Sepowitz, D. 2008. Early childhood intervention and early adolescent social and emotional competence: Second generation evaluation evidence from the Chicago longitudinal study. *Educational Research* 50 (1), 55–73.
- Normandeau, S. & Guay, F. 1998. Preschool behaviour and first-grade school achievement: The mediational role of cognitive self-control. *Journal of Educational Psychology* 90 (1), 111–121.
- Ocak, S. 2010. The effects of child-teacher relationship on interpersonal problem-solving skills of children. *Infants & Young Children* 23 (4), 312–322.
- Ojala, M. & Talts, L. 2007. Preschool achievement in Finland and Estonia: Cross-cultural comparison between the cities of Helsinki and Tallinn. *Scandinavian Journal of Educational Research* 51 (2), 205–221.
- Olsen, L. & DeBoise, T. 2007. Enchancing school readiness: The Early Head Start model. *Children & Schools* 29 (1), 47–50.
- Olswang, L.B, Svensson, L., Coggins, T.E., Beilinson, J.S. & Donaldson, A.L. 2006. Reliability issues and solutions for coding social communication performance in classroom settings. *Journal of Speech, Language & Hearing Research* 49 (5), 1058–1071.
- Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Archambault, I. & Janosz, M. 2010. School readiness and later achievement: A French Canadian replication and extension. *Developmental Psychology* 46 (5), 984–994.
- Pakarinen, E., Kiuru, N., Lerkkanen, M-K., Poikkeus, A.-M., Siekkinen, M. & Nurmi, J-E. 2010. Classroom organization and teacher stress predict learning motivation in kindergarten children. *European Journal of Psychology of Education – EJPE* 25 (3), 281–300.

- Patrikainen, R. 1999. Opettajuu den laatu. Ihmiskäsitys, tiedon käsitys ja oppimiskäsitys opettajan pedagogisessa ajattelussa ja toiminnassa. Jyväskylä: Gummerus.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. Newbury Park: Sage.
- Peltonen, A., Kuhlberg-Piilola, T. & Kuhlberg-Turtiainen, M. 2002. Tunne muksu ja mututoukka: tunnetaito-ohjelma esikouluun ja alkuope tukseen. Helsinki: Lasten keskus.
- Poikkeus, A-M. 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell, 80-104.
- Polit, D. F. & Beck, C. T. 2008. Essentials of nursing research. Methods, appraisal and utilization. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Ponterotto, J.G. 2005. Qualitative research in counseling psychology: A primer on research paradigms and philosophy of science. *Journal of Counseling Psychology* 52 (2), 126–136.
- Powell, K.C. & Kalina, C.J. 2009. Cognitive and social constructivism: Developing tools for an effective classroom. *Education* 130 (2), 241–250.
- Prskalo, J., Findak, V. & Neljak, B. 2007. Educating future preschool and primary school teachers to teach physical education – Bologna process in Croatia. *Kinesiology* 39 (2), 171–183.
- Pulkkinen, L., Heikkinen, A., Markkanen, T. & Ranta, M. 1977. Näin ohjaan lastani: lasten itsehallinnan harjoitusohjelma. Jyväskylä: Gummerus.
- Pönkkö, A. 1996 Liikunnasta iloa lapsen elämään: päivittäinen liikuntakasvatus 5–6-vuotiaiden päiväkotilasten koetun pätevy yden ja sosiaalisen hyväksynnän tukena. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Licensiaatintutkimus.
- Rauhala, L. 1983. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Jyväskylä: Gummerus.
- Rich, E.C., Shepherd, E.J. & Nangle, D.W. 2008. Validation of the SSRS-T, preschool level as a measure of positive social behaviour and conduct problems. *Education and Treatment of Children*, 31 (2), 183–202.
- Riojas-Cortes, M. & Flores, B. B. 2009. Supporting preschoolers' social development in school through funds of knowledge. *Journal of Early Childhood Research* 7 (2), 185–189.
- Rose-Krasnor, L. 1997. The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development* 6 (1), 111–135.
- Roth, K., Mauer, S, Obinger, M., Ruf, K.C., Graf, C., Kriemler, S., Lenz, D., Lehmacher, W. & Hebestreit, H. 2010. Prevention through Activity in Kindergarten Trial (PAKT): A cluster randomised controlled trial to assess the effects of an activity intervention in preschool children. *BMC Public Health* 10 (410), 410–419.

- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Atena kustannus, 26–51.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Saarni, C. 2000. Emotional competence: A developmental perspective. Teoksessa R. Bar-On & J. D. A. Parker (toim.) *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 68–91.
- Samouilidou, A. & Válková, H. 2008. Motor skills assessment and early intervention for preschoolers with mental and developmental disorders (case studies). *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica* 37 (1), 19–30.
- Sanson, A., Smart, D. & Mission, S. 2011. Children's socio-emotional, physical, and cognitive outcomes: Do they share the same driver's? *Australian Journal of Psychology* 63 (1), 56–74.
- Santos, R.G., Chartier, M.J., Whalen, J.C., Chateau, D. & Boyd, L. 2011. Effectiveness of school-based violence prevention for children and youth: A research report. *Healthcare Quarterly* 14 (2), 80–91.
- Sarlin, E.L. 1992. Päivittäisen liikuntaohjelman yhteydet peruskoulun 1.-3. luokkalaisten koettuun fyysiseen ja yleiseen pätevyyteen sekä motoriiseen kuntoon, pallonkäsittelytaitoihin ja voimistelutaitoihin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Lisensiaatintutkimus.
- Schmidt, M.E., DeMulder, E.K. & Denham, S. A. 2002. Kindergarten social-emotional competence: Developmental predictions and psychosocial implications. *Early Child Development and Care* 172 (5), 451–462.
- Schonert-Reichl, K. & Hymel, S. 2007. Educating the heart as well as the mind: Social and emotional learning for school and life success. *Education Canada* 47 (2), 20–25.
- Silven, M. & Toikka, H. 1999. Lapsen kehittyvä mieli: Löytyykö "mieli" vuorovaikutuksessa. *Psykologia* 32 (1), 4–12.
- Stoiber, K.C. 2011. Translating knowledge of social-emotional learning and evidence-based practice into responsive school innovations. *Journal of Educational & Psychological Consultation* 21 (1), 46–55.
- Strayer, J. & Roberts, W. 2004. Empathy and observed anger and aggression in five-years-olds. *Social Development* 13 (1), 1–13.
- Sylva, K. & Evans, E. 1999. Preventing failure at school. *Children & Society* 13 (4), 278–286.
- Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2011. Sosioemotionaalaisia taitoja kehittävän liikuntaintervention ilmapiiri päiväkodissa. *Liikunta ja tiede*. (Painossa).
- Thijs, J., Koomen, H. & Leij, A. 2008. Teacher –child relationships and pedagogical practices: Considering the teacher's perspective. *School Psychology Review* 37 (2), 24–260.

- Trevas, E. & Tsigilis, N. 2008. Evaluation of the influence of a physical education programme on playfulness of preschool children: A qualitative approach. *Inquiries in Sport & Physical Education* 6 (1), 1-13.
- Trost, S., Fees, B., Dziewaltowski, D. 2008. Feasibility and efficacy of a 'Move and Learn' physical activity curriculum in preschool children. *Journal of Physical Activity & Health* 5 (1), 88-103.
- Tsangaridou, N., Zachopoulou, E., Pickup, I., Liukkonen, J. 2007. Social skills in preschool aged children & how PE could affect them. Teoksessa Y. Theodorakis, M. Goudas, A. Papaioannou, (toim.) *European federation of sport psychology: Book of abstracts*. Halkidiki, Greece, 116.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2002. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausten käsittelyminen. Saatavissa: <http://www.tenk.fi>.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Eteläpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY, 160-179.
- Tähtinen, J. & Isoaho, H. 2001. Tilastollisen analyysin lähtökohtia: Ensiaskeleet kvantitatiivisen aineiston käsittelyyn, analyysiin ja tulkintaan SPSS-ohjelmaympäristössä. Turun yliopiston kasvatustieteiden tiedekunta. Julkaisusarja C. Oppimateriaalit 13.
- Törrönen, M. 1995. Lapsi ja osallistuva havainnointi. Teoksessa: I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen, M. Ojala, (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus, 218-233.
- Uusi suunta liikuntatutkimukseen 2009. Opetusministeriön strategia liikuntatutkimuksen suuntaamiseksi ja hyödyntämiseksi. Helsinki: Opetusministeriön julkaisuja 2009: 18. Helsinki.
- Valentini, N.C. & Rudisill, M.E. 2004. An inclusive mastery climate intervention and the motor skill development of children with and without disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly* 21 (4), 330-347.
- Van Hecke, A. V., Mundy, P.C., Acra, C.F., Block, J.J., Delgado, C.E.F., Parlade, M.V., Neal, A.R., Meyer, J.A. & Pomares, Y.B. 2007. Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. *Child Development* 78 (1), 53-69.
- Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. 2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveysministeriön oppaita 2005:17.
- Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes.
- Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005.
- Venetsanou, F. & Kambas, A. 2004. How can a traditional Greek dances programme affect the motor proficiency of pre-school children? *Research in Dance Education* 5 (4), 127-138.
- Villares, E., Brigman, G. & Peluso, P. R. 2008. Ready to learn: An evidence-based individual psychology linked curriculum for prekindergarten through first grade. *Journal of Individual Psychology* 64 (4), 403-415.

- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes.* London: Harvard University Press.
- Walker, S. 2005. Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. *Journal of Genetic Psychology* 166 (3), 297–312.
- Watson, J. 2001. Social constructivism in the classroom. *Support for Learning* 16 (3), 140–147.
- Webster-Stratton, C. & Reid, M. J. 2003. Treating conduct problems and strengthening social and emotional competence in young children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 11 (3), 130–143.
- Webster-Stratton, C. & Reid, J. 2004. Strengthening social and emotional competence in young children – The foundation for early school readiness and success. *Infants and Young Children* 17 (2), 96–113.
- Webster-Stratton, C., Reid, M.J. & Stoolmiller, M. 2008. Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high risk schools. *Journal of Child Psychology & Psychiatry* 49 (5), 471–488.
- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K. & O'Neil, R. 2001. Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology* 39 (6), 463–481.
- Wright, H.K. 2003. Qualitative research in education: From an attractive nuisance to a dizzying array of traditions and possibilities. *Tennessee Education* 32 (2), 7–15.
- Zachopoulou, E, Trevlas, E., Konstadinidou, E. & Archimedes Project Research Group. 2006. The design and implementation of a physical education program to promote children's creativity in the early years. *International Journal of Early Years Education* 14 (3), 279–294.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P. & Wahlberg, H. 2004. The scientific base linking social and emotional learning to school success. Teoksessa J. E. Zins, M. R. Bloodworth, R. P. Weissberg, M. Wang & H. J. Wahlberg (toim.) *Building academic success on social and emotional learning: What the researcher says.* New York: Teachers College Press, 3–22.
- Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P. & O'Brien, M. U. 2007. Social and emotional learning for successful school performance. Teoksessa G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts (toim.) *Emotional intelligence: Applications.* New York: Oxford University Press, 376–395.

LIITTEET

LIITE 1 Esimerkkituokio temppuillen- sisällöstä

TUOKIO: RALLIRATA

VÄLINEET: pilli, penkit, patja, narut, keilat, palikat, iso kangas

YLEISTAVOITTEET: rohkeus liikkua, tasapaino, toisten huomioon ottaminen

TAVOITTEET	HARJOITTEET	OPETUS- NÄKÖ- KOHTIA	TYÖSKEN- TELYMUO- DOT
kuuntelu ja toisten huomi- oiminen reaktionopeus rohkeus koskettaa toista omaan kehoon tutustumi- nen yhteisten sääntöjen ym- märtäminen ympäristön tarkkailun tärkeys	<p>1. Alkulämmittely lapsilla leikkiratit, juos- taan vapaasti ohjaajalla "poliisihattu" ja pilli vihellyksestä seis ohjaaja antaa ohjeita: vaihda kaistaa, suunnan vaihto, peruuta, kiihdytä tai hiljennä, rengashuolto (rauhoitutaan korjaamol- la), moottoritie (saa olla vauhtia), mutkainen tie jne.</p>	<p>käytä koko tilaa ohjaaja voi näyttää aluksi mallia</p> <p>"liikennepoliisi" voi antaa ohjeita yksittäi- sillekin kaahareil- le/hidastelijoille</p>	vapaasti tilassa
ohjeiden kuunteleminen	<p>2. Istutaan lattialle ja kerra- taan liikkumisen säännöt</p>	<p>kysytään lapsilta mitä liikkumissääntöjä he tietävät</p>	piirissä
yhteistyö auttaminen kontakti toiseen	<p>3. Rallikuskienkin pitää venytellä nostetaan kädet ylös ja venytään pitkäksi mennään pieneksi palle- roksi kyykkyyyn, toistetaan</p>		piirissä
	<p>4. Rata-ajo käydään rata yhdessä lä- pi, tasaiset ajovälit a) sillalla ajo=penkillä b) pujottelurata keiloista c) patja=varikko d) 2 narua teipattu latti- aan=mutkainen tie e) palikat=kivinen tie f) tunneli</p>	<p>voi olla ratti mukana radan kokoami- nen/purkaminen yhdessä</p>	vapaasti tilassa
käsitteet polvinistunta ja -	<p>5. Autopesula</p>	<p>kujassa tila kontata silitys hellästi</p>	kuja

<p>seisonta toisen tunteisiin samaistuminen</p>	<p>autot ajetaan varikolle, pesukoneeseen ja huoltoon lapset polvinistunnassa/seisonnassa kahdessa rivissä vastakkain ensimmäinen pari konttaa lapsikujan läpi toiset lapset hierovat konttaajia "pesty" asettuvat aina rivien viimeisiksi, jotta kaikille riittää pesijöitä</p> <p>6. Rauhoittuminen ohjaaja hieroo ja "rasvaa" lapset maataan hetki paikallaan</p>		<p>vapaasti tilassa omilla patjoilla</p>
---	---	--	--

LIITE 2 Lapsen havainnointilomake

Tarkkaile lapsen käyttäytymistä liikuntatuokion aikana ja merkitse havainnot oheiseen asteikkoon.

Päivämäärä: _____

Lapsi ja ikä: _____ v.

	EI ESIINNY TUOKIOLLA	EI ONNISTU VIELÄ	ONNISTUU VAIHTELE- VASTI	ONNISTUU
1. vuoron odottaminen	1	2	3	4
2. sietää häviön	1	2	3	4
3. kuuntelu	1	2	3	4
4. auttaminen	1	2	3	4
5. tekee yhteistyötä	1	2	3	4
6. ottaa kontaktia aikuisiin/ muihin	1	2	3	4
7. samaistuu toisen tunteisiin	1	2	3	4
8. pyytää oma-aloitteisesti anteeksi	1	2	3	4
9. pyytää anteeksi toisen puolesta	1	2	3	4
10. toisen itku ärsyttää	1	2	3	4
11. välineet, tila motivoi	1	2	3	4
12. pomppii	1	2	3	4

LIITE 3 Havainnoitavien asioiden selityksiä

- Vuoron odottaminen - lapsi malttaa odottaa vuoroaan esim. telineradalla
- Sietää häviön - lapsi sietää häviön peleissä ja leikeissä, esim. viesteissä sekä kahden lapsen tavoittellessa samaa välinettä
- Kuuntelu - lapsi kuuntelee ohjeet ja osoittaa olevansa tietoinen, mitä tehdään toimien ohjeiden mukaan; lapsi kuuntelee tovereidensa mielihpidettä sekä palautetta
- Auttavainen - lapsi auttaa välineiden paikalleen laittamisessa, siirtelyssä, poiskorjaamisessa sekä auttaa toista harjoitteessa
- Tekee yhteistyötä - lapsi tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä
- Ottaa kontaktia - lapsi ottaa kontaktia aikuisiin ja muihin lapsiin puhumalla tai koskettamalla
- Samaistuu toisen tunteisiin - lapsi silittää toista, juttelee myötätuntoisesti
- Pyytää oma-aloitteisesti anteeksi - lapsi pyytää anteeksi loukatessaan toista lasta tai aikuista
- Pyytää anteeksi toisen puolesta - lapsi pyytää anteeksi toverin puolesta, jos huomaa, että toveri on loukannut toista
- Toisen itku ärsyttää - lapsi reagoi toisen itkuun kyselemällä toverin vointia tai miksi toveri itkee
- Välineet, tila motivoi - lapsi toimii välineen kanssa tai tilassa motivoituneena ollen aktiivisesti mukana
- Pomppii - lapsi innostuu tuokiosta/ sen sisällöstä ja pomppii, innostuu

LIITE 4 Lupa-anomus vanhemmille

Olen Kajaanin opettajankoulutusyksikön liikunnan lehtori ja teen väitöstutkimusta 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisesta kehityksestä liikunnan avulla. Päiväkoti toteuttaa päivittäistä liikuntakasvatusohjelmaa, jossa korostetaan sosioemotionaalisia taitoja (yhteistyö, toisen auttaminen, häviön sietäminen jne.). Tarkoituksena on myös kehittää alle 4-vuotiaiden lasten liikuntaa ja kasvattamista liikunnan avulla.

Kaikki tutkimukseen liittyvä tapahtuu luottamuksellisesti, lastanne ei mainita nimeltä tutkimuksessa. Aineistoa keräävät lastanne ohjaavat lastentarhanopettajat havainnoimalla, mahdollisesti tutkija havainnoi myös ja joskus tuokioita videoidaan. Tutkimuksessa havainnoidaan lasten sosioemotionaalisia taitoja (kts. edellä). Tutkimus kestää syyskuusta 2003 toukokuuhun 2004.

Pyydän Teiltä lupaa lapsenne osallistumiselle tutkimukseen (havainnointiin ja mahdolliseen videointiin). Tutkimuksen valmistuttua saatte tietoa sen tuloksista päiväkodin kautta.

Kunnioittavasti
Katri Takala
Kajaanin Opettajankoulutusyksikkö
p. LLL!LLLLLLL

Lapseni _____ voi osallistua ohessa kuvattuun tutkimukseen. Hän on mukana liikuntatuokioilla (liikuntakasvatusohjelmassa) ja häntä voidaan havainnoida.

Vanhemman allekirjoitus

LIITE 5 Lupa-anomus varhaiskasvattajille

HYVÄ TUTKIMUKSEEN OSALLISTUJA

Teen väitöstutkimusta 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisesta kehityksestä liikunnan avulla, jossa ohjaajina ja väitöskirjaan kuuluvien artikkelien muina kirjoittajina toimivat **Jarmo Liukkonen ja Marja Kokkonen (Jyväskylän yliopisto)** sekä **Arja Oikarinen (Kajaanin ammattikorkeakoulu)**.

Mitä ja miten tutkitaan?

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja (mm. vuoron odottaminen, kuunteleminen, kontaktin ottaminen toiseen, auttaminen ja yhteistyön tekeminen) ja niissä kahdeksan kuukauden intervention aikana tapahtuneita muutoksia tähän tarkoitukseen kehittämäni havainnointilomakkeen avulla. Lisäksi tutkimukseni tarkoitukseni on kartoittaa havainnointilomakkeiden, haastattelujenne sekä päiväkirjojenne pohjalta Teidän kokemuksia liikuntainterventiosta sekä analysoida 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla. Tutkimukseen sisältyy suostumuslomake ja siinä kartoitetaan myös taustatietoja.

Tietosuoja

Kaikki tutkimukseen liittyvä tapahtuu luottamuksellisesti, lapsia eikä haastateltavia mainita nimeltä tutkimuksessa ja tutkimusaineistoa säilytetään huolella. Meitä kaikkia tutkijoita sitoo vaitiolovelvollisuus. Antamasi vastaukset jäävät ainoastaan tutkijoidemme käyttöön. Keräämämme tieto käsitellään laadullisin menetelmin. Tulokset raportoidaan siten, etteivät yksittäisen henkilön tiedot ole niistä tunnistettavissa. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista tutkittavien antaman kirjallisen suostumuksen perusteella. Pyydämme suostumustasi oheisella lomakkeella. Teillä on oikeus kysyä lisätietoja tutkimuksesta ja vastaan kysymyksiinne mielelläni. Pyydän Teiltä lupaa haastatteluaineistonne sekä päiväkirjojenne käyttämiseen tutkimuksessani.

Ystävällisin terveisin

Katri Takala

p. XXX- XXXXXXX

SUOSTUMUSLOMAKE TUTKIMUKSEEN OSALLISTUMISEKSI

Olen saanut riittävästi tietoa väitöstutkimuksesta: 3–4-vuotiaiden lasten sosio-emotionaalisesta kehityksestä liikunnan avulla. Olen tietoinen siitä, että osallistumiseni on vapaaehtoista ja että voin keskeyttää osallistumiseni milloin tahansa ilman, että se vaikuttaa mitenkään kohteluuni nyt tai vastaisuudessa.

Ymmärrän, että antamani vastauksia käsitellään ehdottomasti luottamuksellisesti. Tulokset raportoidaan siten, etteivät henkilötietoni ole niistä tunnistettavissa. Osallistun vapaaehtoisesti tutkimukseen ymmärtäen, etteivät tutkimuksen tekijät luovuta henkilökohtaisia vastauksiani kenellekään ulkopuoliselle.

Paikka ja päiväys _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____

Ikä _____

Päiväkodin varhais-
kasvattajan työssäoloaika vuosina _____

LIITE 6 Lupa-anomus päiväkodin johdolle

Teen väitöstutkimusta 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisesta kehityksestä liikunnan avulla.

Mitä ja miten tutkitaan?

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja (mm. vuoron odottaminen, kuunteleminen, kontaktin ottaminen toiseen, auttaminen ja yhteistyön tekeminen) ja niissä kahdeksan kuukauden intervention aikana tapahtuneita muutoksia tähän tarkoitukseen kehittämäni havainnointilomakkeen avulla. Lastentarhanopettajat arvioivat lapsia liikuntatuokiolla ja tuokiot voidaan nauhoittaa (arvioinnin tarkistamiseksi jälkepäin).

Tietosuoja

Kaikki tutkimukseen liittyvä tapahtuu luottamuksellisesti, lapsia ei mainita nimillä tutkimuksessa ja tutkimusaineistoa säilytetään huolella. Tutkijaa sitoo vaitiolovelvollisuus. Tulokset raportoidaan siten, etteivät yksittäisen henkilön tiedot ole niistä tunnistettavissa. Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Pyydämme päiväkodin johdon suostumusta suorittaa tutkimus. Teillä on oikeus kysyä lisätietoja tutkimuksesta ja vastaan kysymyksiinne mielelläni. Tutkittavilla on oikeus keskeyttää osallistumisensa tutkimukseen koska tahansa ja se ei aiheuta heille mitään seuraamuksia.

Ystävällisin terveisin
Katri Takala, p. XXX- XXXXXXX

Suostumus seuraavien päiväkotien osallistumiseen edellä mainittuun tutkimukseen:

Paikka ja päiväys _____

Allekirjoitus _____

Nimen selvennys _____

LIITE 7 Lupa-anomus Jyväskylän yliopiston eettiselle toimikunnalle

Olen jatko-opiskelijana Jyväskylän yliopiston Liikunta- ja terveystieteiden tiedekunnassa liikuntatieteiden laitoksella pääaineenani liikuntapedagogiikka. Valmistelen parhaillaan väitöstutkimusta aiheesta *Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla*.

Tutkimuksen 2. ensimmäistä osatutkimusta muodostuvat seuraavista asioista: Tutkimuksen päätavoitteena on analysoida 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokiolla toteuttamalla päivittäistä liikuntakasvatuksen interventiota kahdeksan kuukauden ajan sekä kehittää pienten lasten sosioemotionaalisten taitojen arviointiin havainnointilomake.

Tutkimukseen osallistui kuusi koeryhmää (31 lasta) ja neljä kontrolliryhmää (10 lasta) Kajaanin ja Sotkamon päiväkodeista. Koeryhmät toteuttavat suunniteltua liikuntakasvatusohjelmaa lapsille kehittäen sen avulla sosioemotionaalisten taitojen elementtejä päiväkodeissa. Kontrolliryhmät toimivat omien entisen käytäntöjensä mukaisesti liikunnassa. Varhaiskasvattajat arvioivat lasten sosioemotionaalisia taitoja havainnointilomakkeen avulla ja kirjoittamalla päiväkirjaa kerran kuussa. Lisäksi tutkija havainnoi kuutta lasta viikoittain ja haastatteli lastentarhanopettajia kaksi kertaa intervention aikana. Interventio ja tutkimuksen aineiston keruu kesti lokakuusta 2003 toukokuuhun 2004. Tutkija koulutti varhaiskasvattajat toteuttamaan tutkimusta varten kehitettyä liikuntakasvatusohjelmaa sekä arvioimaan sen vaikutuksia. Tutkimuksen tekemiseen on saatu kirjallinen lupa lasten vanhemmilta sekä Kajaanin ja Sotkamon päivähoidon johtajilta. Varhaiskasvattajat olivat tiedottaneet vanhempia tutkimuksesta. Lasten ja varhaiskasvattajien osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista. Lapsia koskeva data tuhotaan, kun tutkimus on saatu loppuun. Dataa säilytetään lukituissa tiloissa Kajaanin ammattikorkeakoulussa.

Tutkimuksen 2. viimeistä osatutkimusta muodostuvat seuraavista asioista: Tutkimuksen päätavoitteena on kehittää tutkimuksen havainnointimittaria ja tehdä sillä aineiston keruu 3-4 päiväkodissa Kajaanissa ja Sotkamossa (n= 60 lasta) koskien päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja kodin, päiväkodin yleisten tilanteiden sekä päiväkodin liikuntatilanteiden näkökulmasta. Arvioijina ovat lasten vanhemmat, varhaiskasvattaja sekä päiväkodin muu henkilökunta tai tutkija ja tutkimus toteutetaan syksyn 2009- kevään 2010 aikana. Tutkimukseen pyydetään lupa lasten vanhemmilta ja päiväkotien johdolta (luvat ohessa).

Varhaiskasvattajat tiedottavat vanhempia tutkimuksesta. Lasten, vanhempien ja varhaiskasvattajien osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista. Tutkimusta koskeva data tuhotaan, kun tutkimus on saatu loppuun. Dataa säilytetään lukituissa tiloissa Kajaanin ammattikorkeakoulussa.

Pyydämme lausuntoa eettiseltä toimikunnalta tutkimuksemme eettisyydestä.

Tässä hakemuksessa ovat liitteinä:

Tutkimussuunnitelman tiivistelmä

Tutkimussuunnitelma

Tiedote ja suostumuslomake tutkittaville

Tietosuojavaltuutetun rekisteriselostelomake

LIITE 8 Varhaiskasvattajien loppuarviointi

Arvioikaa omin sanoin seuraavia liikuntainterventioon liittyneitä asioita.

- 1) Miten säännöllisesti noudatitte viikoittaista liikuntatuokiota ja liikuntakasvatusohjelmaa?
- 2) Toteutitteko liikuntatuokioiden lisäksi uintia, luistelua, hiihtoa ja seikkailuliikuntaa?
- 3) Miten päivittäinen liikunta toteutui, muokkasitteko ympäristöä liikuntaan kannustavaksi?
- 4) Kasvattaminen liikunnan avulla:
 - loppukeskustelun tuokion lopussa tai myöhemmin päivän aikana?
 - käytittekö kuvia apuna loppukeskusteluissa?
 - kiinnitittekö huomiota sosioemotionaalisiin taitoihin?
 - laaditteko lapsille henkilökohtaisia tavoitteita sosioemotionaalisiin taitoihin liittyen?

PÄIVÄKOTILASTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN KEHITTÄMINEN LIIKUNTATUOKIOIDEN AVULLA

KATRITAKALA, MARJA KOKKONEN, JARMO LIUKKONEN

Yhteyshenkilö: Katri Takala, Kajaanin ammattikorkeakoulu, PL 52, Ketunpolku 4, 87101 Kajaani

Puh: 044- 710 1625, sähköposti: katri.takala@kajak.fi

TIIVISTELMÄ

Takala, K., Kokkonen, M., Liukkonen, J. 2009.
Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. Liikunta & Tiede 46 (1), 22–29.

■ Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä kahdeksan kuukauden intervention aikana tapahtuneita muutoksia tähän tarkoitukseen kehittämämme havainnointilomakkeen avulla. Tutkimuksen kohteena olleet sosioemotionaaliset taidot olivat kuuntelu, kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, auttaminen ja vuoron odottaminen. Tutkimukseen osallistui 31 koeryhmän lasta (15 tyttöä, 16 poikaa) ja 10 kontrolliryhmän lasta (6 tyttöä, 4 poikaa). Lastentarhanopettajat kehittivät koeryhmään kuuluneiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana erityisesti tähän tarkoitukseen suunnitellun liikuntakasvatusohjelman avulla kerran viikossa. Myös kontrolliryhmäläiset osallistuivat omassa päiväkodissaan pidettyihin liikuntatuokioihin kerran viikossa, mutta he eivät seuranneet laadittua ohjelmaa eivätkä heidän opettajansa osallistuneet koulutuksiin. Lastentarhanopettajat arvioivat lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana neliportaisella havainnointilomakkeella tutkimuksen alussa sekä koeryhmässä kuusi kuukautta myöhemmin (6. mittauskerta) ja kontrolliryhmässä kahdeksan kuukautta myöhemmin (7. mittauskerta eli loppumittaus). Sosioemotionaaliset taidot paranivat molemmilla ryhmillä tilastollisesti merkitsevästi. Ryhmät eivät kuitenkaan eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi kummassakaan mittauksessa. Tämä saattoi johtua liian niukasta tutkittavien määrästä, intervention liian lyhyestä kestosta tai käytetyn mitta-asteikon karkeudesta. Tytöt ja pojat eivät eronneet toisistaan sosioemotionaalisten taitojen suhteen tilastollisesti merkitsevästi kummassakaan mittauksessa. Tutkimuksen tuloksena syntyi lasten sosioemotionaalisten taitojen arviointiin käytettävä havainnointilomake. Kaiken kaikkiaan liikuntatuokioihin tulisi kiinnittää huomiota yhä enemmän myös sosioemotionaalisten taitojen oppimisympäristönä, ei pelkästään lasten motoristen taitojen kehittämisen välineenä.

Asiasanat : sosioemotionaaliset taidot, liikuntatuokio, interventiotutkimus, päiväkot.

ABSTRACT

Takala, K., Kokkonen, M., Liukkonen, J. 2009.
The Development of Pre-school Children's Socio-emotional Skills through Physical Exercise Sessions. Liikunta & Tiede 46 (1), 22–29.

■ The aim of this study was to investigate 3-4-year-old preschool children's socioemotional skills during physical exercise sessions and the changes that had taken place during a period of eight months using an observation form specially designed for this study only. The socioemotional skills that were focussed upon in the study were listening, connecting to others, cooperation during pair and group work, helpfulness and waiting turn. A test group of 31 children (15 girls, 16 boys) and a control group of ten children (six girls, four boys) participated in the study. During an eight-month intervention period the pre-school teachers developed the socioemotional skills of the test group children once a week using a physical exercise programme specifically designed for this study. The control group also had physical exercise once a week in their own pre-school. However, the designed exercise programme was not used with them nor did their teachers participate in the training course. The pre-school teachers evaluated the children's skills during the physical exercise sessions using a four-step observation form at the beginning of the research period and six months later (sixth evaluation session) and in the control group eight months later (final evaluation). Although the socioemotional skills of the test and control group members showed significant statistical improvement developed during the research period, there was no significant statistical difference in either of the evaluations, which may have been due to the small number of subjects available for the study, too short an intervention period, or the use of an imprecise measuring scale. No statistically significant differences between the socioemotional skills of boys and girls were observed during the first and final evaluation. The study resulted in the development of an observation form specially designed for observing children's socioemotional skills. All in all, physical exercise sessions should increasingly be considered not only as a tool for developing children's motor skills in children but also as a learning environment for the acquisition of socioemotional skills.

Key words: socio-emotional skills, physical exercise session, intervention study, pre-school

JOHDANTO

Varhaiskasvatusta pyrkii edistämään alle kouluikäisten lasten hyvinvointia sekä toiset huomioon ottavia käyttäytymis- ja toimintatapoja (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005). Hyvinvointiin kuuluvat erityisesti lasten tunnesuhteet, minkä takia varhaiskasvatuksen eräänä tavoitteena on nimenomaan lasten sosiaalisen elämän ja tunne-elämän tukeminen (Varhaiskasvatus vuoteen 2020). Näiden osa-alueiden lujittaminen on mahdollista sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen avulla. Nämä taidot viittaavat niihin opetettavissa ja opittavissa oleviin tunnetaitoihin ja sosiaalisiin taitoihin, jotka liittyvät vahvasti yksilön omaan, tasapainoiseen tunne-elämään ja sen tarkoituksenmukaiseen toimintaan sekä myönteisten sosiaalisten tavoitteiden saavuttamiseen tai ihmisten välisen vuorovaikutuksen parantamiseen (Kokkonen 2005).

Alle kouluikäisten sosioemotionaaliset taidot liittyvät onnistuneeseen vuorovaikutukseen ystävien ja sisarusten kanssa (Cutting & Dunn 2006) ja tovereiden hyväksyntään (Mostow 2005). Varhainen sosiaalinen käyttäytyminen ennustaa myös myöhempien ystävyys-suhteiden syntyvyyttä ja pysyvyyttä (Ladd 1990; Ladd ym. 1996; Lindsey 2002; Miller ym. 2003). Ystävyys-suhteet puolestaan vaikuttavat koulusopeutumiseen (Asher & Rose 1997; Ladd 1990; Ladd ym. 1996) ja ennustavat koulussa menestymistä (Webster-Stratton & Reid 2004). Ystävyys-suhteiden ja muiden myönteisten ihmissuhteiden muodostamisen taidon lisäksi koulumenestyksen kannalta on tärkeää, että 3–5-vuotiaat lapset osaavat keskittyä, olla tarkkaavaisia, kuunnella ohjeita ja viestiä tunteitaan tehokkaasti (ks. Brigman ym. 1999; Hemmeter ym. 2008).

Denhamin ja Weissbergin (2004) mukaan alle kouluikäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja koskevat kehitystehtävät liittyvät ennen kaikkea onnistuneeseen vuorovaikutukseen ikätovereiden kanssa. Tutkimus onkin osoittanut pienten lasten emotionaalisilla taidoilla olevan merkitystä heidän sosiaalisille taidoilleen. Lasten 3–4-vuotiaana päiväkodin leikkutilanteissa osoittamien tunteiden tunnistamisen, ilmaisemisen ja säätelämisen taitojen on osoitettu ennustavan heidän paria vuotta myöhempiä myönteistä sosiaalista käyttäytymistään, jolle tyypillistä oli mm. toisten lasten näkökannan huomioon ottaminen, yhteistyökykyisyys ja toverisuus (Denham ym. 2003). Jo 2-vuotiaiden taaperoiden taitavuus tunnistaa ja nimetä esimerkiksi valokuvissa ja nukkejen kasvoilla näkyneitä ilmeitä (Ensor & Hughes 2005) ja 5-vuotiaiden lasten empatian kyky (Strayer & Roberts 2004) näyttävät liittyvän heidän prososiaaliseen käyttäytymiseensä. Myös eri tavoin ilmenevät tarkkaavaisuuden muodot kytkeytyvät pikkulasten myönteiseen sosiaaliseen käyttäytymiseen (Murphy ym. 2007; van Hecke ym. 2007).

Sosioemotionaalisten taitojen varhainen tukeminen on perusteltua myös niiden puutteiden haittavaikutusten valossa. Heikot sosiaaliset (Rich ym. 2008) ja emotionaaliset (Denham ym. 2002) taidot 3–5 vuoden iässä näyttävät kytkeytyvän lasten taipumukseen kiusata toisia, joutua tappeluihin ja käyttäytyä muutoin aggressiivisesti ja epäystävällisesti. Heikot sosiaaliset taidot voivat myös edesauttaa huonon minäkäsityksen muodostumista ja heikentää oppimismahdollisuuksia (Johns ym. 2005) sekä liittyä heikkoon tunteiden säätelyn taitoon (Barbarin 2007) ja yksinäisyyteen (Johns ym. 2005; Nakadai & Kanayama 2002).

Alle kouluikäisten lasten sosioemotionaalista kehitystä voi tukea vahvistamalla lasten, vanhempien ja sidosryhmien kanssakäymistä, kiinnittämällä huomiota sosioemotionaalisten taitojen opetukseen ja taitoja tukeviin ympäristöihin sekä kehittämällä interventioita tukea tarvitseville lapsille (Hemmeter ym. 2006). Lapsille onkin kehitetty sosioemotionaalisia taitoja parantavia ohjelmia, joissa on keskitytty mm. vuorovaikutustaitoihin, tunteiden tunnistamiseen, ongelmanratkaisutaitoihin ja aggressiiviseen käyttäytymisen vähentämiseen (Joseph & Strain 2003). Vaikka sosioemotionaalisten taitojen opetta-

misen päävastuu on lasten vanhemmilla, julkisia varhaiskasvatuspalveluja tarjoavilla päiväkodeilla on tärkeä rooli varhaisen kotikasvatuksen tukijana ja täydentäjänä. Päiväkodit ovatkin merkittäviä kasvatusympäristöjä (Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla 2008). Päiväkodissa sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu käy luontevasti (Laine 1998), sillä pienet lapset ovat aktiivisessa vuorovaikutuksessa vertaistensa kanssa (Silven & Toikka 1999). Sosioemotionaalisten taitojen harjoittelu saa tukea myös päiväkotien ammattitaitoiselta henkilöstöltä, joka pitää päiväkotien tärkeimpinä tavoitteina juuri lasten sosiaalisen ja emotionaalisen kasvun tukemista (Hujala ym. 2006). Kansainväliset vertailut ovat lisäksi osoittaneet, että myös suomalaisten esikoulujen kulttuuriin kuuluu lasten sosiaalisiin taitoihin keskittyminen (ks. Ojala & Talts 2007).

Varhaiskasvatuksen liikunnan suosituksen (2005) mukaan lasten kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä on tärkeä tukea myös liikunnan avulla, sillä liikkumisen kaltaiset lapsille luontaiset toimintatavat lisäävät heidän hyvinvointiaan. Kansainvälinen tutkimuskirjallisuus osoittaa, että päiväkotilapsille suunnatut liikuntainterventiot ovat pyrkineet tukemaan juuri lasten liikunnallisuutta ja siinä ilmeneviä taitoja, kuten lisäämään lasten fyysistä aktiivisuutta (Trost ym. 2008) ja parantamaan motorisia taitoja (Samouilidou & Valková 2008; Valentini & Rudisill 2004; Venetsanou & Kambas 2004). Liikunnallisten taitojen kartuttamisen lisäksi lapset tutustuvat liikkueensa luontevasti itseensä ja toisiin ihmisiin, kokevat iloa ja ilmaisevat tunteitaan (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005). Näin ollen liikunta tarjoaa lapsille ympäristön, jossa sosioemotionaalisia taitoja on mahdollista oppia ja kehittää (Auweele 2007) esimerkiksi pelien ja leikkien tarkkojen käyttäytymissääntöjen avulla (Tsangaridou ym. 2007). Vaikka päiväkotien sosioemotionaalisia taitoja arvostava henkilöstö ja liikkumaan motivoivat varhaiskasvatusympäristöt tarjoavat otollisen maaperän, päiväkodeissa on vain harvoin yritetty tukea sosioemotionaalisia taitoja suunnitelmallisesti liikuntainterventioiden avulla (ks. poikkeuksena Trevlas & Tsigilis 2008).

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä puolen vuoden intervention aikana tapahtuneita muutoksia. Erityisen kiinnostuneita olimme mahdollisista koe- ja kontrolliryhmien sekä sukupuolten välisistä eroista; olemme aiemmin alle kouluikäisiä lapsia koskevan tutkimustiedon perusteella tyttöjen sosioemotionaalisten taitojen olevan poikien taitoja parempia (Fantuzzo ym. 2007; Schmidt ym. 2002; Walker 2005). Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) -tutkimusorganisaatio on määritellyt kouluikäisten hyvinvoinnin kannalta tärkeät sosioemotionaaliset taidot, jotka Zins ym. (2004) ryhmittelevät seuraaviin laajempiin osa-alueisiin: tietoisuus itsestä, sosiaalinen tietoisuus, vastuullinen päätöksenteko, itsehallinta ja ihmissuhteiden hallinta. Tässä tutkimuksessa sosioemotionaaliset taidot tarkoittavat kuuntelua, kontaktin ottamista toiseen, yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä, auttamista ja vuoron odottamista, jotka olivat tarkastelumme kohteena havainnointilomakkeessa olevista sosioemotionaalisista taidoista (liite 1). Nämä sosioemotionaaliset taidot kuuluvat edellä mainittuihin CASELin tärkeinä pitämiin laajempiin osa-alueisiin ja ovat aiemmin osoittautuneet keskeisiksi myös alle kouluikäisiä lapsia koskevissa tutkimuksissa (ks. esim. Barbarin 2007; Brigman ym. 1999; Distefano & Kamphaus 2007; Hemmeter ym. 2006, 2008; Normandeu & Guay 1998). Tutkimuksen ontologisena lähtökohtana on sosiaalinen konstruktivismi, joka painottaa erityisesti vuorovaikutuksellisuutta. Sen mukaan oppija on oppimistapahtumassa aktiivisessa roolissa, ja tilannesidonnaisella sosiaalisella vuorovaikutuksella on suuri merkitys oppimiselle. (Tynjälä 1999.)

TUTKIMUSAINEISTO JA -MENETELMÄT

Tutkimuksen koeryhmiä oli kuusi, joissa oli yhteensä 31 iältään 3–4-vuotiaasta lasta (15 tyttöä, 16 poikaa) viidestä tutkimukseen vapaaehtoisesti osallistuneesta päiväkodista Kajaanista ja Sotkamosta. Yhteen liikuntaryhmään kuului 6–10 lasta, joista havainnoitiin neljää tai kuutta. Koeryhmissä lastentarhanopettajat toteuttivat lapsille sosioemotionaalaisia taitoja kehittävää liikuntakasvatuksen interventiota kahdeksan kuukauden ajan ja havainnoivat heidän sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokiolla kerran kuussa lokakuusta 2003 toukokuuhun 2004. Liikuntatuokioita oli kaiken kaikkiaan 22 ja havainnointikertoja kahdeksan. Havainnoijana oli yksi lastentarhanopettaja, joka täytti havainnointilomakkeen (liite 1) tuokion aikana. Hän katsoi havainnointilomakkeen läpi yhteistyössä liikuntatuokion ohjanneen opettajan kanssa. Havainnoitsija ja ohjaava opettaja toimivat pääsääntöisesti pareina ja olivat näin ollen havainnoijina niin alku- kuin loppumittauksessakin. Tämän artikkelin analyysit perustuvat koeryhmän osalta alkumittaukseen ja 6. mittauskertaan. Kahden viimeisen mittauskertan aikana tutkimukseen osallistuneiden lasten kato oli niin suurta, että emme pystyneet analysoimaan loppumittauksen aineistoa.

Kontrolliryhmiä oli kolme, joissa oli yhteensä 10 iältään 3–4-vuotiaasta lasta (6 tyttöä, 4 poikaa) kolmesta eri päiväkodista. Yhteen liikuntaryhmään kuului 10–12 lasta, joista havainnoitiin kolmea tai neljää lasta. Lastentarhanopettajat ohjasivat lapsille erilaisia liikuntamuotoja kerran viikossa. Sosioemotionaalaisia taitoja kehittävä liikuntakasvatustehdelmä ei kuitenkaan ollut heidän käytössään eivätkä he osallistuneet koeryhmän opettajille suunnattuihin liikuntakasvatustehdelmän toteuttamiseen liittyviin koulutuksiin. Havainnoijana toimi yksi lastentarhanopettaja, joka kävi havainnointilomakkeen läpi yhteistyössä liikuntatuokion ohjanneen opettajan kanssa. Opettajat olivat samat alku- ja loppumittauksissa. Lastentarhanopettajat tekivät alkumittauksen lokakuussa 2003 ja loppumittauksen (7. mittauskerta) toukokuussa 2004.

Kontrolliryhmien lastentarhanopettajille opetettiin havainnointilomakkeen käyttö tunnin kestäneessä ja päiväkodissa tapahtuneessa koulutuksessa. Tutkimukseen osallistuneille koeryhmien lastentarhanopettajille järjestettiin koulutusta ennen intervention alkua ja sen aikana. Yksi koulutuskerta kesti kaksi tuntia. Koulutuksia järjestettiin syksyllä 2003 kaksi ja keväällä 2004 kolme. Koulutuksen sisältöjä olivat liikuntakasvatustehdelmään perehdyttäminen, lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla ja havainnointilomakkeen käyttö. Lisäksi koulutuksissa keskusteltiin yleisesti liikuntatuokiolla eteen tulleista kasvatustilanteista. Sekä koe- että kontrolliryhmien lastentarhanopettajien kanssa käytiin läpi havainnointilomakkeessa mainittujen sosioemotionaalisten taitojen sisällön kuvauksia (liite 2); päämääränä oli se, että lastentarhanopettajien ymmärrys sosioemotionaalista taidoista ja havainnointilomakkeen vastausasteikosta tarkentui ja yhdenmukaistui. Lisäksi koulutusten aikana lastentarhanopettajat esittivät kysymyksiä havainnointilomakkeesta niin koe- kuin kontrolliryhmissäkin.

Päiväkotiryhmissä oli 12–20 lasta ja liikuntatuokiolla 6–12 lasta; sekä koe- että kontrolliryhmissä oli liikuntatuokiolla siis muitakin kuin tutkimukseen osallistuneita lapsia. Lastentarhanopettajat valitsivat tutkimukseen osallistuneet lapset koe- ja kontrolliryhmiin sukupuolen (tyttöjä ja poikia tasapuolisesti) ja säännöllisen liikuntatuokiolle osallistumismahdollisuuden perusteella. Tutkimukseen valikoituneet lapset olivat olleet päiväkodissa kahdesta kuukaudesta kahteen vuoteen. Tutkittaessa lapsia havainnoinnin avulla heidän elämänsä ei voi vain ilmestyä, joten havainnoinnin suorittivat lapsille tutut lastentarhanopettajat (Törrönen 1999, 218). Tutkimuksen tekemiseen saimme kirjallisen luvan lasten vanhemmilta sekä Kajaanin ja Sotkamon päivähoiton johtajilta. Lastentarhanopettajat olivat tiedottaneet vanhempia tutkimuksesta. Lasten ja lastentarhanopettajien

osallistuminen tutkimukseen oli vapaaehtoista.

Lastentarhanopettajat arvioivat sosioemotionaalaisia taitoja neljäportaisella asteikolla (1 = ei esiinny tuokiolla, 2 = ei onnistu vielä, 3 = onnistuu vaihtelevasti, 4 = onnistuu) sen mukaan, miten havainnoitava lapsi käyttäytyi tuokiolla. Esitetasimme havainnointilomakkeen ennen tutkimuksen aloittamista yhden tutkimukseen osallistuneen nelilapsisen koeryhmän avulla. Tarkastelimme havainnointilomakkeen luotettavuutta kahden mittajaan välisenä kongruenssina. Kaksi itsenäistä lomakkeen käyttöön koulutettua arvioitsijaa arvioi viidellä eri liikuntatuokiolla neljän lapsen sosioemotionaalaisia taitoja. Heidän havainnotta verrattiin sen suhteen, kuinka monella tuokiolla viidestä he arvioivat lasten sosioemotionaaliset taidot samalla tavalla. Arvioijien väliset kongruenssit olivat seuraavat: 'kuuntelee' 3/5, 'ottaa kontaktia' 4/5, 'auttavainen' 3/5, 'tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä' 3/5 ja 'maltaa odottaa vuoroaan' 4/5. Tämän jälkeen havainnoitavien sosioemotionaalisten taitojen sanallisia kuvauksia tarkennettiin lastentarhanopettajien kanssa. Tuloksia voidaan pitää riittävinä osoittamaan mittarin yhdenmukaisuutta.

Kaikki havainnoitavat sosioemotionaaliset taidot sisältävän 'sosioemotionaaliset taidot' -summamuuttujan sisäistä yhdenmukaisuutta tarkastelimme Cronbachin alfa-kertoimella, jonka avulla voi arvioida mittarin eri osioiden homogeenisyyttä eli sisäistä yhteneväisyyttä (Tähtinen & Isoaho 2000, 138). Lisäksi havainnointikerroilla oli pääsääntöisesti kaksi samaa havainnoijaa luotettavuuden parantamiseksi (Eskola & Suoranta 1998, 214).

Liikuntakasvatustehdelmän suunnittelu ja toteutus

Interventiossa toteutetun päivittäisen alle 4-vuotiaille suunnatun liikuntakasvatustehdelmän "Kaikki linnut lentämään" (2004) suunnittelua oli ohjannut Sosiaalishallituksen v. 1996 julkaisema alle kolmivuotiaiden lasten päivähoiton toimintasuunnitelma. Ohjelma perustui Sarlinin (1992) ja Pönkön (1996) kehittämien päivittäisen liikuntakasvatustehdelmän malleihin ja sen lähtökohtana oli 3–4-vuotias lapsi (1–2-vuotiaat eriytetysti) ja hänen kehitystasonsa. Tähän tutkimukseen kehitetty ohjelma koettiin tärkeäksi, sillä alle 4-vuotiaiden liikuntaan oli kiinnitetty aiemmin vähemmän huomiota kuin esi-kouluikäisten ja koululaisten. Lisäksi lastentarhanopettajat kokivat tarvitsevansa työssään keinoja lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen.

Liikuntakasvatustehdelmä huomioi lapsen kokonaisvaltaisen kasvun siten, että jokaisella liikuntatuokiolla oli kognitiiviset, psykomotoriset ja sosioemotionaaliset tavoitteet. Pääpaino oli sosioemotionaalisten taitojen kehittämisessä. Lastentarhanopettajat tukivat näitä tavoitteita monipuolisten liikuntamuotojen avulla viikoittain lapsiryhmän, tilojen ja resurssien mukaan. Liikunnan aihealueita olivat liikunta- ja perinneleikit, palloilu, välineiliikunta, luova liikunta ja telinevoimistelu. Lastentarhanopettajat ohjasivat kutakin liikunnan aihetta neljä viikkoa ja niiden rinnalla syyslukukaudella ulko- ja luontoliikuntaa sekä uintia ja nassikkapainia. Kevätlukukaudella oli viikoittaisten liikuntatuokioiden lisäksi hiihtoa, luistelua ja seikkailuliikuntaa. Liikuntakasvatustehdelmän sisällöllinen ja ajallinen toteutus on kuvattu liitteessä 3.

Lastentarhanopettajat kiinnittivät erityistä huomiota sosioemotionaalisiin taitoihin: toisen auttamiseen tehtävissä ja välineiden korjaamisessa, vuoron odottamiseen esim. telineradalla, ohjeiden, palautteen ja toverin mielipiteiden kuuntelemiseen sekä pari- ja ryhmätyöskentelyyn. Lapsille suunnatun liikuntakasvatustehdelmän jokaisen tuokion suunnitelmassa kuvattiin harjoitteet ja niiden tavoitteet, opetusnäkökohdat sekä työskentelymuodot. Opetusnäkökohdissa kiinnitettiin huomiota tavoitteiden toteuttamiseen erityisesti sosioemotionaalisten taitojen osalta. Lastentarhanopettajat loivat didaktisesti tilanteita, joissa oli mahdollista kehittää sosioemotionaalaisia taitoja. Lapsille kerrottiin tuokiolla lyhyesti mitä tehdään ja mihin kullakin harjoituksella pyritään. Jokaisen tuokion tai harjoitteen lo-

pussa oli palautekeskustelu, jossa lapset saivat itse arvioida tehtävistä suoriutumistaan. Tässä arvioinnissa opettajat käyttivät apuna kuvia, joissa eläinhahmot mm. odottivat vuoroa, auttoivat toisiaan ja tekivät yhteistyötä. Näiden avulla lapset pohtivat lastentarhanopettajien kannustamina mm. auttamisen tärkeyttä ja onnistumistaan harjoitteissa ja sosioemotionaalisisissa taidoissa. Lisäksi korostui lapsen aktiivinen rooli ideoijana; lapset saivat osallistua tuokion kulkuun valitsemalla alku- tai loppuleikin, keksimällä erilaisia liikkumistapoja liikuntaleikeissä ja liikkumalla välineillä myös omaehtoisesti.

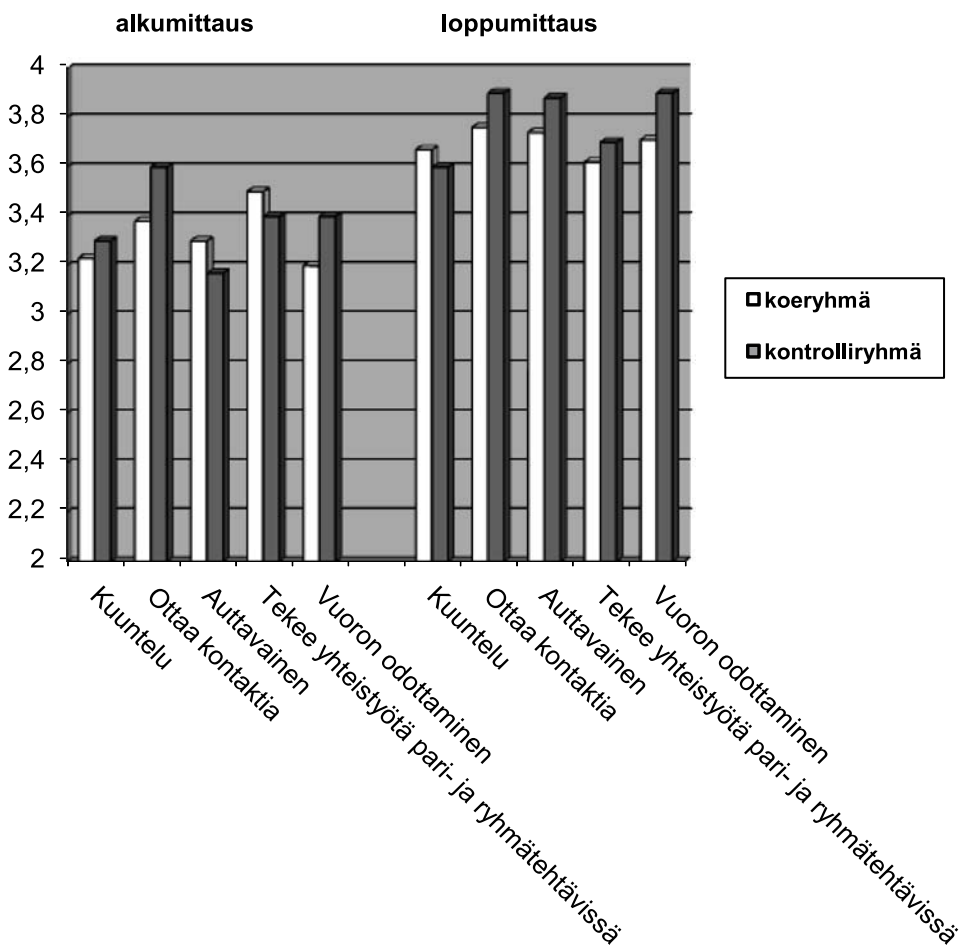
Esim. liikuntakasvatusohjelman sosioemotionaalisia taitoja tukeva palloilutuokio toteutui edellä mainittuja periaatteita noudattaen. Tuokio sisälsi alkulämmittelyn, varsinaisen harjoitusosion, loppurauhoittumisen ja palautekeskustelun. Alkulämmittelyn tavoitteena oli kehon osien hahmotus ja nimeäminen. Taustamusiikin päätyttyä laitettiin joku kehon osa lattiaan ja lapset toimivat vuorotellen ohjeiden antajina (vuoron odottamisen harjoite). Harjoitusosassa tutustuttiin mm. erilaisiin palloihin ison pallokassin avulla. Ohjaaja kaatoi useaan kertaan pallot kassista lattialle, ja lasten tuli kerätä ne yhdessä takaisin kassiin (yhteistyöharjoite). Lisäksi ohjaaja vieritti palloja vuorotellen lapsille (vuoron odottamisen harjoite). Lopuksi lapset rauhoittuivat lattialla maaten, ja ohjaaja vieritti palloa heidän ylitseen rauhallisen musiikin soidessa taustalla. Tuokion loppuksi käytiin palautekeskustelu.

TULOKSET

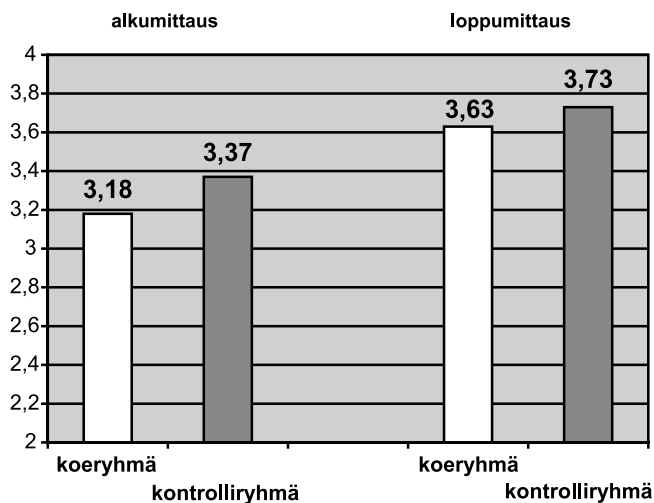
Sosioemotionaalisten taitojen kehittyminen

Riippuvien otosten t-testi osoitti, että alkumittauksen ja loppumittauksen välinen muutos oli koeryhmällä tilastollisesti merkitsevä seuraavissa yksittäisissä taidoissa: 'vuoron odottaminen' ($t(19) = -4.765, p = 0.000$), 'kuuntelu' ($t(19) = -2.939, p = 0.008$), 'auttavainen' ($t(15) = -2.782, p = 0.014$) ja 'ottaa kontaktia' ($t(19) = -3.587, p = 0.002$). Nämä taidot olivat paremmat loppumittauksessa kuin alkumittauksessa. Sen sijaan ero ei ollut tilastollisesti merkitsevä muuttujassa 'tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä' ($t(19) = -1.422, p = 0.171$). Kontrolliryhmässä lasten vuoron odottamisen taito parani tilastollisesti merkitsevästi ($t(9) = -3.000, p = 0.015$). Erot eivät olleet tilastollisesti merkitseviä seuraavissa taidoissa: 'kuuntelu' ($t(9) = -1.406, p = 0.193$), 'auttavainen' ($t(4) = -2.449, p = 0.700$), 'ottaa kontaktia' ($t(9) = -1.152, p = 0.279$) ja 'tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä' ($t(9) = -1.152, p = 0.279$). Yksittäisten muuttujien tulokset on esitetty graafisesti kuviossa 1.

Tiivistääksemme yksittäisten muuttujien antamaa tietoa, teimme eksploratiivisen pääakselifaktorianalyysin promax-rotatiolla, joka toi esiin yhden faktorin ratkaisun. Faktorin osioiden faktorilataukset vaihtelivat alkumittauksessa välillä 0.56–0.85 ja loppumittauksessa välillä 0.63–0.99 (kokonaiselityssaste 60.1 %). Kommunaliteetit



KUVIO 1. Lasten sosioemotionaalisten taitojen muuttujat alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä (n= 31) ja kontrolliryhmällä (n=10).



KUVIO 2. Lasten sosioemotionaalisten taitojen keskiarvot alku- ja loppumittauksessa erityisharjoitusta saaneella koeryhmällä (n=20) ja kontrolliryhmällä (n=10).

vaihtelivat alkumittauksessa välillä 0.31–0.73 ja loppumittauksessa välillä 0.40–0.98. Osioista muodostetun sosioemotionaalisten taitojen kuvaavan summamuuttujan sisäistä yhdenmukaisuutta ilmaisevat Cronbachin alfa-kertoimet olivat 0.84 (alkumittaus) ja 0.85 (loppumittaus). Koeryhmän sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvo oli alkumittauksessa 3.18 ja loppumittauksessa 3.64. Kontrolliryhmän sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan keskiarvo oli alkumittauksessa 3.37 ja loppumittauksessa 3.73. Riippuvien otosten t-testi osoitti, että alkumittauksen ja loppumittauksen välinen parannus sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujassa oli tilastollisesti merkitsevä sekä koeryhmällä (p=0.003) että kontrolliryhmällä (p=0.002). Sosioemotionaaliset taidot siis paranivat molemmilla ryhmillä tilastollisesti merkitsevästi. Tulokset on esitetty graafisesti kuviossa 2.

Tyttöjen ja poikien väliset erot

Riippumattomien otosten t-testin mukaan tyttöjen ja poikien välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja sosioemotionaalisisissa taidoissa alku- eikä loppumittauksessa. Tulokset on esitetty taulukossa 1.

POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää 3–4 -vuotiaiden päiväkotilasten liikuntatuokioiden aikana ilmeneviä sosioemotionaalisia taitoja ja niissä puolen vuoden intervention aikana tapahtuneita muutoksia tähän tarkoitukseen kehittämämme havainnointilomakkeen avulla. Erityisen kiinnostuneita olimme mahdollisista sukupuolten sekä koe- ja kontrolliryhmän välisistä eroista. Kaikki yksittäiset sosioemotionaaliset taidot sisältäneellä summamuuttujalla tutkittuna sekä koe- että kontrolliryhmän alku- ja loppumittauksen tulokset erosivat toisistaan tilastollisesti merkitsevästi eli molemmat ryhmät kehittivät intervention aikana sosioemotionaalisisissa taidoissaan.

Liikuntatuokiot näyttivät siis tarjonneen haasteellisen ympäristön, jossa sosioemotionaalisia taitoja on ollut mahdollista oppia ja kehittää (Auwee 2007). Tuloksia tarkasteltaessa täytyy kuitenkin huomioida 3–4-vuotiaan lapsen yleinen kehitys ja muistaa, että lasten sosiaaliset ja emotionaaliset taidot kehittyvät lasten varttuessa itsestäänkin.

TAULUKKO 1. Tyttöjen ja poikien yksittäisten sosioemotionaalisten taitojen sekä summamuuttujan keskiarvot alku- ja loppumittauksessa, t-testin t- ja p-arvot.

	Tytöt	Pojat		
	ka.	ka.	t	p
ALKUMITTAUS				
Koeryhmä				
vuoron odottaminen	3.36	3.06	1.000	.326
tekee yhteistyötä	3.57	3.44	.633	.532
auttavainen	3.44	3.18	.720	.481
ottaa kontaktia	3.31	3.44	-.507	.598
kuuntelu	3.43	3.06	1.505	.143
sos.emot. taidot	3.44	3.27	.867	.393
Kontrolliryhmä				
vuoron odottaminen	3.33	3.50	-.478	.645
tekee yhteistyötä	3.50	3.25	.531	.610
auttavainen	3.25	3.00	.243	.845
ottaa kontaktia	3.50	3.75	-.531	.610
kuuntelu	3.33	3.25	.253	.807
sos.emot. taidot	3.39	3.43	-.106	.918
LOPPUMITTAUS				
Koeryhmä				
vuoron odottaminen	3.91	3.50	1.442	.177
tekee yhteistyötä	3.73	3.50	1.048	.308
auttavainen	3.73	3.75	-.105	.918
ottaa kontaktia	3.82	3.70	.610	.549
kuuntelu	3.73	3.60	.593	.560
sos.emot. taidot	3.78	3.61	1.115	.287
Kontrolliryhmä				
vuoron odottaminen	3.83	4.00	-.800	.447
tekee yhteistyötä	3.83	3.50	1.079	.312
auttavainen	4.00	3.50	2.121	.078
ottaa kontaktia	4.00	3.75	1.000	.391
kuuntelu	3.67	3.50	.351	.735
sos. emot. taidot	3.87	3.68	1.164	.278

Usean yksittäisen sosioemotionaalisen taidon osalta kehittyminen oli koeryhmän lapsilla suurempaa kuin kontrolliryhmän lapsilla vaikkei kokonaisuutena eroja ryhmien välille syntynytäkään. Huomion arvoista on myös se, että koeryhmän lasten taso alkumittauksessa oli huonompi kuin kontrolliryhmällä useimmissa yksittäisissä sosioemotionaalisisissa taidoissa sekä sosioemotionaalisten taitojen summamuuttujan osalta.

Vaikka aikaisemmissa tutkimuksissa alle kouluikäisten tyttöjen sosioemotionaaliset taidot ovat olleet poikien taitoja parempia (esim. Fantuzzo ym. 2007; Schmidt ym. 2002; Walker 2005), tässä tutkimuksessa tyttöjen ja poikien välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä

eroja. Voi olla, että tyttöjen ja poikien erot eivät tulleet esille tyttöjen ja poikien vähäisen lukumäärän vuoksi.

Tilastollisesti merkitsevien erojen puute koe- ja kontrolliryhmien ja sukupuolten välillä voi johtua monesta seikasta. Ensinnäkin tutkimuksemme valikoituneiden lasten määrä oli luultavasti niin pieni, että tilastollisesti merkitsevät erot ryhmien välillä jäivät löytymättä. Intervention pituus ja sen sisältämien liikuntatuokioiden tuntimäärään ei välttämättä ollut riittävä; taitojen kehittyminen edellyttäneen pitempää interventiota, jossa sosioemotionaalisten taitojen tukeminen ulotetaan myös päiväkodin liikuntatuokioiden ulkopuolelle. Toisaalta koeryhmän lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen ei välttämättä kantanut hedelmää vielä kuudenteen mittauskertaan mennessä. Mikäli olisimme pystyneet käyttämään viimeisen mittauksen havaintoja analyysissämme, koeryhmäläisten sosioemotionaaliset taidot olisivat kenties eronneet tilastollisesti merkitsevästi kontrolliryhmäläisten taidoista. Saattaa olla myös niin, että tuettujen sosioemotionaalisten taitojen aiempaa parempi omaksuminen kestää päiväkotilapsilla kauemmin kuin puoli vuotta - ehkäpä toteutetun intervention vaikutukset tulevat näkyviin vasta viimeisimpien mittaustemme jälkeen. Lisäksi lasten päiväkodin ulkopuolella saamat sosioemotionaalisten taitojen mallit ja käytänteet ovat lisäksi saattaneet olla aivan erisuuntaisia kuin mihin tällä interventiolla pyrittiin, mikä saattoi viedä pohjaa pois intervention vaikutuksilta.

Thijs ym. (2008) toteavat, että opettajilla voi olla vaikeuksia löytää sopivia keinoja yksittäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämiseksi ja että opettajia pitäisikin tukea esim. erilaisten pedagogisten ratkaisuja hyödyntämisessä tehokkaammin. Voi olla, että tutkimuksemme lastentarhanopettajat eivät interventioon liittyvistä koulutuksista huolimatta pystyneet kehittämään koeryhmään kuuluneiden yksittäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja.

Vaikka liikuntakasvatusohjelma kannusti miettimään jokaisen lapsen kohdalta sosioemotionaalisten taitojen kehitystarpeita, olisi ne voinut huomioida vielä tarkemmin ja yksityiskohtaisemmin liikuntatuokioiden tavoitteissa. Toisaalta koska kontrolliryhmään kuuluneiden lasten määrä oli pieni, tulokset eivät välttämättä anna oikeaa kuvaa kontrolliryhmien lasten taidoista.

Tutkimusta varten kehittämämme havainnointilomake saattoi osaltaan olla syynä siihen, että ryhmät eivät eronneet toisistaan tilastollisesti merkitsevästi sosioemotionaalisten taitojen suhteen. Havainnointilomakkeen neliportainen asteikko oli kenties liian karkea tavoittaakseen taidoissa esiintyneen vaihtelun. Lisäksi havainnointilomakkeen väittämien muotoilu olisi voinut olla yksiselitteisempi. Käyttämässämme lomakkeessa yhdellä lapsen auttavaisuutta mittaavalla väittämällä oli pyritty selvittämään, missä määrin lapsi auttoi laittamaan välineitä paikalleen, siirtämään välineitä, korjaamaan välineitä pois ja missä määrin hän auttoi toista lasta harjoitteessa.

Myös kuuntelun taitoa kartoittava väittämä koski opettajan antamien ohjeiden, palautteen ja muiden lasten mielipiteiden kuuntelemista. Mikäli nämä kaikki auttavaisuuden ja kuuntelemisen eri osat alueet olisi kysytty omina väittäminään, havainnoijien arviot olisivat saattaneet olla tarkemmat.

Kehittämämme havainnointilomakkeen vahvuuksiin kuuluu kuitenkin se, että havainnoivat sosioemotionaaliset taidot oli operatiivisesti toteutettu kokeneiden lastentarhanopettajien kanssa. Näin lastentarhanopettajien pitkäaikainen käytännön kokemus sosioemotionaalisten taitojen ilmenemisestä liikuntatuokioiden aikana 3–4-vuotiailla lapsilla saatiin hyödynnettyä. Lisäksi havainnointilomakkeeseen sisällytetyt sosioemotionaaliset taidot vastasivat aiemmissa kansainvälisissä tutkimuksissa 3–4-vuotiailta lapsilta arvioituja taitoja (ks. Barbarin 2007; Brigman ym. 1999; Distefano & Kamphaus 2007; Hemmeter ym. 2006, 2008; Ladd & Profilet 1996; Normandeau & Guay 1998) ja ankkuroituivat teoreettisesti myös CASEL-tutkimusorganisaation tärkeinä pitämiin kouluikäisten lasten sosioemotionaalisiin taitoihin (Zins ym. 2004).

Tutkimuksemme arvoa nostaa sosioemotionaalisten taitojen ja liikunnan yhtäaikainen painottaminen. Siinä missä päiväkotilapsiin kohdistetut sosioemotionaalisia taitoja kehittämään suunnitellut interventiot on yleensä toteutettu perinteisesti luokkahuoneessa tai liikuntapainotteisilla interventioilla on paneuduttu lasten fyysiseen aktiivisuuteen (Trost ym. 2008) tai motorisiin taitoihin (Samouilidou & Válková 2008; Valentini & Rudisill 2004; Venetsanou & Kambas 2004), tämä interventio pyrki kehittämään sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana liikunnan avulla. Lisäksi lasten sosioemotionaalisia taitoja ovat aiemmin arvioineet pääasiassa kouluikäisten lasten opettajat ja vanhemmat; tässä tutkimuksessa niitä arvioivat lastentarhanopettajat.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden (2005) mukaan varhaiskasvatuksen yhtenä kasvatuspäämääränä on opettaa lapsille sosiaalisia taitoja ja vahvistaa toiset huomioon ottavia käyttäytymisiä ja toimintatapoja. Liikuntatuokioiden sisältävät tilanteita, joissa lapsen on mahdollista kehittää sosioemotionaalisia taitojaan. Tämä ei kuitenkaan tapahdu pelkästään luomalla sosioemotionaalisten taitojen kehittymiselle sopivia tilanteita, vaan kasvattajan pitää antaa palautetta ja keskustella lasten kanssa tuokion tapahtumista tavoitteiden suunnassa. Kasvattajan tulee olla herkkä ja kuunnella lasten mielihetkiä, sillä turvallisen oppimisympäristön saavuttaminen on tärkeää sosioemotionaalisten taitojen tuettaessa.

Intervention kokemusten pohjalta uskomme päiväkotien liikuntakasvatusta ja lastentarhanopettajien koulutusta voitavan kehittää pienten lasten sosioemotionaalisten taitojen tukevampaan suuntaan. Tutkimuksen tuotteenä valmistui sosioemotionaalisten taitojen arvioinnin avuksi ja tuntien suunnittelun työvälineeksi soveltuvan havainnointilomakkeen lisäksi myös käyttökelpoiseksi ja motivoivaksi osoittautunut ”Kaikki linnut lentämään: päivittäinen liikuntakasvatusohjelma alle 4-vuotiaille (2004)”. Tutkimukseen osallistunut lastentarhanopettaja oli sitä mieltä, että ”ohjelma sisälsi monipuolista liikuntaa ja harjoitteita, joissa sosioemotionaaliset taidot korostuivat”. Lisäksi hänen mielestään ”harjoitteita pystyi muuntamaan lapsiryhmän ja yksittäisen lapsen taitotason mukaan”.

Toivoisimme jatkotutkimusten selvittävän, mitkä ovat ne asiat päiväkodin toiminnassa, jotka mahdollistavat lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikunnan avulla – millaisia resursseja ja yhteistyötä tarvitaan? Lisäksi päiväkodeissa tulisi tehdä yksityiskohtaisia suunnitelmia kunkin lapsen sosioemotionaalisten taitojen eteenpäin viemiseksi ja ulottaa sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen lapsen koko arkeen yhteistyössä vanhempien kanssa. Kaiken kaikkiaan liikuntatuokioiden tulisi kiinnittää huomiota yhä enemmän myös sosioemotionaalisten taitojen oppimisympäristönä, ei pelkästään lasten motoristen taitojen kehittämisen välineenä.

LÄHTEET

- Alle kolmevuotiaiden lasten päivähoiton toimintasuunnitelma.** Sosiaalishallituksen julkaisuja 1996: 4. Helsinki.
- Asher, S.R. & Rose, A.J.** 1997 Promoting children's social-emotional adjustment with peers. Teoksessa: P. Salovey & D.J. Sluyter, (toim.) Emotional development and emotional intelligence: Educational implications. New York, Basic Books, 197-224.
- Auweele, Y.** 2007 Group development in the physical education class. Teoksessa: J. Liukkonen, Y. Auweele, D. Alfermann, B. Vereijken & Y. Theodorakis, (toim.) Psychology for physical education: Student in focus. Champaign ILL., Human Kinetics, 101-119.
- Barbarin, O.A.** 2007 Mental health screening of preschool children: Validity and reliability of ABLE. American Journal of Orthopsychiatry, 77, 402-418.
- Brigman, G., Lane, D., Switzer, D., Lane, D. & Lawrence, R.** 1999 Teaching children school success skills. Journal of Educational Research, 92, 323-329.
- Brownell, C. & Carriger, M.S.** 1998 Collaborations among toddler peers: Individual contributions to social contexts. Teoksessa: M. Woodhead, D. Faulkner,

- K. Littelton, (toim.) *Cultural worlds of early childhood*. London, Routledge, 365-397.
- Cutting, A. & Dunn, J.** 2006 Conversations with siblings and with friends: Links between relationship quality and social understanding. *British Journal of Developmental Psychology*, 24 (1), 73-87.
- Denham, S., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach-Major, S., Queenan, P.** 2003 Preschool emotional competence: Pathway to social competence. *Child Development*, 74, 238-256.
- Denham, S., Blair, K.A., Schmidt, M. & DeMulder, E.** 2002 Compromised emotional competence: Seeds of violence shown early. *American Journal of Orthopsychiatry*, 72, 70-82.
- Denham, S.A. & Weissberg, R.P.** 2004 Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here. Teoksessa: E. Chesebrough, P. King, T.P. Gullotta, M. Boom, (toim.) *A blueprint for the promotion of prosocial behaviour in early childhood*. New York: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 13-50.
- Distefano, C.A. & Kamphaus, R.W.** 2007 Development and validation of a behavioral screener for preschool-age children. *Journal of Emotional & Behavioral Disorder* 15, 93-102.
- Ensor, R. & Hughes, C.** 2005 More than talk: Relations between emotion understanding and positive behaviour in toddlers. *British Journal of Developmental Psychology*, 23, 343-363.
- Eskola, J. & Suoranta, J.** 1998 Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Jyväskylä, Gummerus.
- Fantuzzo J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P.A., McWayne, C., Frye, D. & Perlman, S.** 2007 Investigation of dimensions of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review*, 36, 44-62.
- Hemmeter, M.L., Santos, R.M. & Ostrosky M.M.** 2008 Preparing early childhood educators to address young children's social-emotional development and challenging behavior: A survey of higher education programs in nine states. *Journal of Early Intervention*, 30, 321-340.
- Hemmeter, M.L., Ostrosky, M.M. & Fox L.** 2006 Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review*, 35, 583-601.
- Hujala, E., Junkkeri, P. & Mattila, S.** 2006 Päivähoidon toimivuuden arviointia. *Varhaiskasvatus tänään* 1/2006. Viitattu 16.10.2008. http://www.peda.net/en/magazine/jyu/varhaiskasvatus?m=content&a_id=42
- Johans B., Crowley, E. & Guetszloe, E.** 2005 The central role of teaching social skills. *Focus on Exceptional Children*, 37 (8), 1-8.
- Joseph, G.E. & Strain, P.S.** 2003 Comprehensive evidence-based social-emotional curricula for young children: An analysis of efficacious adoption potential. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23 (2), 65-76.
- Kaikki linnut lentämään: Päivittäinen liikuntakasvatusohjelma alle 4-vuotiaille.** Kajaanin opettajankoulutuskeskitys 2004. Kajaani.
- Kokkonen, M.** 2005 Sosioemotionaaliset taidot opettajan pääomana. Teoksessa: L. Kannas & H. Tyrväinen, (toim.) *Virikkeitä terveystiedon opetukseen*. Jyväskylän yliopisto, Terveystiedon tutkimuskeskuksen julkaisuja 3, 67-77.
- Ladd, G.W.** 1990 Having friends, keeping friends, making friends and being liked by peers in the classroom: Predictors of children's early school adjustment? *Child Development*, 61, 1081-1100.
- Ladd, G.W. & Profilet, S.M.** 1996 The child behaviour scale: A teacher-report measure of young children's aggressive, withdrawn and prosocial behaviour. *Developmental Psychology*, 32 (6), 1008-1024.
- Ladd, G.W., Kochenderfer, B.J., & Coleman, C.C.** 1996 Friendship quality as a predictor of young children's early school adjustment. *Child Development*, 67, 1103-1118.
- Laine, K.** 1998 Alkaako toveripiiristä syrjäytyminen jo päiväkodissa? *Kasvatus* 29 (5), 491-500.
- Lane, K.** 1999 Young students at risk for antisocial behaviour: The utility of academic and social skills interventions. *Journal of Emotional & Behavioral Disorders*, 7 (4), 211-223.
- Liikkuva ja hyvinvoiva Suomi 2010-luvulla.** Ehdotus kansalliseksi liikuntaohjelmaksi julkisen ohjauksen näkökulmasta. Opetusministeriön työryhmämuis-tioita ja selvityksiä 2008:14.
- Lindsey, E.** 2002 Preschool children's friendships and peer acceptance: Links to social competence. *Child Study Journal*, 32 (3), 145-156.
- Miller, A., Gouley, K., Shields, S., Dicstein, S., Seifer, R., Magee, K. & Fox, C.** 2003 Brief functional screening for transition difficulties prior to enrolment predicts socio-emotional competence and school adjustment in head start preschoolers. *Early Child Development and Care*, 173 (6), 681-698.
- Mostow, A.** 2005 Longitudinal and concurrent prediction of peer acceptance: Direct and indirect effects of emotional, cognitive and behavioural factors. *Dissertation Abstracts International, Section B: The Sciences Engineering*, 65 (8-B), 4297.
- Murphy, K.M.B., Laurie-Rose, C., Brinkman, T.M. & McNamara, K.** 2007 Sustained attention and social competence in typically developing preschool-aged children. *Early Childhood Development and Care* 177, 133-149.
- Nakadai, S. & Kanayama, M.** 2002 Social skills and loneliness in preschool children. *Japanese Journal of Counseling Science*, 35 (3), 237-245.
- Normandeau, S. & Guay, F.** 1998 Preschool behaviour and first-grade school achievement: The mediational role of cognitive self-control. *Journal of Educational Psychology*, 90, 111-121.
- Ojala, M. & Talts, L.** 2007 Preschool achievement in Finland and Estonia: Cross-cultural comparison between the cities of Helsinki and Tallinn. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 51, 205-221.
- Pönnkö, A.** 1996 Liikunnasta iloa lapsen elämään: päivittäinen liikuntakasvatus 5-6-vuotiaiden päiväkotilasten koetun pätevyiden ja sosiaalisen hyväksynnän tukena. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. *Lisensiaatintutkimus*.
- Rich, E.C., Shepherd, E.J. & Nangle, D.W.** 2008 Validation of the SSRS-T, preschool level as a measure of positive social behaviour and conduct problems. *Education and Treatment of Children*, 31, 183-202.
- Samouilidou, A. & Válková, H.** 2008 Motor skills assessment and early intervention for preschoolers with mental and developmental disorders (case studies). *Acta Universitatis Palackianae Olomucensis. Gymnica*, 37, 19-30.
- Sarlin, E.L.** 1992 Päivittäisen liikuntaohjelman yhteydet peruskoulun 1-3. luokkalaisten koettuun fyysiseen ja yleiseen pätevyteen sekä motoriseen kuntoon, pallonkäsittelytaitoihin ja voimistelutaitoihin. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. *Lisensiaatintutkimus*.
- Schmidt, M.E., DeMulder, E.K. & Denham, S.A.** 2002 Kindergarten social-emotional competence: Developmental predictions and psychosocial implications. *Early Child Development and Care*, 172, 451-462.
- Silven, M. & Toikka, H.** 1999 Lapsen kehittyvä mieli: Löytyykö "mieli" vuorovaikutuksessa. *Psykologia*, 32, 4-12.
- Thijs, J., Koomen, H. & Leij, A.** 2008 Teacher-child relationships and pedagogical practices: Considering the teacher's perspective. *School Psychology Review*, 37 (2), 24-260.
- Trevlas, E. & Tsigilis, N.** 2008 Evaluation of the influence of a physical education programme on playfulness of preschool children: A qualitative approach. *Inquiries in Sport & Physical Education*, 6, 1-13.
- Trost, S., Fees, B. & Dzewaltovski, D.** 2008 Feasibility and efficacy of a 'Move and Learn' physical activity curriculum in preschool children. *Journal of Physical Activity & Health*, 5, 88-103.
- Tsanganidou, N., Zachopoulou, E., Pickup, I. & Liukkonen, J.** 2007 Social skills in preschool aged children & how PE could affect them. Teoksessa: Y. Theodorakis, M. Goudas, A. Papaioannou, (toim.) *European federation of sport psychology: Book of abstracts*. Halkidiki, Greece, 116.
- Tynjälä, P.** 1999 Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa: A. Etäpelto & P. Tynjälä, (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Porvoo, WSOY, 160-179.
- Tähtinen, J. & Isoaho, H.** 2000 Tilastollisen analyysin lähtökohтия: Ensiaskeleet kvantitatiivisen aineiston käsittelyyn, analyysiin ja tulkintaan SPSS-ohjelmaympäristössä. *Turku*.
- Törrönen, M.** 1995 Lapsi ja osallistuva havainnointi. Teoksessa: I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen, M. Ojala, (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä, Gummerus, 218-233.

Valentini, N.C. & Rudisill, M.E. 2004 An inclusive mastery climate intervention and the motor skill development of children with and without disabilities. Adapted Physical Activity Quarterly, 21, 330-347.

Van Hecke, A.V., Mundy, P.C., Acra, C.F., Block, J.J., Delgado, C.E.F., Parlade, M.V., Neal, A. R., Meyer, J.A. & Pomares, Y.B. 2007 Infant joint attention, temperament, and social competence in preschool children. Child Development, 78, 53-69.

Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. Sosiaali- ja terveysministeriön oppaia 2005:17. Helsinki.

Varhaiskasvatus vuoteen 2020. Varhaiskasvatuksen neuvottelukunnan loppuraportti. Sosiaali- ja terveysministeriön selvityksiä 2005. Helsinki.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet. Stakes 2005. Helsinki.

Venetsanou, F. & Kambas, A. 2004 How can a traditional Greek dances programme affect the motor proficiency of pre-school children? Research in Dance Education, 5, 127-138.

Walker, S. 2005 Gender differences in the relationship between young children's peer-related social competence and individual differences in theory of mind. Journal of Genetic Psychology, 166, 297-312.

Webster Stratton, C., Reid, J. 2004 Strengthening social and emotional competence in young children – The foundation for early school readiness and success. Infants and Young Children, 17 (2), 96-113.

Zins, J.E., Bloodworth, M.R., Weissberg, R.P. & Wahlberg, H. 2004 The scientific base linking social and emotional learning to school success. Teoksessa: J.E. Zins, M.R. Bloodworth, R.P. Weissberg, H. Wahlberg, (toim.) Building academic success on social and emotional learning: What the researcher says. New York, Teachers College Press, 3-22.

LIITE 1. Lapsen havainnointilomake

Tarkkaile lapsen käyttäytymistä liikuntatuokion aikana ja merkitse havainnot oheiseen asteikkoon.

Päivämäärä: _____

Lapsi ja ikä: _____ v.

	EI ESIIN- NY TUO- KIOLLA	EI VIELÄ	VAIH- TELE- VASTI	ONNIS- TUU
1. vuoron odottaminen	1	2	3	4
2. kestää tappion	1	2	3	4
3. kuuntelu	1	2	3	4
4. auttaminen	1	2	3	4
5. tekee yhteistyötä	1	2	3	4
6. ottaa kontaktia aikuisiin/muihin lapsiin	1	2	3	4
7. samaistuu toisen tunteisiin	1	2	3	4
8. pyytää oma-aloitteisesti anteeksi	1	2	3	4
9. pyytää anteeksi toisen puolesta	1	2	3	4
10. toisen itku ärsyttää	1	2	3	4
11. välineet, tila motivoi	1	2	3	4
12. lapsi pomppii	1	2	3	4
13. sinnikäs	1	2	3	4

LIITE 2.

HAVAINNOITAVIEN ASIOIDEN SELITYKSIÄ:

- Vuoron odottaminen - lapsi malttaa odottaa vuoroaan esim. telineradalla
- Kestää tappion - lapsi kestää tappion peleissä ja leikeissä, esim. viesteissä sekä kahden lapsen tavoittellessa samaa välinettä
- Kuuntelu - lapsi kuuntelee ohjeet ja osoittaa olevansa tietoinen, mitä tehdään toimien ohjeiden mukaan; lapsi kuuntelee tovereidensa mielipidettä sekä palautetta
- Auttavainen - lapsi auttaa välineiden paikalleen laittamisessa, siirtelyssä, poiskorjaamisessa sekä auttaa toista harjoitteessa
- Tekee yhteistyötä - lapsi tekee yhteistyötä pari- ja ryhmätehtävissä
- Ottaa kontaktia - lapsi ottaa kontaktia aikuisiin ja muihin lapsiin puhumalla tai koskettamalla
- Samaistuu toisen tunteisiin - lapsi silittää toista, juttelee myötätuntoisesti
- Pyytää oma-aloitteisesti anteeksi - lapsi pyytää anteeksi loukatessaan toista lasta tai aikuista
- Pyytää anteeksi toisen puolesta - lapsi pyytää anteeksi toverin puolesta, jos huomaa, että toveri on loukannut toista
- Toisen itku ärsyttää - lapsi reagoi toisen itkuun kyselemällä toverin vointia tai miksi toveri itkee
- Välineet, tila motivoi - lapsi toimii välineen kanssa tai tilassa motivoituneena ollen aktiivisesti mukana
- Pomppii - lapsi innostuu tuokiosta/ sen sisällöstä ja pomppii, innostuu
- Sinnikäs - lapsi jaksaa yrittää epäonnistumisista huolimatta, ei anna periksi

LIITE 3. Liikuntakasvatusohjelman sisältö ja ajallinen toteuttaminen 3–4-vuotiailla

AJANKOHTA	SISÄLTÖ
Syyskuu 2003	Liikkuen ja leikkien tutuksi
Lokakuu 2003	Pallotellen
Marraskuu 2003	Välineillä vauhtiin
Joulukuu 2003	Liikutaan tunnelmoiden
Tammikuu 2004	Tempuilleen
Helmikuu 2004	Ideoiden ja ihmetellen
Maaliskuu 2004	Luovasti liikkuen
Huhtikuu 2004	Pallotellen
Toukokuu 2004	Luonnossa liikkuen ja seikkaillen
Kesä-heinä-elokuu 2004	Kesäistä liikuntaa ulkona ja sisällä ohjattuna ja omaehtoisesti
Viikoittaisten liikuntatuokioiden rinnalla syys- ja kevätlukukaudella	Ulko- ja luontoliikunta Seikkailuliikunta Uinti Nassikkapaini



Artikkeleita

KATRI TAKALA – ARJA OIKARINEN – MARJA KOKKONEN – JARMO LIUKKONEN

Päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioilla edistävät tekijät varhaiskasvattajien kokemana

Takala, Katri – Oikarinen, Arja – Kokkonen, Marja – Liukkonen, Jarmo. 2011. PÄIVÄKOTILASTEN SOSIOEMOTIONAALISIA TAITOJA LIIKUNTATUOKIOILLA EDISTÄVÄT TEKIJÄT VARHAISKASVATTAJIEN KOKEMANA. Kasvatus 42 (1), 69–80.

Tutkimuksessa analysoitiin ja kuvattiin varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioilla kehittävästä interventtiosta. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana. Tutkimuksen kohteena olivat myös ne päiväkodin toimenpiteet, jotka varhaiskasvattajien mielestä mahdollistavat 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla. Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat viiden eri päiväkodin kuusi varhaiskasvattajaa, jotka olivat ohjanneet liikuntatuokioita kyseisessä interventiossa. Tutkimusaineisto kerättiin haastattelemalla jokainen varhaiskasvattaja kahdesti: intervention puolivälissä ja lopussa. Litteroitu, 170 sivun laajuinen teemahaastatteluaineisto analysoitiin sisällön analyysillä. Tulosten mukaan varhaiskasvattajat pitivät 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta tärkeinä lapsen huomioimista, lapsen kokemusta ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevaa tukemista ja toiminnan tavoitteellisuutta. Päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi varhaiskasvattajat mainitsivat liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä.

Asiasanat: varhaiskasvatus, liikuntakasvatus, sosioemotionaaliset taidot, teemahaastattelu, sisällön analyysi

Johdanto

Varhaiskasvatuksen tehtävänä on edistää lapsen tasapainoista kasvua ja kehitystä (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005, 11), johon kuuluu lapsen tunne-elämän ja

sosiaalisen kehityksen edistäminen (Hujala 2007; Ojala 2004). Lasten tunne-elämään ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä sosioemotionaalisia taitoja suositellaan kehitettävän aina päiväkodista lukioon saakka (Zins,

Bloodworth, Weissberg & Wahlberg 2004) ja integroitavan liikuntaan, sillä liikuntatilanteissa lapsi saa luontevasti harjoitella sosiaalisia taitoja ja tunteiden säätelyä (Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset 2005). Lasten sosioemotionaalisten taitojen systemaattinen kehittäminen onkin tarpeen, sillä niiden on todettu parantavan lasten kouluvalmiutta (Baker-Henningham & Walker 2009), koulumenestystä (Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, McDermott, McWayne, Frye & Perlman 2007; Welsh, Parke, Widaman & O'Neil 2001) ja lasten suhteita tovereihin ja perheenjäseniin (Elias & Weissberg 2000). Sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen on perusteltua myös heikkoihin sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvien haittojen, kuten oppimistuloksia heikentävän häiriökäyttäytymisen, alisuoriutumisen (Fantuzzo, Bulotsky, McDermott, Mosca & Lutz 2003), heikon oppimismotivaation sekä yhdessä leikkimisen vaikeuden (Fantuzzo, Bulotsky-Shearer, Fusco & McWayne 2005) takia.

Lasten ja nuorten sosioemotionaalisia tai-

toja edistäviä interventioita tutkiva ja arvioiva tutkimusorganisaatio Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning (CASEL) on määritellyt lapsen kannalta tärkeimmiksi sosioemotionaaliseksi taidoiksi ne taidot, jotka liittyvät hänen tietoisuuteensa itsestä ja toisista, vastuulliseen päätöksentekoon, itsehallintaan sekä ihmissuhteiden hallintaan (Zins ym. 2004). Näitä taitoja Denham ja Weissberg (2004) pitävät tärkeinä myös 4-vuotiailla lapsilla. Tässä tutkimuksessa kehitettiin seuraavia 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja: kuuntelu, kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen ja toisen tunteisiin samaistuminen, vuoron odottaminen sekä häviön sietäminen. Tämän tutkimuksen sosioemotionaalisia taitoja on valotettu eri suositusten ja käsitteiden näkökulmasta taulukossa 1.

Toisen tunteisiin samaistumisen ja häviön sietämisen taidot sisältyvät myös Denhamin (2007, ks. myös Saarni 2000, 77) kehityspsykologiseen emotionaalisen pätevyuden (emo-

TAULUKKO 1. Sosioemotionaaliset taidot tässä tutkimuksessa eri suositusten ja käsitteiden näkökulmasta

Suositukset ja käsitteet				
	CASEL/Zins ym. (2004)	Denham (2007)	Rose-Krasnor (1997)	Denham (2006)
	Sosioemotionaaliset taidot	Emotionaalinen pätevyys	Sosiaalinen pätevyys	Sosioemotionaalinen pätevyys
Kuuntelu	Itsehallinta			
Kontaktin ottaminen toiseen	Ihmissuhteiden hallinta		Ihmissuhteet	Sosiaaliset taidot
Yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä	Ihmissuhteiden hallinta		Sosiaaliset taidot	Sosiaaliset taidot
Toisen auttaminen	Ihmissuhteiden hallinta		Sosiaaliset taidot	Sosiaaliset taidot
Toisen tunteisiin samaistuminen	Sosiaalinen tietoisuus	Kyky samaistua toisen tunteisiin	Sosiaaliset taidot	Tunteiden ymmärtäminen
Vuoron odottaminen	Itsehallinta			Tunteiden ja käyttäytymisen säätely
Häviön sietäminen	Itsehallinta	Omien kielteisten tunteiden säätely		Tunteiden ja käyttäytymisen säätely

tional competence) käsitteeseen, joka Ashia-bin (2007) mielestä vaikuttaa sopeutumiseen päiväkotiin ja myöhemmin kouluun sekä kaverisuhteisiin. Kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen ja toisen tunteisiin samaistuminen ovat keskeisiä sosiaalisen pätevyyden (social competence) eli sosiaalisesti hyväksyttävän käyttäytymisen ja sosiaalisissa suhteissa menestymisen kannalta (Rose-Krasnor 1997). Lisäksi kontaktin ottaminen toiseen, yhteistyö pari- ja ryhmätehtävissä, toisen auttaminen, toisen tunteisiin samaistuminen, vuoron odottaminen ja häviön sietäminen sisältyvät Denhamin (2006) sosioemotionaalisen pätevyyden käsitteeseen.

Tässä tutkimuksessa kehittämisen kohteeksi valitut taidot ovat perusteltuja siksi, että 3–4-vuotiaan lapsen sosioemotionaalinen kehitys on saavuttanut vaiheen, jolloin taitojen oppiminen on mahdollista. Tutkimukset ovat osoittaneet jo 2–7-vuotiaan lapsen alkavan ymmärtää tunteita ja hänen emotionaalisen itsesäätelynsä sekä empatiakykynsä kehittyvän hänen toimiessaan muiden kanssa yhteistyössä. Aikuisen tuki on vielä tarpeen lapsen kiinnittyessä sosiaaliseen yhteisöön tunteiden avulla. (Dettore 2002.) Viiteen ikävuoteen mennessä lapset ovat oppineet säätelämään tunteitaan jo siinä määrin, että he pystyvät muodostamaan ystävyyssuhteita ja noudattamaan sääntöjä (Calkins & Hill 2006), vaikka toisaalta ohjeiden noudattaminen voi olla vaikeaa voimakkaiden tunteiden ollessa vallassa (Denham 2007). Tämän ikäiset lapset ymmärtävät myös toisten tunteita ja pystyvät käyttäytymään prososiaalisesti ja sympaattisesti toisia kohtaan (Calkins & Hill 2006; Saarni 2000). Myös tunteiden säätely paranee koko ajan lapsen toimiessa vuorovaikutuksessa muiden kanssa. Lapsella alkaa olla valmiuksia yhteistyöhön, vaikka neuvottelutaito on vasta kehittymässä. (Denham 2007.) 4-vuotias osaa jo paremmin ottaa kontaktia ja auttaa opettajaa, kuunnella ja toimia yhteistyössä muiden kanssa kuin 3-vuotias (Bulotsky-Shearer, Fantuzzo & McDermott 2008).

Päiväkotien opetushenkilöstöllä on tärkeä merkitys lasten sosioemotionaalisten taitojen edistämiseksi (Logue 2007). Opettajilla tuleekin olla valmiuksia ohjata ja tukea lapsia ja heidän sosiaalisia suhteitaan (Ocak 2010). Alakouluikäisiä lapsia koskevissa tutkimuksissa on lisäksi ilmennyt, että sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä opettajien ja päiväkodin johdon tulee olla innostuneita ja tukea ohjelmien toteuttamista (Martin 2007). Sosioemotionaalisten taitojen edistäminen näyttää onnistuvan suunniteltujen ja tavoitteellisten ohjelmien avulla (Niles, Reynolds & Roe-Sepowitz 2008; Olsen & DeBoise 2007). Zins, Payton, Weissberg ja O'Brien (2007) ovat kuvanneet sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen tapahtuvan tehokkaimmin erityisen ohjelman avulla kannustavassa ja hyvin organisoidussa oppimisympäristössä, jossa lapsille syntyy yhteenkuuluvuuden tunne. Head Start -ohjelman avulla voitiin parantaa 3–5-vuotiaiden lasten kuuntelun taitoa (Ford, McDougall & Evans 2009) ja 4-vuotiaiden lasten yhteistyössä toimimisen taitoa (Fantuzzo ym. 2003). Family Institute for Early Literacy Development (FIELD) -toiminnan avulla vanhemmat ovat kyenneet kehittämään alle kouluikäisten lastensa auttamiskäyttäytymistä ja aktiivista kuuntelua (Riojas-Cortez & Flores 2009). Ready to Learn (RTL) -ohjelman avulla on saatu kohennettua yhteistyössä toimimista ja ystävyyssuhteiden solmimista ja ylläpitämistä (Brigman, Lane, Switzer, Lane & Lawrence 1999; Villares, Brigman & Peluso 2008). Lukuvuoden mittainen Reaching Educators, Children & Parents (RECAP) -ohjelma on lastentarhanopettajien mielestä kohentanut 4–5-vuotiaiden päiväkotilasten yhteistyökykyä ja vähentänyt lasten syrjäanvetäytyvyyttä, emotionaalista reaktiivisuutta, ulos- ja sisäänpäin suuntautuneita häiriöitä sekä tarkkaavaisuuden ongelmia (Han, Carton, Weiss & Marciel 2005). Myös vuoden kestänyt Second Step -ohjelma on kehittänyt päiväkotikäisten lasten sosiaalisia taitoja (McMahon, Washburn, Felix, Yakin & Childrey 2000). The Dina Dinosaur Treatment Program -ohjelman

avulla on autettu 4–8-vuotiaiden käyttäytymishäiriöisten lasten sopeutumista kouluun (Webster-Stratton & Reid 2003) ja Perry School (myöhemmin High Scope) -ohjelman avulla on parannettu muun muassa lasten sopeutumista ryhmään ja tuettu osallistumista toimintaan (Sylva & Evans 1999).

Päiväkoti-ikäisille suunnatut sosioemotionaalaisia taitoja kehittävät interventiot on pääsääntöisesti toteutettu Yhdysvalloissa muun toiminnan kuin liikunnan avulla. Tyypillisesti interventioissa on taitoja kehitettäessä tukeuduttu erilaiseen kuvalliseen materiaaliin, kuten videoon, nukkeihin (Webster-Stratton ym. 2003), kehyskertomuksiin (Brigman ym. 1999), tarinoiden käyttämiseen (Ford ym. 2009) sekä piirtämiseen (Riojas-Cortez ym. 2009). Liikunnan avulla on toistaiseksi tuttu päiväkotiympäristön ohittaneiden lasten sosiomaalista kehitystä (Hassandra, Goudas, Hatzigeorgiadis & Theodorakis 2007) ja sosiaalista pystyvyyttä (Goudas, Magotsiou & Hatzigeorgiadis 2009) sekä tavoitteellisuutta ja myönteistä ajattelua (Goudas, Dermitzaki & Leondari 2006).

Päiväkoti-ikäisten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikunnan avulla on toistaiseksi ollut kansainvälisestikin katsottuna harvinaista (ks. poikkeuksena Takala, Kokkonen & Liukkonen 2009; Trevlas & Tsigilis 2008). Päiväkoti-ikäisten sosioemotionaalisten taitojen opetuksen nivomista liikuntaan puoltaa se, että päiväkotilasten tarkkaavaisuuteen liittyvien taitojen ja vähäisen aggressiivisen käyttäytymisen lisäksi hienomotoriset taidot näyttävät ennustavan myönteistä luokahuonekäyttäytymistä alakoulussa ja myöhempiä akateemista suoriutumista (Pagani, Fitzpatrick, Archambault & Janosz 2010). Päiväkoti-ikäisille lapsille suunnatuille sosioemotionaalaisia taitoja kehittäville interventiotutkimuksille on ollut ominaista paneutuminen siihen, *kuinka* lapset ja heitä ohjanneet varhaiskasvattajat ovat interventioista hyötynyt ja *miten* päiväkotien ja perheiden välinen yhteistyö on interventioiden myötä kohentunut. Tietoa tarvitaan myös siitä, *miksi* päiväkotiympäristön

lasten interventiot toimivat. Tämän tutkimuksen tarkoituksena oli analysoida ja kuvata varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokioilla kehittävästä interventiosta. Tutkimuksella haettiin vastauksia seuraaviin tutkimustehtäviin:

- 1) Mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokevat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokioiden aikana?
- 2) Mitkä päiväkodin toimenpiteet mahdollistavat 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla?

Tutkimuksen ontologisena lähtökohtana oli sosiaalinen konstruktivismi, joka painottaa erityisesti oppijan aktiivista roolia ja vuorovaikutuksellisuutta oppimistapahtumassa (ks. Berger & Luckmann 1994, 207–212; Tynjälä 1999). Tutkimuksen taustalla vaikutti myös Vygotskyn (1978, 86) teoria lähikehityksen vyöhykkeestä, joka tässä tutkimuksessa ja siinä toteutetussa kahdeksan kuukautta kestäneessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalaisia taitoja kehittävässä liikuntainterventiossa tarkoittaa lapsen nykyisen taito- ja tietotason ja potentiaalisen kehitystason välistä aluetta. Lapsi oppii aikuisen ohjauksessa ja itseään kehittyneemmän toverin kanssa toimiessaan vaativiakin tehtäviä, joihin hän ei yksin pystyisi. Liikuntainterventiossa kehitettiin 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalaisia taitoja päivittäisen liikuntakasvatusohjelman ”Kaikki linnut lentämään” (2004) avulla. Liikuntakasvatusohjelma huomioi tavoitteissaan 3–4-vuotiaiden lasten kognitiiviset, psykomotoriset sekä sosioemotionaaliset taidot, mutta painotti erityisesti sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä. Ohjelman sisältö oli muokattavissa kunkin lapsiryhmän mukaan sopivaksi. (Ks. tarkemmin Takala ym. 2009). Tässä tutkimuksessa toteutetussa liikuntainterventiossa varhaiskasvattaja on tukenut lasten sosioemotionaalista kehitystä tarjoamalla lapsille mahdollisuuksia harjoitella muun muassa

pari- ja ryhmätyöskentelyä, välineiden paikalleen laittamista ja pois korjaamista sekä omien tunteiden tiedostamista ja nimeämistä. Lisäksi varhaiskasvattaja on muokannut liikuntaympäristöä siten, että se on innostanut lapsia kokeilemaan uusia asioita. (Ks. Takala ym. 2009.)

Tutkimuksen kohderyhmä ja tutkimusmenetelmät

Tutkimuksen kohderyhmän muodostivat kuusi 32–52-vuotiasta naisvarhaiskasvattajaa: neljä lastentarhanopettajaa ja kaksi lastenhoitajaa viidestä eri päiväkodista. He olivat toimineet varhaiskasvattajina päiväkodissa 4–26 vuotta ja olleet mukana kahdeksan kuukauden mittaisessa 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen liikuntatuokioilla kehittävässä interventiossa.

Menetelmällisiltä lähtökohdiltaan tutkimus nojaa laadulliseen tutkimusperinteeseen, sillä tutkimuksessa tavoiteltiin syvällistä, kokemusperäistä tietoa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä (Alasuutari 1999). Tutkimuksen keskiössä olivat varhaiskasvattajien kokemukset pienten lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisestä liikuntatuokioiden avulla. Aineistonkeruumenetelmänä oli teemahaastattelu, jossa kaikkien haastatteluvien kanssa käytiin läpi samat teemat, mutta kysymysten muotoilu ja järjestys vaihtelivat (Patton 1990; Ruusuvoori & Tiittula 2005, 11). Haastateltavilta kysyttiin, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokevat tärkeiksi kehittäessään lasten sosioemotionaalisten taitojen sekä mitkä toimenpiteet päiväkodissa mahdollistavat sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntaintervention avulla. Näitä kysymyksiä täsmennettiin kunkin sosioemotionaalisen taidon osalta erikseen. Lisäksi varhaiskasvattajat saivat kertoa haastattelun lopussa vapaasti ajatuksiaan aiheesta, minkä uskottiin täydentävän varsinaisten haastattelukysymysten tuottamaa tietoa (Burns & Grove 2010). Haastattelut suoritettiin tammi – huhtikuussa vuosina 2003–2004. Haastattelukertoja oli kaksi monipuolisen aineiston saami-

seksi. Ensimmäinen haastattelu toteutettiin intervention puolivälissä ja toinen intervention lopussa. Kukin haastattelu kesti noin tunnin, ja ne nauhoitettiin. Tässä tutkimuksessa haastattelu osoittautui joustavaksi aineistonkeruumenetelmäksi, koska haastattelun aikana kysymyksiä voitiin selventää (Fielding 2003) ja sen aikana saatiin tiedon lisäksi myös perspektiiviä haastateltavan sanomisiin (Wright 2003).

Tutkimusaineisto analysoitiin laadullisella sisällön analyysillä (Dey 1993; Polit & Beck 2008). Litteroitu, 170-sivuinen haastatteluaineisto luettiin läpi useaan kertaan kokonaiskuvan saamiseksi. Tämän jälkeen analyysissä etsittiin vastauksia tutkimustehtäviin. Ajatuskokonaisuudet ja lauseet, jotka vastasivat tutkimustehtäviin, alleviivattiin tekstiin. Seuraavaksi ne pelkistettiin. Tämän jälkeen pelkistetyt ilmaukset yhdistettiin samansisältöisiin luokkiin, joille annettiin niiden sisältöä mahdollisimman hyvin kuvaava nimi. Aineisto myös kvantifioitiin laskemalla, kuinka monta kertaa luokan sisältämä asia ilmenee tutkimusaineistossa (Catanzaro 1988).

Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Tämän tutkimuksen luotettavuutta arvioitiin Lincolnin ja Cuban (1985, 290) kriteereiden mukaan. Luotettavuuden kriteerit ovat uskottavuus, todeksi vahvistettavuus ja siirrettävyys. Luotettavuutta arvioitiin myös aineiston keruun, analyysin ja tutkimustulosten tulkinnan osalta (Eskola & Suoranta 1998). Tässä tutkimuksessa uskottavuutta ilmensi se, että tutkimukseen osallistuneilla varhaiskasvattajilla oli tutkimuksen kannalta olennaista tietoa ja kokemusta. He olivat osallistuneet lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittävään kahdeksan kuukautta kestäneeseen liikuntaintervention ja toimineet päiväkodissa varhaiskasvattajina usean vuoden ajan.

Varhaiskasvattajat olivat toteuttaneet liikuntakasvatusohjelmaa neljä kuukautta ennen ensimmäistä haastattelua, jolloin heille oli karttunut kokemusta tutkittavasta ilmiöstä. Todeksi vahvistettavuus ilmeni tässä tutkimuksessa siten, että tulokset perustuivat litteroi-

tuun haastatteluaineistoon eivätkä tutkijoiden omiin käsityksiin asiasta. Ensimmäisen kirjoittajan esiyymmärrys muodostui hänen osallistumisestaan intervention liikuntatuokioille kerran kuukaudessa yhdessä tutkimukseen osallistuneessa päiväkodissa. Hän piti tältä ajalta myös päiväkirjaa. Näin ensimmäisellä kirjoittajalla oli mahdollisuus päästä haastateltavien varhaiskasvattajien sekä päiväkotilasten kokemusmaailmaan. Aineistoa analysoidessaan ensimmäinen kirjoittaja on tiedostanut esiyymmärryksensä ja oman subjektiivisuutensa (Eskola & Suoranta 1998). Siirrettävyys tarkoitti tulosten sovellettavuutta samankaltaisiin päiväkoteihin ja näin niiden laajempaa hyödynnettävyyttä.

Aineiston litterointi, pelkistäminen ja abstrahointi tapahtuivat tarkasti sisällön analyysin periaatteiden mukaisesti (Dey 1993). Tutkija palasi ryhmittelyä tehdessään alkuperäisiin ja pelkistettyihin ilmaisuihin käyden vuoropuhelua aineiston kanssa. Alaluokkien abstrahoinnissa tehtiin mahdollisimman tarkat kuvaukset. Tutkimuksen tuloksia on tulkittu tiedostaen tutkijan keskeinen rooli analyysissä ja tulokinnassa. Luotettavuuden lisäämiseksi on käytetty myös face-validiteettia (Cavanagh 1997) esittämällä aineiston tulokset Culverin, Gilbertin ja Trudelin (2003) member checking -menettelyn mukaisesti neljälle tutkimukseen osallistuneelle varhaiskasvattajalle, jotka arvioivat tulosten paikkansapitävyyttä.

Tutkimuksen tekemiseen saatiin kirjallinen lupa lasten vanhemmilta, varhaiskasvattajilta sekä päivähoidon johtajilta. Varhaiskasvattajat osallistuivat tutkimukseen vapaaehtoisesti ja he olivat tietoisia tutkimuksen tarkoituksesta. Intervention yhteydessä pidetyt koulutustilaisuudet (Takala ym. 2009) edesauttoivat ensimmäistä kirjoittajaa muodostamaan avoimen ja vuorovaikutuksellisen suhteen varhaiskasvattajiin. He tiesivät liikuntaintervention toteuttajina, että interventio pyrki kehittämään liikunnan avulla päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja ja että heidän haastattelunsa oli yksi tutkimuksen aineistonkeruumenetel-

mistä. Tässä tutkimuksessa käytetyt suorat lainaukset eivät paljasta haastateltavien henkilöisyyttä.

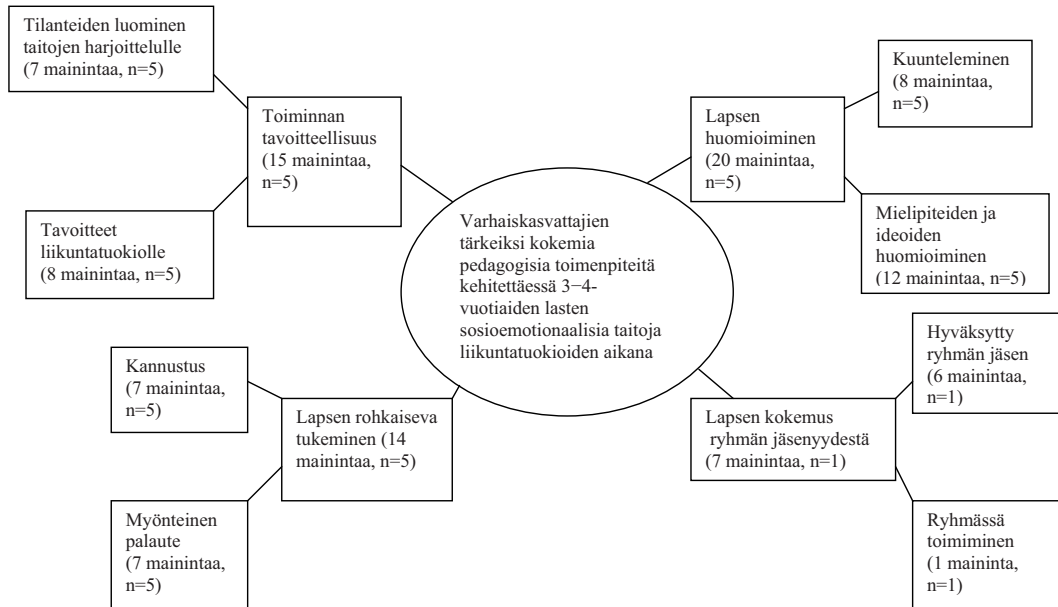
Tutkimuksen tulokset

Tärkeiksi koetut pedagogiset toimenpiteet

Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen kannalta liikuntainterventiota toteuttaneet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi pedagogisiksi toimenpiteiksi lapsen huomioimisen, lapsen kokemuksen ryhmän jäsenyydestä, lapsen rohkaisevan tukemisen ja toiminnan tavoitteellisuuden (kuvio 1).

Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä lasten mielipiteiden kuuntelemista – tätä he nimittivät myös aidoksi kuuntelemiseksi – sekä huomioimista: ”Se lapsen kuunteleminen, vaikka ne on ohjattuja tilanteita, niin kyllä siellä jonkun verran nousee näiltä luovemmilta lapsilta niitä ajatuksia, niin minusta pitää kuunnella ja ottaa huomioon”. Lapsilta tulevien ideoiden tärkeyttä yksi haastateltava kuvasi seuraavasti: ”Olipa lapsi erilainen kuin aikuinen, niin yhtä arvokas on se lapsen ajatus ja idea kuin aikuisen”. Varhaiskasvattajat olivat huomanneet myös itse kehittyvänsä lasten mielipiteiden huomioimisessa: ”Ja kun itse huomaan että en varmaan niin kuin mahdottoman taitava ole, mutta seuraavan kerran kun vedät jumppaa, niin otat sitten heidän ideoitaan”. Varhaiskasvattajat pitivät lapsen huomioimisena myös omien suunnitelmien muuttamista silloin, kun leikki oli lapselle mieluista ja hän halusi jatkaa sitä, sekä lapsen mahdollisuutta toteuttaa harjoitteita omalla tyylillään. Yhden varhaiskasvattajan mielestä lapselle on sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää kokemus siitä, että hän on hyväksytty ryhmän jäsenenä: ”Niin se on ollut minusta tällaisen sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää, että on kokenut olevansa yksi ryhmässä”.

Lapsen rohkaisevaan tukemiseen kuuluivat kannustuksen ja myönteisen palautteen antaminen. Varhaiskasvattajat kokivat, että lapsi tarvitsee ennen kaikkea onnistumisia ja kehuamista oppiakseen ja jatkaakseen yrittämistä:



KUVIO 1. Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat varhaiskasvattajien tärkeiksi kokemia pedagogisista toimenpiteistä kehitettäessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokioiden aikana (n = niiden varhaiskasvattajien lukumäärä, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan)

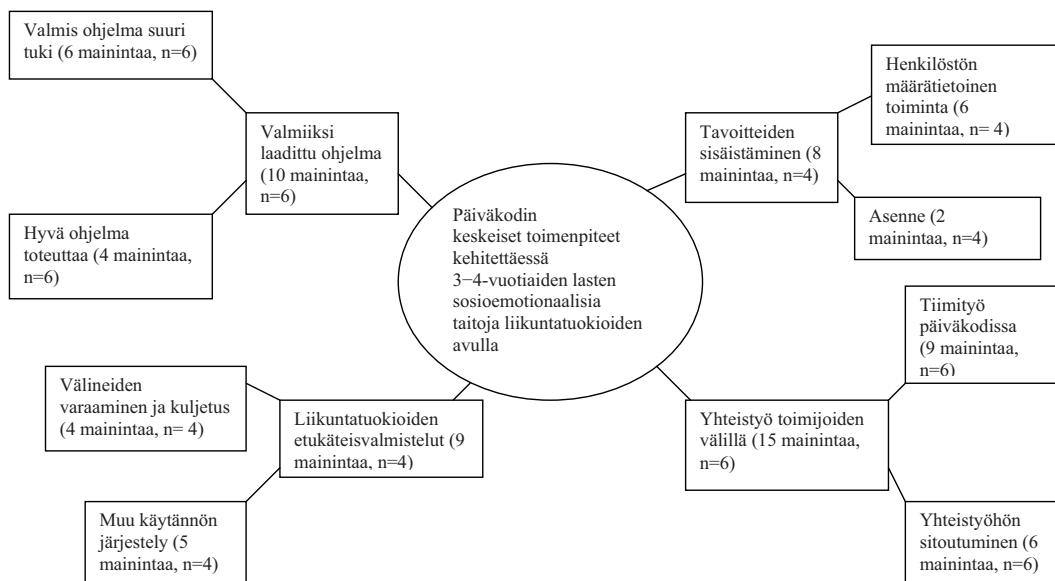
”Ja sitten varmaan kannustus ja se positiivinen palaute, että sitä kautta ne lapset jaksavat yrittää uudelleen”. Heidän mielestään varhaiskasvattajien tuli antaa palautetta myös yksilöllisesti: ”Muistat kannustaa ja antaa positiivista palautetta yksilökohtaisesti joka lapselle”. Lapsen rohkaisevaan tukemiseen kuuluu myös rajojen asettaminen: ”On sellainen salliva se ilmapiiri eli sellainen että siinä on tietyt rajat”. Varhaiskasvattajat kokivat myös tavoitteellisen toiminnan tärkeäksi. Lapsille tulee järjestää tilanteita, joissa taitoja voidaan harjoitella: ”Eli silloin sinä menet himpun verran pidemmälle ja järjestät siinä tuokiossa sellaisia juttuja, että he joutuvat sitä taitoa harjoittelemaan” ja ”He niin kuin saisivat niitä onnistumisen kokemuksia, mutta kuitenkin, että he joutuvat vähän niin kuin sinnittelemään ja harjoittelemaan, sitä järjestetään heille niitä tilanteita niin, että he joutuvat taitoja harjoittelemaan”. Toiminnan tuli siis olla tavoitteellista, sosioemotionaalisten taitojen tietoista eteenpäin viemistä. Liikuntatuokioiden olivat hyvä tilaisuus

kasvattaa lasta, sillä liikuntatuokioiden esiintyi monipuolisia tilanteita, joissa sosioemotionaalisten taitojen harjoittaminen oli mahdollista.

Sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen mahdollistavat toimenpiteet päiväkodissa

Varhaiskasvattajat nimesivät lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä (kuvio 2).

Lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla vaati etukäteissuunnittelua niin välineiden kuin muidenkin järjestelyjen osalta. Etukäteissuunnittelu oli tarpeen varsinkin silloin, kun päiväkodissa ei ollut varsinaista liikuntasalia ja muista tiloista järjestettiin tila liikuntatuokiolle: ”Ja niin paljon tavaroita että ensin se raikkaus sieltä että nukkekotia pannaan ympäri ja palikka-



KUVIO 2. Kuuden varhaiskasvattajan haastatteluista syntyneet luokat päiväkodin keskeisistä toimenpiteistä kehitettäessä 3–4-vuotiaiden lasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden avulla (n = niiden varhaiskasvattajien lukumäärää, jotka tuottivat mainintoja kyseiseen luokkaan)

laatikot ympäri että ärsykettä on paljon". Liikuntatuokion ollessa muissa kuin omilla tiloissa välineitä täytyi kuljettaa rakennuksesta toiseen. Etukäteisvalmisteluja varhaiskasvattaja kuvasi haastatteluissa seuraavasti: "Ja sehän vaatii että se homma kuitenkin suunnitellaan etukäteen, otetaan välineet siihen ja katsotaan ne jutut".

Varhaiskasvattajien kokemusten mukaan sosioemotionaalisia taitoja parantavan liikuntaintervention toteutus vaatii kaikilta toimijoilta tavoitteiden sisäistämistä ja sitä kautta määrätietoista asioihin tarttumista. Lisäksi kaikkien varhaiskasvattajien tuli asennoitua myönteisesti taitojen kehittämistä kohtaan. Tavoitteiden sisäistäminen ilmeni haastatteluissa muun muassa seuraavalla tavalla: "Vaikka itsehän minä ajattelen että nämähän on kaikki sitä meidän arkipäivää ei nämä ole mitään hienompaa, mutta nyt ne on tietoisia mitä me tehdään siellä päiväkodissa" sekä "Eli se on tietoista ja sellaista määrätietoista, että siinä on sellaista tavoitteellistakin kun ajatellaan että

nämä on ylhäällä ollut että mitä taitoja lapsilla on ja missä he tarvitsevat apua vielä".

Varhaiskasvattajat kokivat, että valmis liikuntakasvatusohjelma tuki liikuntatuokioiden ohjausta ja lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämistä. Paneutuminen valmiiseen ohjelmaan synnytti ideoita päiväkodin muuhunkin toimintaan: "Silloin syksyllä kun me tosiaan aloitimme niin oli että siitä on niin kuin kaikkeen muuhun ja muihin tilanteisiin ja muuten tähän työhön apua". Valmiin ohjelman noudattaminen koettiin hyväksi: "Se on ollut helpompi kuin ennen, siinä on ollut se valmis ohjelma, jota olen noudattanut niin sehän on suuri tuki" ja "Että sinun ei ole tarvinnut miettiä niin paljon taas sitä että 'mitä minä tekisinkään'". Varhaiskasvattajien mielestä oli hyvä, että he pystyivät muokkaamaan tuokioita tilanteiden ja lasten mukaan: "Olin hyvin innokas ja ajattelin että ihanaa kun saa tuollaisia valmiita tuokioita ja sitten tietysti muokata niitä tilanteen ja lasten mukaan, on ollut tosi kiva".

Päiväkodin sisäinen, eri osastojen välinen yhteistyö mahdollisti lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikunnan avulla. Varhaiskasvattajat korostivat työryhmän tuen tärkeyttä: kaiken kaikkiaan työ pitää kokea yhteiseksi asiaksi ja työhön tulee sitoutua. He muistuttivat myös yhteisten suunnitelmien tarpeellisuudesta vastuiden jakamista ja aikataulun laatimista varten: ”No kyllähän se lähtee minun mielestä siitä yhteistyöstä ja suunnitelmista, että jaetaan ne vastuut ja että jokainen tietää sen että mikä kuuluu kenellekin ja se aikataulu pysyy millä tavalla lähdetään liikkeelle”. Työparia varhaiskasvattajat pitivät hyvänä apuna, sillä yhdessä työparin kanssa voitiin jakaa vastuuta: ”Juuri se, että sitä ei voi niin kuin yhden ihmisen vastuulle jättää, että siinä on mieluummin sellainen työryhmä mikä sitä tekee, juuri niin kuin meillä on ollut kaksi”. Varhaiskasvattajat pitivät tärkeänä myös sitä, että kukaan ei vastustanut toimintaa.

Johtopäätökset ja pohdinta

Tässä tutkimuksessa analysoitiin ja kuvattiin varhaiskasvattajien kokemuksia kahdeksan kuukauden mittaisesta 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioilla kehittävistä interventioista. Tutkimuksessa selvitettiin, mitkä pedagogiset toimenpiteet varhaiskasvattajat kokivat tärkeiksi kehittäessään 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisia taitoja liikuntatuokioiden aikana. Tutkimuksen kohteena olivat myös ne päiväkodin toimenpiteet, jotka varhaiskasvattajien mielestä mahdollistavat 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen liikuntatuokioiden avulla. Liikuntainterventiota toteuttaneet varhaiskasvattajat kokivat päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta tärkeiksi pedagogisiksi toimenpiteiksi lapsen huomioimisen, lapsen rohkaisevan tukemisen, toiminnan tavoitteellisuuden ja lapsen kokemuksen ryhmän jäsenyydestä.

Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden (2005) mukaan lapsen tulee kokea,

että häntä arvostetaan ja hän tulee kuulluksi ja nähdyksi. Tämän tutkimuksen tulokset osoittivat, että päiväkotien liikuntatuokioilla lapset voidaan huomioida kuuntelemalla heitä ja toteuttamalla harjoituksia lapsilta tulneiden ehdotusten pohjalta. Huomion arvoista oli, että varhaiskasvattajat kokivat oppineensa kuuntelemaan lapsia sekä huomioimaan heidän mielipiteitään. Yksi varhaiskasvattaja oli sitä mieltä, että lapselle on sosioemotionaalisen kehityksen kannalta tärkeää kokemusryhmän jäsenyydestä. Liikuntatuokioilla toimitaan paljon ryhmässä esimerkiksi pelattaessa sekä paritehtävissä, jolloin lapsella on mahdollisuus kokea kuuluvansa ryhmään. Sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä keskeistä on myös lapsen rohkaiseva tukeminen, sillä se edistää lapsen myönteistä käyttäytymistä ja oppimista. Kaiken kaikkiaan varhaiskasvattajat kokivat, että toiminnan tulee olla tavoitteellista ja tavoitteiden laatiminen lapsikohtaisesti nähtiin arvokkaaksi.

Varhaiskasvattajat nimesivät lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen kannalta päiväkodin keskeisiksi toimenpiteiksi liikuntatuokioiden etukäteisvalmistelun, tavoitteiden sisäistämisen, valmiiksi laaditun ohjelman ja yhteistyön toimijoiden välillä. Lasten sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä liikuntatuokioiden avulla tarvitaan siis sitoutumista paitsi opettajilta myös päiväkodin johdolta (Martin 2007), jotta edellä mainitut toimenpiteet toteutuvat. Tiloista sopiminen on yksi etukäteissuunnittelun tärkeä toimenpide, ja varhaiskasvattajien tuleekin olla aktiivisia myös lähiympäristöjen liikuntatilojen käyttämisessä liikuntatuokioita toteutettaessa (Varhaiskasvatuksen liikuntasuosituksen 2005). Tavoitteiden sisäistämisessä on tärkeää, että koko päiväkodin henkilöstö on tietoinen liikuntainterventiolle asetetuista tavoitteista. Laadukas varhaiskasvatus vaatii koko kasvattajayhteisöltä vahvaa ammatillista osaamista ja tietoisuutta (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005). Sosioemotionaalisia taitoja kehittävä liikuntainterventio paransi varhaiskasvattajien käsitystä sosioemotionaalisesta op-

pimisestä (Baker-Hennigham ym. 2009). Lasten kasvatuksesta vastuussa olevien aikuisten tietoisuuden parantaminen onkin yksi koulutuksellinen menetelmä, jonka avulla voidaan edistää lasten sosioemotionaalisia taitoja.

Sosioemotionaalisten taitojen edistämiseksi tarvitaan hyvin suunniteltuja ja tavoitteellisia ohjelmia (Niles ym. 2008; Olsen & DeBoise. 2007). Varhaiskasvattajat kokivat valmiiksi laaditun liikuntakasvatusohjelman pedagogisena tukena, joka ulottui päiväkodin kaikkiin tilanteisiin (ks. Brigman ym. 1999). Kun sosioemotionaalisiin taitoihin kiinnitettiin erityistä huomiota liikuntatuokioiden aikana, oli luonnollista, että niiden kehittämiseen kiinnitettiin huomiota myös muissa päiväkodin tilanteissa. Sosioemotionaalisten taitojen opettaminen tapahtuu siis tehokkaimmin erityisen ohjelman avulla kannustavassa ja hyvin organisoidussa oppimisympäristössä, jossa lapsille syntyy yhteenkuuluvuuden tunne (Zins ym. 2007). Oleellista on, että päiväkodissa tunnustetaan ne arjen tilanteet, joissa sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen on mahdollista. Aikuinen asettaa päiväkotikäisten lasten toiminnalle tavoitteita, muokkaa ympäristöä oppimiselle suotuisaksi sekä toimii yhteistyössä muiden kanssa lapsen kasvun ja kehityksen edistämiseksi. Hänellä tulee olla myös valmiuksia ohjata ja tukea lapsia ja heidän sosiaalisia suhteitaan (Ocak 2010). Kaiken kaikkiaan sekä varhaiskasvattajan että koko kasvattajayhteisön tulee tiedostaa lapsen kasvun mahdollisuudet (Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet 2005) ja siihen tarvittava yhteistyö.

Tämän tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää varhaiskasvattajien sekä päiväkodin johdon perus- ja täydennyskoulutuksissa. Valmiit ohjelmat voisivat olla koulutusten aiheena kehitettäessä päiväkotien varhaispedagogiikkaa ja varhaiskasvattajien kasvatosaamista. Uusien ohjelmien suunnittelussa on mahdollista hyödyntää tämän tutkimuksen tuottamaa tietoa lapsen sosioemotionaalisen kehityksen tukemisesta liikunnan avulla ja sekä tietoa siitä, mihin asioihin varhaiskas-

vattajien tulee kiinnittää huomiota. Tutkimuksen tuloksilla voi siis olla päiväkodin toimintaa ohjaava merkitys. Liikuntainterventioiden avulla on aikaisemmin tuettu vanhempien lasten sosiomoraalista kehitystä (Hassandra ym. 2007) ja sosiaalista pystyvyyttä (Goudas ym. 2009) sekä tavoitteellisuutta ja myönteistä ajattelua (Goudas ym. 2006). Pienten lasten sosioemotionaalisia taitoja taas on raportoitu kehitetyn aikaisemmin muun toiminnan kuin liikunnan avulla (Ford ym. 2009, Riojas-Cortez ym. 2009; Webster-Stratton ym. 2003). Tässä tutkimuksessa lapsia kasvatettiin sekä liikunnalla että liikuntaan ja näin edistettiin kouluvalmiuksia (Pagani ym. 2010). Lisäksi tässä tutkimuksessa ei selvitetty intervention seurauksia eri osapuolille vaan keskityttiin seuraukset mahdollistaviin asioihin. Tämä tutkimus tuotti aiempia tutkimuksia tarkempaa tietoa 3–4-vuotiaiden päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisen edellytyksistä liikunnan avulla.

Tämän tutkimuksen rajoituksiin kuuluu se, että tutkimuksessa oli rajattu näyte, joka ei ole edustava. Sen sijaan tämän tutkimuksen tuloksia voidaan suhteuttaa samankaltaisiin päiväkoteihin, joissa tutkimus on toteutettu (Ks. Alasuutari 1999, 248–250). Tutkimukseen osallistuneet varhaiskasvattajat toivat haastatteluisaan esiin myös sellaisia intervention kuormittavuuteen liittyviä seikkoja, jotka huomioimalla tulevat päiväkodeissa toteutettavat interventiot tukevat toteuttajien työssä jaksamista entistä paremmin. Ensinnäkin varhaiskasvattajat kokivat ajanpuutteen hankaloittavan työtä. Toisaalta liikuntatuokion sisällön sovittaminen omalle lapsiryhmälle toi lisätyötä. Koska varhaiskasvattajien tehtävänä oli liikuntatuokion etukäteisvalmistelujen ja toteuttamisen lisäksi myös havainnoida lasten sosioemotionaalisia taitoja, jotkut heistä kokivat sen haasteelliseksi. Haastatellut varhaiskasvattajat olivat kahta lukuun ottamatta lastentarhanopettajia, joten heidän koulustaustansa oli varsin yhtenäinen. Tutkimuksen tuloksiin on voinut vaikuttaa haastatelluiden varhaiskasvattajien sukupuoli sekä heidän työ-

kokemuksensa erilaisuus. Tämän tutkimuksen tulokset ovat tärkeitä kaikessa lapsen kasvatuksessa, mutta on tärkeää muistaa myös liikuntakasvatuksen mahdollisuudet pienen lapsen kasvun ja kehityksen tukijana. Jatkossa olisi mielenkiintoista selvittää sitä, ovatko sosio-emotionaalisten taitojen kehittämistä edistävät tekijät samat myös kouluikäisten lasten sosioemotionaalisia taitoja kehitettäessä ja mikä käsitys miespuolisilla varhaiskasvattajilla on taitojen kehittämisestä.

Lähteet

- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. 3. painos. Helsinki: Gummerus.
- Ashiabi, G. S. 2007. Play in the preschool classroom: Its' socioemotional significance and the teacher's role in play. *Early Childhood Education Journal* 35 (2), 199–207.
- Bager-Henningham, H. & Walker, S. 2009. A qualitative study of teacher's perception's of an intervention to prevent conduct problems in Jamaican pre-schools. *Child: Care, Health and Development* 35 (5), 632–642.
- Berger, P. & Luckmann, T. 1994. Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen: Tiedonsosiologinen tutkielma. Suom. V. Raiskila. Helsinki: Gaudeamus.
- Brigman, G., Lane, D., Switzer, D., Lane, D. & Lawrence, R. 1999. Teaching children school success skills. *Journal of Educational Research* 92 (6), 323–329.
- Bulotsky-Shearer, R. J., Fantuzzo, J. W. & McDermott, P. A. 2008. An investigation of classroom situational dimensions of emotional and behavioral adjustment and cognitive and social outcomes for Head Start children. *Developmental Psychology* 44 (1), 139–154.
- Burns, N. & Grove, S. K. 2010. Understanding nursing research. Philadelphia: Saunders WB.
- Calkins, S. D. & Hill A. M. 2006. Caregiver influences on emerging emotion regulation: Biological and environmental transactions in early development. Teoksessa J. J. Gross (toim.) *Handbook of emotion regulation*. New York: Guilford Press, 229–248.
- Catanzaro, M. 1988. Using qualitative analytical techniques. Teoksessa N. Woods & M. Catanzaro (toim.) *Nursing research: Theory and practice*. St. Louis: Mosby C.V., 437–456.
- Cavanagh, S. 1997. Content analysis: concepts, methods and applications. *Nurse Researcher* 4 (3), 5–16.
- Culver, D. M., Gilbert, W. & Trudel, P. 2003. A decade of qualitative research in three sport psychology journals: 1990–1999. *The Sport Psychologist* 17 (1), 1–15.
- Denham, S. A. 2006. Social-emotional competence as support for school readiness: What is it and how do we assess it? *Early Education and Development* 17 (1), 57–89.
- Denham, S. A. 2007. Dealing with feelings: How children negotiate the worlds of emotion and social relationships. *Cognition, Brain & Behavior* 11 (1), 1–48.
- Denham, S. A. & Weissberg, R. P. 2004. Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here. Teoksessa E. Chesebrough, P. King, T. P. Gullotta & M. Boom, (toim.) *A blueprint for the promotion of prosocial behaviour in early childhood*. New York: Kluwer, 13–50.
- Dettore, E. 2002. Children's emotional growth: Adult's role as emotional archaeologists. *Childhood Education* 78 (5), 278–281.
- Dey, I. 1993. *Qualitative data analysis. User-friendly guide for social scientists*. London: Routledge.
- Elias, M. J. & Weissberg, R. P. 2000. Primary prevention: Educational approaches to enhance social and emotional learning. *Journal of School Health* 70 (5), 186–190.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1998. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Fantuzzo J., Bulotsky-Shearer, R., Fusco, R. A. & McWayne, C. 2005. A multivariate analysis of emotional and behavioral adjustment and preschool educational outcomes. *School Psychology Review* 32 (2), 185–203.
- Fantuzzo J., Bulotsky-Shearer, R., McDermott, P.A., McWayne, C., Frye, D. & Perlman, S. 2007. Investigation of dimension of social-emotional classroom behavior and school readiness for low-income urban preschool children. *School Psychology Review* 36 (1), 44–62.
- Fantuzzo, J., Bulosky R., McDermott, P., Mosca, S. & Lutz, M. N. 2003. A multivariate analysis of emotional and behavioural adjustment and preschool educational outcomes. *School Psychology Review* 32 (2), 185–203.
- Fielding, N. (toim.) 2003. *Interviewing I-IV*. London: Sage.
- Ford, R. M., McDougall, S. J. P. & Evans, D. 2009. Parent-delivered compensatory education for children at risk of educational failure: Improving the academic and self-regulatory skills of a Sure Start preschool sample. *British Journal of Psychology* 100 (4), 773–797.
- Goudas, M., Dermizaki, I. & Leondari, A. 2006. The effectiveness of teaching a life skills program in a physical education context. *European Journal of Psychology of Education* 22 (4), 429–438.
- Goudas, M., Magotsiou, E. & Hatzigeorgiadis, A. 2009. Self- and peer-assessment of social competence. *Perceptual and Motor Skills* 108 (1), 94–96.
- Han, S. S., Carton, T., Weiss, B. & Marciel, K. K. 2005. A teacher-consultation approach to social skills training for pre-kindergarten children: Treatment model and short-term outcome effects. *Journal of Abnormal Child Psychology* 33 (6), 681–693.
- Hassandra, M., Goudas, M., Hatzigeorgiadis, A. & Theodorakis, Y. 2007. A fair play intervention program in school Olympic education. *European Journal of Psychology of Education* 22 (2), 99–114.
- Hujala, E. 2007. Varhaiskasvatustiede varhaispedagogiikan suuntaajana. *Kasvatus* 38 (1), 51–58.
- Kaikki linnut lentämään: Päivittäinen liikuntakasvatus-

- ohjelma alle 4-vuotiaille. 2004. Kajaani: Kajaanin opettajankoulutusyksikkö.
- Lincoln, S. Y. & Cuba, E. G. 1985. *Naturalistic inquiry*. California: Sage.
- Logue, M. E. 2007. Early childhood learning standards: Tools for promoting social and academic success in kindergarten. *Children & Schools* 29 (1), 35–43.
- McMahon, S. D., Washburn, J., Felix, E. D., Yakin, J. & Childrey, G. 2000. Violence prevention: Program effects on urban preschool and kindergarten children. *Applied and Preventive Psychology* 9, 271–281.
- Martin, B. 2007. Social and emotional learning in schools: A glimpse into the future? *Primary & Middle Years Education* 5 (1), 22–27.
- Niles, M. D., Reynolds, A. J. & Roe-Sepowitz, D. 2008. Early childhood intervention and early adolescent social and emotional competence: Second generation evaluation evidence from the Chicago longitudinal study. *Educational Research* 50 (1), 55–73.
- Ocak, S. 2010. The effects of child-teacher relationship on interpersonal problem-solving skills of children. *Infants & Young Children* 23 (4), 312–322.
- Ojala, M. 2004. Helsinki Study: Learning in the modern preschool settings for six-year-old children. *Journal of Teacher Education and Training* 4, 45–56.
- Olsen, L. & DeBoise, T. 2007. Enhancing school readiness: The Early Head Start model. *Children & Schools* 29 (1), 47–50.
- Pagani, L. S., Fitzpatrick, C., Archambault, I. & Janosz, M. 2010. School readiness and later achievement: A French Canadian replication and extension. *Developmental Psychology* 46 (5), 984–994.
- Patton, M. Q. 1990. *Qualitative evaluation and research methods*. Newbury Park: Sage.
- Polit, D. F. & Beck, C. T. 2008. *Essentials of nursing research. Methods, appraisal and utilization*. Philadelphia: Lippincott Williams & Wilkins.
- Riojas-Cortes, M. & Flores, B. B. 2009. Supporting preschooler's social development in school through funds of knowledge. *Journal of Early Childhood Research* 7 (2), 185–189.
- Rose-Krasnor, L. 1997. The nature of social competence: A theoretical review. *Social Development* 6 (1), 111–135.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L. (toim.) 2005. *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Saarni, C. 2000. Emotional competence: A developmental perspective. Teoksessa R. Bar-On & J. D. A. Parker (toim.) *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 68–91.
- Sylva, K. & Evans, E. 1999. Preventing failure at school. *Children & Society* 13 (4), 278–286.
- Takala, K., Kokkonen, M. & Liukkonen, J. 2009. Päiväkotilasten sosioemotionaalisten taitojen kehittäminen liikuntatuokioiden avulla. *Liikunta & Tiede* 46 (1), 22–29.
- Trevlas, E. & Tsigilis, N. 2008. Evaluation of the influence of a physical education programme on playfulness of preschool children: A qualitative approach. *Inquiries in Sport & Physical Education* 6, 1–13.
- Tynjälä, P. 1999. Konstruktivistinen oppimiskäsitys ja asiantuntijuuden edellytysten rakentaminen koulutuksessa. Teoksessa A. Etäpelto & P. Tynjälä (toim.) *Oppiminen ja asiantuntijuus: Työelämän ja koulutuksen näkökulmia*. Helsinki: WSOY, 160–179.
- Varhaiskasvatuksen liikunnan suositukset. 2005. Helsinki: Sosiaali- ja terveystieteiden ministeriön oppaita 2005:17.
- Varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteet. 2005. Helsinki: Stakes.
- Villares, E., Brigman, G. & Peluso, P. R. 2008. Ready to learn: An evidence-based individual psychology linked curriculum for prekindergarten through first grade. *Journal of Individual Psychology* 64 (4), 403–415.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind in society. The development of higher psychological processes*. London: Harvard University Press.
- Webster-Stratton, C. & Reid, M. J. 2003. Treating conduct problems and strengthening social and emotional competence in young children: The Dina Dinosaur Treatment Program. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders* 11 (3), 130–143.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. & Stoolmiller, M. 2008. Preventing conduct problems and improving school readiness: Evaluation of the Incredible Years Teacher and Child Training Programs in high risk schools. *Journal of Child Psychology & Psychiatry* 49 (5), 471–488.
- Welsh, M., Parke, R. D., Widaman, K. & O'Neil, R. 2001. Linkages between children's social and academic competence: A longitudinal analysis. *Journal of School Psychology* 39 (6), 463–481.
- Wright, H. K. 2003. *Qualitative research in education: From an attractive nuisance to a dizzying array of traditions and possibilities*. Tennessee Education 32 (2), 7–15.
- Zins, J. E., Bloodworth, M. R., Weissberg, R. P. & Wahlberg, H. 2004. The scientific base linking social and emotional learning to school success. Teoksessa J. E. Zins, M. R. Bloodworth, R. P. Weissberg, M. Wang & H. J. Wahlberg (toim.) *Building academic success on social and emotional learning: What the researcher says*. New York: Teachers College Press, 3–22.
- Zins, J. E., Payton, J. W., Weissberg, R. P. & O'Brien, M. U. 2007. Social and emotional learning for successful school performance. Teoksessa G. Matthews, M. Zeidner, & R. D. Roberts (toim.) *Emotional intelligence: Applications*. New York: Oxford University Press, 376–395.

Saapunut toimitukseen 16.11.2009

Hyväksytty julkaistavaksi 9.1.2011