

41/2001

ALLE KOLMEVUOTIAIDEN LASTEN PROSOSIAALINEN  
KÄYTTÄYTYMINEN PÄIVÄKODISSA

Hannamari Halonen

Anne Lehtinen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Jyväskylän yliopisto

Varhaiskasvatuksen laitos

Kevät 2001

## *Kolme pikkuista lasta*

*Kolme pikkuista lasta  
Istui vanhalla aidalla  
Vihreän pellon laidalla.  
Sepä lystiä oli vasta!*

*Kolme pikkuista lasta  
Puhelivat hiljaksiin,  
Mistä - en tiedä tarkalleen,  
Ehkä taivaasta avarasta.*

*Kolme pikkuista lasta  
Ehkä uneksivat itsekseen,  
Ehkä kertoivat satuja toisilleen  
Tai lauloivat maailmasta.*

*Kolme pikkuista lasta  
Pois juoksivat aidalta... hiljellä.  
Ja ne kasvoivat kerran suuriksi,  
Ne kolme pikkuista lasta.*

*- Kaarina Helakisa -*

## TIIVISTELMÄ

Halonen, Hannamari & Lehtinen, Anne.

Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodissa.

Kasvatustieteen pro gradu –tutkielma.

Jyväskylän yliopisto, varhaiskasvatuksen laitos, 2001. 98 s.

Tutkimuksen kohteena oli alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodissa. Prososiaalista käyttäytymistä tarkasteltiin teoriaosuudessa aikaisempien tutkimusten pohjalta sekä lähikäsitteiden: altruismin, empatian, sympatian ja roolinotto-kyvyn kautta. Alle kolmevuotiaan lapsen prososiaalisen käyttäytymisen kehittymistä lähestyttiin sosiaalisen ajattelun ja vertaisryhmätoiminnan avulla. Tutkimukseen osallistui yhden päiväkotiryhmän kymmenen alle kolmevuotiasta lasta. Tutkimus suoritettiin videoimalla sekä osallistuvaa havainnointia käyttäen.

Tutkimuksella etsittiin vastauksia siihen, millaista prososiaalinen käyttäytyminen on alle kolmevuotiailla lapsilla. Prososiaalista käyttäytymistä tarkasteltiin päiväkodin erilaisissa arkisissa konteksteissa, kuten ulko- ja sisätilanteissa sekä leikki-, pukemis-, ruokailu- ja wc- tilanteissa. Yhtenä pääongelmana oli selvittää kasvattajan roolia lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukijana ja kannustajana.

Tutkimus osoitti alle kolmevuotiaiden lasten yleisimmäksi prososiaalisen käyttäytymisen muodoksi auttamisen. Seuraavaksi eniten lapset ilmaisivat prososiaalisuutta ystävällisyyden osoituksilla ja lohduttamisella. Lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli tilannesidonnaista, konkreettista ja spontaania. Eniten prososiaalista käyttäytymistä esiintyi leikkitalanteissa. Tutkimuksessa lapset olivat oma-aloitteisia prososiaalisessa käyttäytymisessä, mutta aikuisen kehotusta tarvittiin usein anteeksipyyntötilanteissa. Aikuiset kannustivat lapsia prososiaalisuuteen huomioimalla ja kiittämällä.

Tutkimuksen perusteella voidaan tehdä se johtopäätös, että alle kolmevuotiaat lapset kykenevät prososiaalisuuteen usealla tavalla. Prososiaalinen käyttäytyminen on arvostettua päiväkodissa, mutta nopeutta ja tehokkuutta vaativassa informaatioyhteiskunnassa on haasteellista sovittaa yhteen prososiaaliset arvot ja itsekkäät pyrkimykset.

Avainsanat: prososiaalinen käyttäytyminen, vuorovaikutus, päiväkotiki, alle kolmevuotias lapsi, kasvattaja

## SISÄLLYS

1	JOHDANTO.....	6
2	PROSOSIAALISEN KÄYTTÄYTYMISEN TAUSTAA.....	10
2.1	Prososiaalinen käyttäytyminen vuorovaikutussuhteissa.....	10
2.2	Altruismi osana prososiaalista käyttäytymistä.....	14
2.3	Empatia- ja sympatiakäyttäytyminen lapsilla.....	16
2.4	Roolinotto kyky prososiaalisessa käyttäytymisessä.....	21
3	ALLE KOLMEVUOTIAAN LAPSEN PROSOSIAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN.....	24
3.1	Sosiaalisen ajattelun kehittyminen.....	24
3.2	Sosiaalinen kanssakäyminen vertaisryhmässä.....	29
3.3	Auttamis- ja lohduttamiskäyttäytyminen.....	33
4	AMMATTIKASVATTAJA PROSOSIAALISEN KÄYTTÄYTYMISEN TUKIJANA.....	37
4.1	Päiväkodin aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus.....	37
4.2	Kasvattajan rooli prososiaalisen käyttäytymisen tukemisessa.....	39
5	TUTKIMUSONGELMAT.....	42
6	TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN.....	44
6.1	Tutkimuskohde ja aineistonkeruu.....	44
6.2	Tapaustutkimus.....	46
6.3	Aineiston analyysi ja raportointi.....	47

7	TUTKIMUSTULOKSET.....	51
7.1	Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalisen käyttäytymisen luokat.....	51
7.1.1	Lasten tapoja auttaa toisiaan.....	52
7.1.2	Lasten tapoja osoittaa ystävällisyyttä toisilleen.....	55
7.1.3	Lasten tapoja lohduttaa toisiaan.....	58
7.1.4	Lasten tapoja jakaa asioita ja esineitä.....	60
7.1.5	Lasten yhteistoimintatilanteet.....	62
7.1.6	Lasten tapoja puolustaa toisiaan.....	63
7.2	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodin eri toimintatilanteissa .....	65
7.2.1	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen sisällä ja ulkona.....	66
7.2.2	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen leikki-tilanteissa.....	67
7.2.3	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen pukemistilanteissa.....	68
7.2.4	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen wc-tilanteissa.....	70
7.2.5	Lasten prososiaalinen käyttäytyminen ruokailutilanteissa.....	71
7.3	Ammattikasvattajan rooli lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa... ..	72
7.3.1	Aikuisen kehotuksesta ja lasten oma-aloitteisuudesta tapahtuva prososiaalinen käyttäytyminen.....	72
7.3.2	Aikuiseen kohdistuva lasten prososiaalinen käyttäytyminen.....	74
7.3.3	Aikuisen antama positiivinen palaute ja kannustus prososiaaliseen käyttäytymiseen.....	76
8	POHDINTA.....	77
8.1	Keskeiset tulokset.....	77
8.2	Tutkimuksen luotettavuus.....	81
8.3	Pohdintaa tutkimuksesta ja jatkotutkimuksen suuntaviivoja.....	83
	LÄHTEET.....	87
	LIITTEET.....	92

# 1 JOHDANTO

Kyky ymmärtää muita ja taito ilmaista itseään alkaa kehittyä jo pienenä vauvana. Jo vastasyntynyt etsii yhteyttä toiseen ihmiseen. Varhaiset vuorovaikutuskokemukset luovat pohjan myöhemmille kommunikaatiotaidoille. Lasten tarpeiden ymmärtäminen eri ikäkausina ja niihin vastaaminen on perehtymisen arvoinen asia tässä nopeiden muutosten yhteiskunnassa. Jotta yhteistyö ja eläminen onnistuisivat, on osattava toimia yhdessä, ilmaista omia ajatuksiaan ja tunteitaan sekä myös tulkita ja ymmärtää muita ihmisiä. (Alijoki 1998, 5.)

Kasvatustieteessä on entistä enemmän herätty huomaamaan varhaislapsuuden ensimmäisten vuosien erityinen merkitys. Ensimmäisten vuosien aikana lapsen elämässä tapahtuvat suurimmat kehitykselliset saavutukset, jotka luovat pohjan lapsen tulevaisuudelle. Jo alle yksivuotias lapsi pystyy kokemaan ja aistimaan tietoisuuden itsestään. Kokemustensa kautta lapset luovat pohjan myös itseluottamukselleen. Pienten lasten elämästä ja käyttäytymisestä on kuitenkin vain vähän tutkittua tietoa ja itse lapsiin kohdistuvaa tutkimustietoa tarvitaan jatkuvasti lisää, jotta kehitystä voitaisi oikein ymmärtää ja tukea.

Tutkimuksemme keskeisenä teemana on prososiaalinen käyttäytyminen varhaislapsuudessa elämän ensimmäisinä vuosina. Prososiaalinen käyttäytyminen on myönteisen käyttäytymisen kokoava termi ja yläkäsite, joka sisältää monenlaisia käyttäytymismal-

leja. Tässä työssä prososiaalisen käyttäytymisen käsitteellä ja prososiaalisuuden käsitteellä tarkoitetaan samaa asiaa. Pyrkimyksenä prososiaalisessa käyttäytymisessä on toimia tavalla tai toisella toisen ihmisen parhaaksi. Prososiaalisessa käyttäytymisessä ihmisen pyrkimyksenä on ottaa toiset huomioon myös omassa käyttäytymisessään. Prososiaalinen käyttäytyminen liittyy olennaisesti moniin eri tutkimusaloihin. Näkökulmamerojen takia käsite on vaikeasti määriteltävissä. Pieni lapsi yksilönä ja yhtenä ryhmän jäsenenä on kiinnostava tutkimuskohde. Pienten lasten prososiaalinen käyttäytyminen on yksi vähän tutkittu mutta kiinnostusta herättävä aihe. Aiheen vähäisen tutkimuksen ja henkilökohtaisen kiinnostuksen myötä halusimme omalla tutkimuksellamme kiinnittää huomiota päiväkodin nuorimpien lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen.

Lasten prososiaalinen käyttäytyminen on tutkimuskohde, joka usein jää aggressiotutkimusten varjoon juuri myönteisyytensä ja ei-erityisyytensä johdosta. Aggressiotutkimukset keskittyvät lähinnä negatiivisen- ja hyökkäävän käyttäytymisen tutkimiseen. Positiivinen käyttäytyminen ihmisen perusluonteessa on edellytys tasapainoiselle ja turvallisuudelle yhteiskunnalle. Prososiaalisen käyttäytymisen tutkimus on alkanut 1970 - luvulla ja prososiaalisuutta on tarkasteltu lähinnä kehityspsykologisesta näkökulmasta käsin. Varsinaisen nimityksen, prososiaalinen käyttäytyminen, se on saanut vasta paljon myöhemmin. (Miller, Bernzweig, Eisenberg & Fabes 1991, 54-55.) Merkittävimpänä tekijänä prososiaalisen käyttäytymisen kannalta voidaan nähdä kognitiivinen roolinotto- ja empatia. Pienillä lapsilla roolinotto- ja empatiataidot ovat edellytyksenä prososiaaliselle käyttäytymiselle, mutta kehittyneemmäksi ja prososiaalisemmaksi toiminta kasvaa roolinotto- ja empatiataitojen kehittymisen myötä. (Eisenberg 1982, 12.)

Ajankohta aiheen tutkimiseen on mitä parhain, sillä yhteiskunnan ja lasten elämän muutosten myötä on lähdetty uudelleen tutkimaan lasten vuorovaikutussuhteita jo varhaislapsuudesta alkaen. Aikaisemmin tehdyissä tutkimuksissa sekä vanhempien ja kasvattajien kannanotoissa on noussut esille pieniin lapsiin kohdistuvan tutkimuksen tärkeys. Alle kolmevuotiaiden lasten tutkimiseen kannattaa nyt perehtyä.

Teoreettinen viitekehys työssämme muodostuu eri tutkijoiden näkemyksistä. Useat aikaisemmat tutkimukset ovat kontekstiltään sijoittuneet keinotekoiseen ympäristöön tai

kotiympäristöön. Lasten prososiaalista käyttäytymistä on tutkittu lähinnä vanhempiin ja opettajiin kohdistuneilla haastatteluilla tai kouluikäisten lasten havainnoinneilla. Lapsiin kohdistuneet tutkimukset ovat keskittyneet yli kolmevuotiaisiin lapsiin. Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä päiväkodissa on olemassa vähän aikaisempaa tutkimustietoa.

Babcock, Hartle ja Lamme (1995) ovatkin tutkineet viisivuotiaiden lasten prososiaalista käyttäytymistä kuudessatoista eri oppimis- ja toimintaympäristössä. Tutkimuksen mukaan lasten työskentely pienryhmissä tuki prososiaalista toimintaa. Eniten prososiaalista käyttäytymistä esiintyi luovan toiminnan tilanteissa. Tutkimuksen mukaan prososiaalista käyttäytymistä edistäviä työtapoja olivat kotileikki, lukunurkkaukset, puutyöt, yhdessä kirjoittaminen ja taiteet. Avoimissa projekteissa ja toiminnoissa, joissa ei ollut yhtä oikeaa metodia, kuten piirtämisessä, maalaamisessa ja muovailussa nähtiin eniten prososiaalista käyttäytymistä. Lasten toimiessa tiukkojen ohjeiden mukaan, hiljaa keskittyen, prososiaalista käyttäytymistä ilmeni hyvin vähän. (Babcock, Hartle & Lamme 1995, 119, 125-126.)

Tutkimme työssämme lasten prososiaalista käyttäytymistä lapsen luonnollisessa päiväkotiympäristössä ja päiväkodin arkisissa konteksteissa. Alle kolmevuotiaiden lasten päiväkotiryhmän toiminnassa vallitsee vapaa leikki. Voidaan ajatella, että juuri leikki on pienille lapsille ominaisinta luovaa omaehtoista toimintaa. Leikki onkin vahvasti sidoksissa lasten prososiaalisen käyttäytymisen kehittymiseen ja rooliottokyvyn muodostumiseen. Tällä tutkimuksella haluamme tietoa siitä, kuinka pienet lapset päiväkodissa auttavat, lohduttavat ja jakavat asioita keskenään. Puolustaminen ja asioiden tekeminen yhdessä ovat myös kiinnostuksen kohteena. Mielenkiintoista on tietää, miten myönteinen sosiaalinen käyttäytyminen tämän ikäisillä lapsilla näkyy ja miten se tuodaan esille. Haluamme myös tietoa, missä ja minkälaisissa tilanteissa prososiaalista käyttäytymistä esiintyy. Mielestämme on tärkeää, että alle kolmevuotiaiden lasten kanssa esille tuleva arkitieto saadaan tieteelliseen muotoon ja sitä voidaan hyödyntää sekä päiväkotityössä että myöhemmissä tutkimuksissa.



Työmme rajautuu päiväkotiryhmän sisäisen prososiaalisuuden tutkimiseen. Tutkimus ei tarkastele lapsia heidän taustojaan vasten, vaan perustuu ainoastaan havainnointiin. Havainnoista saadun tiedon avulla lasten prososiaalista käyttäytymistä tarkastellaan heidän keskinäisissä vuorovaikutustilanteissaan ja suhteessa aikuisiin. Arajärven (1990, 27) mukaan sosiaalinen kehitys tapahtuu parhaiten ryhmässä, jossa opitaan yhteistyötä, jakamista, hyväksyntää ja oikeudenmukaisuutta. Päiväkotiryhmässä myös aikuisen esimerkillinen rooli on merkittävä ja yhdensuuntaiset näkemykset aikuisten kesken vaikuttavat sosiaalisuuden ja empatian kehittymiseen.

Aineistonkeruumenetelmänä on kvalitatiiviselle tutkimukselle tyypillinen menetelmä, havainnointi ja tutkimuksen luonne on kuvaileva tapaustutkimus. Tutkimuksemme teorettisessa osassa näimme tärkeänä keskittyä tarkastelemaan prososiaalisen käyttäytymisen taustatekijöitä, alle kolmevuotiasta lasta ja hänen sosiaalista käyttäytymistään ja kehittymistään. Tutkimuksessa tarkasteltiin myös ammattikasvattajien roolia lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukijoina ja kannustajina.

## **2 PROSOSIAALISEN KÄYTTÄYTYMISEN TAUSTAA**

### **2.1 Prososiaalinen käyttäytyminen vuorovaikutussuhteissa**

Prososiaalisesta käyttäytymisestä on olemassa monenlaisia määritelmiä. Prososiaalinen käyttäytyminen on ihmisten välistä positiivista vuorovaikutusta, johon liittyy ihmisen auttamishalu, empaattisuus ja ystävällisyys. Käyttäytymisen aikomusten ja seurausten ollessa sosiaalisesti positiivisia, on kyse prososiaalisesta käyttäytymisestä. (Miller, Bernzweig, Eisenberg & Fabes 1991, 54.)

Varhaiset vuorovaikutuskokemukset muovaavat lapsen persoonallisuutta. Lasten kesken on paljon emotionaalista jakamista, keskustelua, tukemista ja uskoutumista. Pienten lasten ystävyysuhteissa ei kuitenkaan keskustella vielä kovinkaan syvällisesti ja kokemukset ovat vielä hyvin vähäisiä. Kokemusten jakaminen kuitenkin kuuluu jo olennaisesti myös pienten lasten väliseen kommunikointiin. Lasten välinen ystävyys on kuitenkin enemmän asioiden ja tavaroiden jakamista ja ystävyysuhteet ovat leikkikaverina olemista. Päiväkodeissa pienten lasten prososiaalinen käyttäytyminen on havaittavissa myös lasten keskinäisenä auttamisena, lohduttamisena sekä yhteistoimintana. Pienillä lapsilla on olemassa omaehtoista prososiaalista käyttäytymistä toisia lapsia ja aikuisia kohtaan. Alle kouluikäisillä lapsilla orientoituminen sosiaalisin tilanteisiin ja prososiaaliseen käyttäytymiseen on lähinnä tässä ja nyt toimintaa, ei niinkään pitkällä täh-

täimellä suunniteltua. Pienten lasten prososiaalisuuden ja vastavuoroisuuden sisältöjä voidaan lähemmin tarkastella erilaisten positiiviseen käyttäytymiseen liittyvien ylä- ja alakäsitteiden varjossa. (Korkiakangas 1995, 199; Niiranen 1999, 239; Oulun yliopisto. 1998. [http://edtech.oulu.fi/sampo/9/98/vaka/appro/jalkia/ystavyys htm.](http://edtech.oulu.fi/sampo/9/98/vaka/appro/jalkia/ystavyys.htm))

Eisenberg (1982, 6) näkee prososiaalisen käyttäytymisen positiivisena sosiaalisena käyttäytymisenä, jossa tarkoituksena on, että käyttäytyminen hyödyttää toista ihmistä vapaaehtoisesti ja tarkoituksellisesti. Eisenberg lisää, että positiivisessa käyttäytymisessä toiminta ei perustu ulkoisiin vahvuuksiin. Myös Kalliopuska (1994, 76) määrittelee prososiaalisuuden auttamishaluksi, yhteistyökyvyksi ja pyyteettömästi toiset huomioon ottavaksi toiminnaksi. Tähän samaan määritelmään ovat päätyneet Eisenberg ja Mussen (1989, 3-4) omassa tutkimuksessaan. Poikkeus (1996, 99-100) puolestaan korostaa, että prososiaalinen käyttäytyminen on positiivista vuorovaikutusta parhaimmillaan. Vastavuoroiset ja samantasoiset ikätoverisuhteet tarjoavat haasteellisen kontekstin, jossa ponnistelun avulla päästään toimivaan vuorovaikutukseen toisten ihmisten kanssa. Ikätovereidensa kanssa vuorovaikutuksessa olevat lapset luovat yhdessä yhteisiä merkityksiä ja rakentavat sosiaalista ymmärrystä.

Staub (1979, 2) on puolestaan kuvannut prososiaalista käyttäytymistä sanoilla myönteinen sosiaalinen käyttäytyminen. Staub määrittelee myönteisen sosiaalisen käyttäytymisen kuten Kalliopuska (1994) ja Eisenberg (1982) muita ihmisiä hyödyntäväksi ja toisten tarpeita ja päämääriä ymmärtäväksi toiminnaksi. Hall, Lamb ja Perlmutter (1986, 519) sekä Miller, Bernzweig, Eisenberg ja Fabes (1991, 55) näkevät prososiaalisen käyttäytymisen kokoavana terminä, joka sisältää monenlaista käyttäytymismuotoa. Prososiaalinen toiminta on toisen auttamista, anteliaisuutta, yhteistyötä, uhrautumista, jakamista, lohduttamista, huolehtimista ja hyväntekeväisyyttä. Perimmäisenä pyrkimyksenä on kuitenkin myös toimia toisen parhaaksi.

Bar-Tal (1976) toteaa tutkijoiden käyttävän prososiaalisen käyttäytymisen määritelmää lähinnä silloin, kun kyseessä on tarkoituksellinen ja vapaaehtoinen positiivinen toiminta. Useimmiten toiminnan motiivit ovat epäselviä, tuntemattomia ja egoistisia. On huomattu, että prososiaalisuuden tutkiminen on vaikeaa, koska ihmisen toiminnan analysointi ja

tulkinta on hankalaa. Prososiaaliseen toimintaan johtaville motiiveille ei välttämättä löydy selitystä ulkoiselle tarkkailijalle. (Bar-Tal 1976, 4.) Usein ihmisen sisäiset motiivit kannustavat prososiaaliseen käyttäytymiseen. Toisaalta prososiaalisuus voi tapahtua myös ulkoisten motiivien kautta. Motiivina voi toimia myös vastapalveluksen periaate. (Eisenberg & Mussen 1989, 61, 115-116.)

Staubin (1979) tavoin myös Telkama ja Laakso (1995, 276) näkevät positiivisen sosiaalisen käyttäytymisen eli prososiaalisen käyttäytymisen perustuvan yksilön mielenkiintoon toista ihmistä kohtaan. Yhteistyön ja vuorovaikutuksen taidoissa näkyy kyky prososiaaliseen käyttäytymiseen. Edellytyksenä sille on muiden ihmisten toiveiden ja tarpeiden ymmärtäminen, sekä toisen ihmisen hyvinvoinnin edistäminen ja ylläpitäminen. Kyky yhteistoimintaan, yhteiset säännöt, rakentava ongelmanratkaisu, toisen huomioon ottaminen ja konkreettinen auttaminen ovat prososiaalisen käyttäytymisen perusasioita ja siten sosiaalisen kasvatuksen perustavoitteita. Keskeisenä lähtökohtana prososiaaliselle käyttäytymiselle on oman roolin ja toisen ihmisen näkökulman omaksuminen. Mussen ja Eisenberg-Berg (1977, 61, 115-116) näkevät kognitiivisten taitojen olevan prososiaalisen toiminnan perustana. Kognitiiviset taidot pitävät sisällään tilanteiden tar-kan havaitsemisen, tulkinnan sekä ihmisten tunteiden ymmärtämisen.

Prososiaalisen käyttäytymisen määritelmää voidaan tarkastella myös erilaisten kehitys- ja oppimisteorioiden valossa. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan prososiaalinen käyttäytyminen opitaan sosiaalisissa vuorovaikutussuhteissa. Prososiaalinen käyttäytyminen opitaan sosiaalistumisen kautta. Ympäristötekijät muokkaavat yksilön käyttäytymistä positiivisin ja negatiivisin sanktioin. Mallin vaikutuksella on suuri merkitys ja varsinkin vanhempien esimerkki ja asenteet vaikuttavat prososiaalisuuden kehittymiseen. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan oppimisen vaikutukset eivät muutu oppijan iästä, kehityksestä tai moraalista riippumatta. (Eisenberg & Mussen 1989, 25-27.) Kognitiivisten kehitysteorioiden mukaan prososiaalisuus kehittyy sekä mallioppimisen että kypsymisen tuloksena lapsen kognitiivisten prosessien kehityksen myötä. Prososiaalisen käyttäytymisen saa aikaan tilannesidonnaiset vihjeet mahdollisista palkkioista ja rangaistuksista. (Bar-Tal 1976, 5; Mussen & Eisenberg-Berg 1977, 4.)

Eisenberg (1995) arvioi, että varhainen tunteiden ilmaisu ja säätely ennustaa myöhempiä sosiaalista kompetenssia. Sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa yksilön kykyä käyttää omia ja ympäristönsä resursseja onnistuneesti ja saavuttaa asettamansa tavoitteet oman toimintansa avulla. Lasten kohdalla sosiaalinen kompetenssi tähtää lasten väliseen vuorovaikutukseen ja ystävyyssuhteiden solmimiseen. Sosiaaliseen kompetenssiin liittyy erilaisia teoreettisia lähestymistapoja, jotka korostavat sosiaalisia suhteita eri näkökulmista. Tyypillisiä sosiaaliseen kompetenssiin liittyviä ulottuvuuksia ovat mm. sosiaaliset taidot, sosiokognitiiviset taidot, häiriökäyttäytymisen puuttuminen, minäkuva ja motivaatio sekä sosiaaliset suhteet. (Eisenberg 1995, Poikkeuksen 1996, 100-101, 104-105 mukaan.) Sosiaalisen kompetenssin ja prososiaalisen käyttäytymisen suhde on varsin merkittävä. Sosiaalisen kompetenssin avulla ihminen oppii käyttämään sosiaalisia taitojaan laajemmin. Sosiaalisen kompetenssin avulla myös prososiaalisen käyttäytymisen laatua ja määrää saatetaan lisätä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa.

Prososiaalinen käyttäytyminen edellyttää empatiaa, jakamista ja toisen osan ymmärtämistä tiedollisella tasolla. Kalliopuskan (1995, 127-128) mielestä lasten prososiaalisuutta voidaan edistää lähinnä kotikasvatuksen avulla. Auttamiseen ja vastuun ottoon kannustetaan ja prososiaalisuuteen voidaan oppia lähinnä mallien kautta. Jäljittelyn kautta lapsi oppii ottamaan vastuuta ja toimimaan moraalisesti oikein ilman palkkiohakuisuutta. Kalliopuska korostaa, että avoin tunteiden ilmaiseminen ja kodin empaattiset ja altruistiset arvot ovat prososiaalisen toiminnan lähtökohtia.

Kognitiivisen teorian mukaan prososiaalisuutta on mahdollista kehittää myös lapsuuden jälkeen. Sillä on myös suora yhteys moraalikäyttäytymiseen. Turvallisuuden tunne on kaikkein tärkeintä juuri sosiaalisen kehityksen ja moraalikehityksen kannalta. Se, että moraalit liittyy yksilöiden väliseen vuorovaikutukseen, yhdistää moraalin sosiaaliseen käyttäytymiseen. Sosiaalista ja moraalista kehitystä tai sosiaalista ja moraalista kasvatusta onkin vaikea erottaa toisistaan. (Telkama & Laakso 1995, 276.)

Omassa tutkimuksessamme korostamme prososiaalisuuden määritelmää, jossa prososiaalisuus on yläkäsite, jonka alakäsitteistöön kuuluu useita hyvään käyttäytymiseen liittyviä käsitteitä. Prososiaalisen käyttäytymisen käsite on kokoava termi monille lähikäsit-

teille. Esimerkiksi empatia, sympatia ja altruismi ovat osa prososiaalista käyttäytymistä ja osa jokaisen ihmisen vuorovaikutussuhteita. Haluamme korostaa prososiaalisen käyttäytymisen taustojen kehittymistä pienillä alle kolmevuotiailla lapsilla. On tärkeää ymmärtää prososiaalisen käyttäytymisen tapoja ja motiiveja ja sisällyttää ne oikeiden alakäsitteiden alle.

## **2.2 Altruismi osana prososiaalista käyttäytymistä**

Useiden tutkijoiden mukaan altruismi nähdään toimintamallina, joka on osana prososiaalista käyttäytymistä. Jotkut tutkijat taas näkevät altruismin omana käyttäytymismallina ja näin ollen erottavat sen prososiaalisesta käyttäytymisestä. (Miller, Bernzweig, Eisenberg & Fabes 1991, 54-56.)

Hoffman (1976) on esittänyt teorian altruismin kehittämisestä. Hän lähtee olettamuksesta, että ihminen on käyttäytymiskyvyltään joko egoistinen tai altruistinen. Altruistinen käyttäytyminen kehittyy hänen mukaansa empatian tuntemisesta ja toisten ihmisten tunnetilojen ymmärtämisestä. Hoffmanin (1976) mukaan lasten altruistista kehitystä voidaan edistää sillä, että lapselle sallitaan elämässä myös pettymyksiä, surua ja lievää kärsimystä. Induktiivisella, ohjaavalla kasvatuksella on mahdollisuus tuoda altruistinen käyttäytyminen osaksi lasta ja hänen toimintaansa. Hoffman korostaa myös aikuisen altruistisen mallin tärkeyttä. (Hoffman 1976, Wahlströmin 1995, 182-183 mukaan.)

Kalliopuska (1994, 12) määrittelee altruismin epäitsekkyydeksi, pyyteettömyydeksi ja lähimmäisen rakkaudeksi. Hoffmanin (1976) tavoin Kalliopuska näkee altruismin vastakohtana egoismin. Kuten Hoffmanin (1976) myös Takalan ja Takalan (1988, 192) mukaan empatian pohjalta kehittyy altruistinen käyttäytyminen, joka on toimintaa toisen ihmisen hyväksi riippumatta siitä mitä seuraamuksia siitä on omalta kannalta. Helkama, Myllyniemi ja Liebkind (1998, 246-247) puolestaan toteavat, että kyyniset altruismin tutkijat väittävät empatian ja altruismin vaikutuksen auttamiseen olevan näennäistä.

Kyynikot kokevat, että todellista auttamisen altruismia ei ole, vaan kyseessä on omien ahdistuksen tunteiden ja negatioiden helpottaminen auttamalla toista ihmistä.

On olemassa myös muita altruismia eri näkökulmista tarkastelevia teorioita. Sosiobiologisen näkemyksen mukaan ihmisen käyttäytymisen alkuperä on geneettinen ja taustalla on aina jatkuvuuden periaate. Behavioristisen tarkastelun mukaan altruistinen käyttäytyminen on puolestaan oppimisen tulosta, jossa mallien vaikutus on merkittävä ja vahvistamisella on käyttäytymisen omaksumista edistävä vaikutus. Psykoanalyttisen näkemyksen mukaan taas altruistinen käyttäytyminen palvelee ihmisen itsekkäitä pyrkimyksiä puolustusmekanismien muodossa ja antaa tyydytystä itsekunnioitukselle ja tuottaa jalouden vaikutelman. (Nordgren & Westrin 1998, 10-11; Vilko & Kalliopuska 1989, 144-145.)

Nordgrenin ja Westrinin (1998) mukaan prososiaalisuuden kentässä altruismille on vaikea rajata selvää omaa aluettaan. Rajan piirtäminen altruismin ja anteliaisuuden välille on hyvin vaikea. Mielenpitoet altruismin olemassaolosta vaihtelevat ja eri tieteen aloilla käsitettä on vaikeaa suhteuttaa toisiinsa. (Nordgren & Westrin 1998, 12-14.) Altruismia säätelee kaksi sosiaalista normia, jotka ovat sosiaalisen vastuuntunnon normi ja antamisen normi. Altruismi on prososiaalinen toiminto, jolla on aina tarkoituksellinen luonne. Varsinkin pienten lasten altruistista käyttäytymistä on hyvin vaikeaa tunnistaa prososiaalisesta toiminnasta, koska toiminnan tarkoitus ei tule näkyvästi esille. Altruismi vaatii tietyn tasoista kognitiivista taitotasoa, jotta lapsi erottaa itsensä, muut ja toisen avun tarpeen. (Eisenberg & Mussen 1989, 57-58; Hall & al. 1986, 519; Kalliopuska 1984, 85-86; Miller & al. 1991, 54-55.)

Altruistista käyttäytymistä ja toisen ihmisen huomioonottamista ilmenee lapsilla hyvin monimuotoisena ja se liitetään usein erilaisiin arkipäivän tilanteisiin. Takalan ja Takalan (1988, 196-197) näkemysten mukaan lasten keskinäiset taitoerot lisäävät altruistista käyttäytymistä. Isommat lapset auttavat usein mielellään pienempiään pukeutumisessa, riisumisessa, lelujen ja tavaroiden etsimisessä ja ojentamisessa. Ikä ei kuitenkaan aina lisää altruistisen käyttäytymisen määrää. Kulttuureissa, joissa korostetaan keskinäistä kilpailua on myös mahdollista, että lasten auttamishalukkuus ja altruistinen käyttäytymi-

nen vähenevät iän myötä. Johdonmukainen ohjaus altruistiseen käyttäytymiseen opettaa lapsia altruistiseen toimintaan arkipäivän tilanteissa. Hoffmanin (1976) tavoin Takala ja Takala (1988) toteavat, että aikuiset voivat edesauttaa lapsen altruistisen käyttäytymisen kehittymistä omalla ystävällisellä käyttäytymisellään ja auttavaisuudella toisia kohtaan. Lapset on tärkeä saada huomaamaan altruismin myönteinen merkitys.

Nilstun (1998) on myös taipuvainen näkemään altruismiksi toiminnan, jonka motiivina on toisen ihmisen hyvinvointi. Batson (1991) on taas erotellut keinot esimerkiksi toisen auttamiseen juuri motivaatioeroin. Motiivit myötälämiseen voivat olla itsekkäät ja sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyvät tai sympaattisen altruistiset. (Batson 1991, Nilstun 1998, Eisenbergin, Wentzelin & Harrisin 1998, 506-509 mukaan.) Batson (1998) on kehittänyt altruismille niin sanotun empatia - sympatia hypoteesin. Siinä hän näkee altruismin motivoituneeksi toiminnaksi toisen ihmisen hyvinvoinnin edistämiseksi. Olettamuksena Batsonin hypoteesissa on systemaattinen muuntelu, joka tarkoittaa sitä, että auttaminen voi tapahtua itsekkäiden tavoitteiden kautta tai auttaminen jätetään toteuttamatta riippumatta itsekkäistä syistä. Empatia - sympatia hypoteesin mukainen tutkimus osoittaa, että auttaminen ei tähtää pelkästään omien itsekkäiden tavoitteiden saavuttamiseen tai oman ahdistuksen lievittämiseen. (Batson 1998, 26-27; Batson & Oleson 1991, 62-64.)

### **2.3 Empatia- ja sympatiakäyttäytyminen lapsilla**

#### *Empatia ja sen kehittyminen*

Pieni lapsi suuntautuu jo syntymästään asti sosiaaliseen kanssakäymiseen ja vuorovaikutukseen. Varhainen vuorovaikutus luo tukirakenteen lapsen kehitykselle. Lasten keskinäisen vuorovaikutuksen kautta lapset hahmottavat identiteettiään, jakavat kokemuksiaan, luovat yhteisiä merkityksiä ja rakentavat sosiaalista ymmärrystään. (Lyytinen, Eklund & Laakso 1995, 60-61; Poikkeus 1995, 122.) Sosiaaliset perustaidot kuten kuunteleminen, vastaanottaminen ja aloitteen tekeminen ovat vastavuoroisuuden välttämätön edellytys. Monimutkaisempia vuorovaikutuksen taitoja kuten yhteistoimintaa,



auttamista, uhrautumista, vaihtamista ja ohjaamista pidetään sosiaalisesti hyväksytyinä vaativampina pyrkimyksinä. Toisena oleellisena edellytyksenä vuorovaikutuksen kehittymiselle on tunne-elämän kehittyminen. Tätä välitöntä eläytymistä toisen asemaan ja myötäelämiseen kutsutaan empatiaksi. (Takala & Takala 1988, 191-192.)

Prososiaalisen käyttäytymisen perustan ja altruismin päämotiivin uskotaan olevan empatiassa. Lapsen kasvuun ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kehitykseen kuuluu osana myös empatiakäyttäytyminen. Empatia on myötäelämisen ja ymmärtämisen taitoa, jossa ihmisellä on kykyä muodostaa mielikuvia toisen tunnetilasta tai asettua toisen ihmisen asemaan vaihtamalla tarkastelunäkökulmaansa. Empatia on hetkellistä luopumista omasta identiteetistä kokeakseen toisen ihmisen tunnetiloja. Myötäeläminen ja ymmärtäminen on aina kaksisuuntainen vuorovaikutustapahtuma. (Kalliopuska 1994, 28; Kalliopuska 1995, 67.) Empatia on välttämätön edellytys prososiaaliselle käyttäytymiselle, mutta ei kuitenkaan yksinään riittävä (Eisenberg & Mussen 1989, 130-131; Thompson 1990, 123).

Tutkimusten mukaan empatian juuret ovat hyvin varhaisessa lapsuudessa. Lapsilla empatian kehittyminen alkaa jo vauvana äidin ja lapsen välisistä vuorovaikutussuhteista. Lapselle nonverbaalinen kosketus, äänensävyt, lämpö ja läheisyys luovat empaattisuuden pohjan. Lapsi peilaa tunteita itsensä kautta ja kyky empatiaan ilmenee jo varsin varhain. Empaattinen käyttäytyminen on kahdensuuntainen vuorovaikutustilanne, jossa kokemukset jaetaan yhteisesti. Empaattinen käyttäytyminen on usein peilausta vanhempien ja kasvattajien käyttäytymismalleista. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan empatian kehittyminen vaatii jatkuvaa vahvistamista ja sisäistämistä. (Goleman 1997, 129-130; Takala & Takala 1988, 192; Thompson 1990, 127-128.)

Radke-Yarrowin, Zahn-Waxlerin ja Chapmanin (1983) mukaan pienillä lapsilla omien tunnetilojen ja toisen tunteiden tunnistaminen on vielä hyvin vaikeaa. Lapsilla itsekeskeisyys on voimakkaampaa kuin toisen tunteiden tulkitseminen. Auttamiskäyttäytyminen ja alkeellinen empatiakäyttäytyminen syntyy oman ahdistuksen kautta. (Radke-Yarrow, Zahn-Waxler & Chapman 1983, Eisenbergin & Fabesin 1991, 36-37 mukaan.) Ensimmäisten ikävuosien aikana lapsi oppii tunteisiin liittyvät perusedellytykset. Lapsi

löytää tunneilmaisuille merkitysisällön eli sen hetkisen tunnetilan. Lapsi tiedostaa muiden ihmisten vastaanottavaisuuden ja löytää tunnetiloilleen kohteen. Voidakseen ymmärtää toisen ihmisen tunnetiloja, lapsen on tämän lisäksi kyettävä havaitsemaan erilaiset yksilölliset piirteet ja tilannetekijät, jotka säätelevät ihmisten tunteita. Tilannetekijöiden vuoksi empatia johtaa persoonalliseen joustavuuteen ja asiayhteyksien mukaiseen toimintaan. Empatialla on jatkuvan kasvun mahdollisuudet. (Kalliopuska 1995, 70; Silven 1996, 65.)

Hoffmanin (1982) tutkimuksen mukaan yli yksivuotiailla lapsilla auttaminen on usein itsekeskeistä, mutta heidän prososiaaliseen käyttäytymiseensä liittyy jo empaattisia ja alkeellisia sympatiatekijöitä. Lapsen ensimmäisen ikävuoden aikana normaaliin kehitykseen kuuluukin myönteisten tunteiden lisääntyminen. Toisella ja kolmannella ikävuodella lapsen kyky ottaa toiset huomioon lisääntyy merkittävästi. Lasten prososiaalinen käyttäytyminen muodostuu aiempaa tarkoituksenmukaisemmaksi, vastuullisemmaksi ja toiset huomioivammaksi. (Hoffman 1982, Eisenbergin & Fabesin 1991, 36-37 mukaan.) Kahden ja kolmen ikävuoden välillä lasten herkkyys muiden tunteita kohtaan alkaa kehittyä eri suuntiin. Toiset lapset sisäistävät muiden ihmisten tunnetiloja, kun taas toiset eivät kiinnostu niistä lainkaan. Iän myötä ja vuorovaikutus kokemusten kartuttua, kyky ymmärtää ja jakaa tunteita tarkentuu. Tutkimusten mukaan tytöt osoittavat empatiaa useammin ja voimakkaammin kuin pojat. (Goleman 1997, 129-130; Takala & Takala 1988, 192.)

Hoffmanin (1975) mukaan lapsi voi tuntea empatiaa toista ihmistä kohtaan missä iässä tahansa. Kehityksen myötä hänen kykynsä ilmaista ja vastata toisten tunteisiin kasvaa. Hoffman on löytänyt neljä vaihetta empatian kehityksestä. Ensimmäisellä ikävuodella lapsi kykenee jo kahden päivän ikäisenä itkemään myötätuntoitkua kuullessaan toisen lapsen itkevän. Lapsi reagoi toisen pahaan oloon kuin se olisi hänen omaansa, esimerkiksi jos lapsen koiraa pistetään eläinlääkärissä, lapsi itkee kuin häntä itseään pistettäisiin (Hoffman 1975, Colen & Colen 1993, 384 mukaan.) Pienellä lapsella on kykyä kokea empaattisuutta jo paljon ennen kuin oma minäkäsitys ja tietoisuus omasta erillisyydestä on kehittynyt. Hoffmanin (1975) mukaan empatiaan voidaan lisätä myös moti-

vaatiotekijä, jossa empaattinen hätä ja ahdistus toisen puolesta motivoi empaattiseen käyttäytymiseen. (Hoffman 1975, Kalliopuskan 1984, 18, 32 mukaan.)

Toisella ikävuodellaan lapsi tulee tietoiseksi omasta erillisyydestään muista ihmisistä. Lapsen vastaaminen hätään ja ahdistukseen muuttuu. Hän ymmärtää, että se on toinen ihminen, joka kokee surua, eivät he molemmat. Lapsi kykenee kääntämään huolensa omasta olostaan toisen suruun. Hänen on kuitenkin vaikeaa ymmärtää syytä suruun ja lohduttamisyritykset voivat olla tilanteeseen sopimattomia, esimerkiksi isän näyttäessä surulliselta lapsi tarjoaa hänelle omaa turvallista riepuaan. (Cole & Cole 1993, 384-385.) Kielen kehittymisen myötä lapsi 3 - 5 -vuotiaana löytää uusia tapoja ilmaista empatiaa. Lapsi voi kokea empatiaa sellaisiakin asioita kohtaan, jotka eivät ole läsnä, kuten televisio-ohjelmista, tarinoista, saduista ja kuvista kuultua tai nähtyä. Hän voi tuntea empatiaa myös vieraita ihmisiä kohtaan, joita ei ole edes tavannut. Empatian on todettu myös ehkäisevän aggressiivista käyttäytymistä ja sen avulla lapset ovat voineet oppia impulssien ja voimakkaiden tunteiden hallintaa. Empatian avulla lapset ovat saaneet uusia mahdollisuuksia rakentavien toiminta tapojen valintaan erilaisissa ristiriitatilanteissa. (Cole & Cole 1993, 385; Poikkeus, 1996, 106.)

Fresbach (1978) erottaa empatiassa kaksi psyykkisen alueen aspektia; affektiivisen (emotionaalinen reagointi toisen hätään) ja kognitiivisen (roolinottokyvyn). Fresbachin mukaan empatian affektiiviset ja kognitiiviset tekijät vaativat empatiakäyttämisen aikaan saamiseksi kykyä erottaa ja tunnistaa emotionaalisia tunnetiloja, kykyä roolinottoon ja käsitystä yhteisistä tunnetiloista. Affektiivisten ja kognitiivisten näkökulmien yhteensovittamisella ja integroinnilla luodaan positiivisen prososiaalisen käyttäytymisen ainekset. Myös Hoffmanin (1982) mukaan affektiiviset ja kognitiiviset tekijät vaikuttavat muuttuvasti lapsen kehitykseen. Lapsen kyky ymmärtää toisen ihmisen tunnetiloja on hyvin yksilöllinen ja eroavaisuuksia löytyy paljon. (Fresbach 1978, Hoffman 1982, Barnettin 1990, 146-147 mukaan).

## *Sympatia*

Sympatiaa ja empatiaa koskevia teorioita on useita ja niiden ristiriitaisuus vaikeuttaa käsitteiden selkeää määrittelyä. Muutamit tutkimukset jopa määrittelevät empatian ja sympatian samaksi käsitteeksi. Sekä empatia ja sympatia ovat tärkeitä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja kontaktin luomisen ulottuvuuksia. (Kalliopuska 1984, 11-20, 88; 1995, 68-72.)

Kalliopuskan (1995) ja Eisenbergin ja Mussenin (1989) mukaan sympatia pohjautuu empatiaan ja on toinen myötäelämisen tila. Sympatia merkitsee omien vastaavien kokemusten ja tunteiden kautta kykyä herkistyä toisen ihmisen tunnetiloihin. Sympatia on myös seurausta kognitiivisesta roolinottokyvystä ja aikaisemmista muistijäljistä. Sympatiassa tunteva ihminen jakaa toisen kokeman tunteen tai kokemuksen siihen kuitenkaan mitenkään puuttumatta. Sympatiassa siis tunnetilat muodostuvat subjektiivisten kokemusten kautta, kun taas empatiassa toisen ihmisen tunteita tarkastellaan objektiivisemmin ja toiminnallisesti. Empatiaksi muuttuessa tunnetilojen tarkasteluun tulee saada etäisyyttä ja nähdä ”metsää puilta”. Sympatian ja empatian hienoinen ero onkin säälin, myötätunnon ja hyväksymisen elementeissä. Sympatia antaa emotionaalisen vastauksen toisen ihmisen tunnetiloihin, mutta ei kuitenkaan viittaa täysin samaan tunteeseen kuin empatia. (Eisenberg & Mussen 1989, 130-131; Kalliopuska 1984, 26-27; 1995, 68-69.) Wispe (1968) on puolestaan kärjistänyt empatian ja sympatian vastakohtaisuuden siten, että ”Empatiassa yritän tuntea tuskasi. Sympatiassa tiedän, että olet tuskainen ja tunnen kanssasi myötätuntoa, mutta minä tunnen sympatiani ja tuskani, en sinun ahdinkoasi ja kipuasi.” (Wispe 1968, Kalliopuskan 1984, 27 mukaan).

Eisenbergin, Wentzelin & Harrisin (1998) mukaan sympatia voidaan liittää sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja laatuun. Empatia- ja sympatiakäyttäytymisellä on siis eroavat piirteet, joilla on merkitystä varsinkin lasten sosiaalista vuorovaikutusta tarkasteltaessa. Esimerkiksi jos lapsi vastaa toisen lapsen suruun tai kipuun itsetiedostetulla hädällä, silloin hän kokee sympatiaa toista lasta kohtaan. Tutkimusten mukaan sympatia liittyy kehittyneeseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja sympatia vaatii myös erilaisten tunteiden kontrollointia. Alle kolmevuotiailla lapsilla tämä sosiaalinen vuorovaikutus ei ole vielä niin kehittynyttä, että sympaattiset taidot tulisivat selvästi esille lapsen käyttäyty-

misessä ja vuorovaikutuksessa. Erityisesti lapsilla, jotka tuntevat hyvin voimakkaita positiivisia tunteita, oletetaan olevan enemmän sympaattista käyttäytymistä kuin lapsilla, joilla on taipumusta negatiivisiin tunteisiin ja ahdistukseen. Kun lapsi omaksuu kyvyn käsitellä ja hallita erilaisia tunteita hän voi yhä enemmän käyttäytyä empaattisesti ja sympaattisesti. Lapset eroavat tunteidensa kontrolloinnissa ja empatia- ja sympatiakyviltään hyvin paljon. Varsinkin ikäkausien, luonteenpiirteiden ja tunteiden käsittelykyvyn mukanaan tuomat erot ovat tärkeitä ymmärtää, jotta voidaan edesauttaa lasten empatian, sympatian ja prososiaalisen käyttäytymisen kehittymistä. (Eisenberg, Wentzel & Harris 1998, 506-516.)

#### 2.4 Roolinottokyky prososiaalisessa käyttäytymisessä

Prososiaaliseen käyttäytymiseen olennaisesti liittyvä roolinottokyky kehittyy lasten iän myötä. Lapsen kasvaessa egosentrisyys muuttuu yhä laajemmaksi kognitiivisten taitojen hallinnaksi. Roolinottokyky on toisen ihmisen rooliin menemistä ja asioiden tarkastelua toisen näkökulmasta tai kyvykkyyttä vaihtaa tarvittaessa näkökulmaa tai tasapainottelua eri näkökulmien välillä. Roolin omaksuminen viestii kykyä empaattisuuteen, myönteiseen auttamiskäyttäytymiseen ja yhteistyökykyyn. Roolin omaksuminen on eräs empatian kognitiivinen tekijä, mutta ei kuitenkaan sama kuin empatia. Roolin omaksuminen vaatii erilaisten kokemusten ja tunteiden tunnistamista. Roolin omaksumisella voidaan tunnistaa tunteiden vaikutus käyttäytymiseen. Myös tilannetekijät toisen käyttäytymiselle selkenevät roolinottokyvyn kautta. (Kalliopuska 1995, 79-81; Korkiakangas 1995, 190.)

Kokonaisvaltaisessa empatiassa roolinottokykyä täydentää toisen ihmisen näkökulman omaksuminen. Roolinottokyvyssä sosiaaliset tiedon ja kokemuksen tekijät yhdistyvät roolin omaksumisen taidoksi. Roolin omaksumisen taito tapahtuu lapsen sosiaalisessa ympäristössä. Roolinottokyky on myös tärkeä tekijä moraalien kehitykselle. Lapsen empaattisen ja prososiaalisen kehityksen suunnan määrää ympäristön moraalinen taso, normit ja asenteet sekä mallien vaikutus. (Kalliopuska 1984, 45, 84; 1995, 79-81.)

Hoffman (1976) korostaa, että lapsille on tarjottava mahdollisuus roolinottoon. Roolinottokyky kehittyy varsinkin toisen ihmisen vastuullisesta huolehtimisesta. (Hoffman 1976, Wahströmin 1995, 182 mukaan.)

Piaget puolestaan näkee roolinottokyvyn liittyvän vahvasti kognitiiviseen kehityksen ja väittääkin, että pienillä lapsilla ei ole roolinottokykyä. Hänen näkemyksensä mukaan roolinottokyky alkaa kehittyä vasta kouluikässä. On kuitenkin selvää, että useissa tutkimuksissa on voitu osoittaa, että alkeellista roolinottokykyä esiintyy jo paljon nuoremmillakin lapsilla. (Eisenberg & Mussen 1989, 110-111.) Myös Barretin ja Yarrowin (1977) mukaan pelkkä roolinottokyky ei välttämättä riitä motivoimaan prososiaalista käyttäytymistä. Lapsilla, joilla on korkea roolinottokyky toimivat prososiaalisesti vain jos he ovat tarpeeksi kyvykkäitä ymmärtämään toisen lapsen tarpeita ja heillä on riittävä motivaatio toisen lapsen auttamiseen. (Barret & Yarrow 1977, Eisenberg & Mussenin 1989, 113 mukaan.)

Sosiaalisen tieto-aidon kehitystä roolinottokyvyn näkökulmasta tarkasteltaessa esille on tullut alle kouluikäisten lasten vahva minäkeskeisyys. Lasten käsitykset toisista ihmisistä ja heidän tunteistaan, aikomuksistaan ja ajatuksistaan perustuvat vain heidän omiin tulkintoihinsa. Roolinottokyky vaatii myös ajattelun laadullista muuttumista, joka tapahtuu lapsilla vasta varhaisnuoruudessa. Lapsen kognitiivinen näkemys toisesta ihmisestä ja hänen ahdingostaan määrää reaktiot, joiden avulla lapsi tulkitsee ja kokee toisen hätää. Tunteiden nimeäminen ja erottaminen on edellytys roolinomaksumisen kyvyille. Jo alle kolmevuotiailla lapsilla on havaittu alkeellista roolinottokykyä. Roolinottokyky kehittyy nopeasti ja sykleittäin saavuttaen aikuisen tason 11 - 12 - vuotiaana. Roolien harjoittamisella on mahdollista kehittää herkkyyttä tunnistaa toisen ihmisen tunnetiloja, kokemuksia ja ajatuksia. Aikuisen mallin jäljittely ja positiivinen kannustus auttavat lasta roolinottokyvyn kehittymisessä. (Kalliopuska 1984, 42,44; 1995, 79-81; Korhokangas 1995, 190.)

Roolinottokyky kehittyy lapsilla hyvin luonnollisesti myös roolileikkien ja yhteistointaleikkien avulla. Nämä leikit sisältävät yhteistä toimintaa ja erilaisia roolijakoja. Selmanin (1971) mukaan roolileikit ja roolinvaihtoharjoitukset ovat erinomainen tapa

oppia ymmärtämään toisen ihmisen asemaa ja asettua toisen ihmisen osaan ajatusten, tunteiden ja tekojen avulla. (Kalliopuska 1984, 44; Kalliopuska 1995, 79-81; Korkiakangas 1995, 190; Selman 1971, Kalliopuskan 1984, 42 mukaan; Takala & Takala 1988, 197.) Toiset tutkijat kyseenalaistavat roolinottokyvyn tärkeyden ja merkityksen prososiaalisessa käyttäytymisessä ja toiset taas pitävät jonkinasteisia roolinottotaitoja välttämättöminä prososiaalisen käyttäytymisen esiintymiselle. (Eisenberg 1982, 12.)

Murphyn (1937) tutkimusten mukaan positiivista korrelaatiota kahden tekijän välillä voidaan selittää yleisellä sosiaalisella kyvykkyydellä ilmaista positiivista ja negatiivista käyttäytymistä. Tutkimustulosten perusteella Murphy havaitsi 2 - 4 -vuotiaiden lasten lohduttavan, suojelevan sekä puolustavan toisiaan ja rankaisevan niitä, jotka aiheuttivat mielipahaa. Ilmeni myös tilanteita, jossa toisen pahaolo sai nauramaan, hyökkäämään tai vain katsomaan. Neljännes lapsista ei koskaan näyttänyt tuntevan sympatiaa toista kohtaan. (Murphy 1937, Harrisin 1996, 31-32, 35 mukaan.) Lasten eroja prososiaalisessa käyttäytymisessä voidaan selittää kahden eri näkökulman valossa. Lohduttamisen ja kiusaamisen välillä voidaan nähdä positiivinen korrelaatio. Lapset, jotka lohduttavat eniten, myös loukkaavat ja kiusaavat toisia lapsia eniten. Tätä näkökulmaa voidaan selittää esimerkiksi sisarusten läheisellä suhteella toisiinsa. Lasten välisiä yksilöllisiä eroja voidaan selvittää myös lasten roolinottokyvyn eroavaisuuksilla. (Harris 1996, 35-36.) Dunn ja Kendrick (1982) puolestaan selittävät lasten yksilöllisiä eroja kahden tekijän välisen negatiivisen korrelaation avulla luvussa 3.3. (Dunn & Kendrick 1982, Harrisin 1996, 35-36 mukaan.)

### **3 ALLE KOLMEVUOTIAAN LAPSEN PROSOSIAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN**

#### **3.1 Sosiaalisen ajattelun kehittyminen**

Prososiaalinen käyttäytyminen edellyttää ihmiseltä ajattelutoimintojen kehittymistä, vastavuoroisuutta ja kykyä asettua toisen asemaan. Pienellä lapsella sosiaalinen ajattelu on vasta heräämässä, mutta hän kykenee omalla tasollaan, omien kokemustensa kautta, lohduttamaan, auttamaan ja osoittamaan empatiaa toista ihmistä kohtaan. Alle kolmevuotiaan lapsen prososiaalista käyttäytymistä ymmärtääkseen on tunnettava lapsen sosiaalisen ajattelun kehittyminen. Seuraavassa tarkastelemme asiaa mielenteorian, kuvitteluleikin sekä sosiaalisen ajattelun kehittymisen avulla. Mielenteoria kuvaa lapsen mielen ja ajatusten kehittymistä vastavuoroisuuteen ja sen kautta myös kykyyn käyttäytyä prososiaalisesti. Pienelle lapselle leikki on yleinen toimintatapa. Kuvitteluleikissä näkyy lapsen sosiaalisen ajattelun kehitys ja leikissä hän myös harjoittelee prososiaalista käyttäytymistään.

#### *Sosiaalinen ajattelu mielenteorian näkökulmasta*

Jo pieni lapsi huomaa omistavansa mielen, johon muut voivat vaikuttaa. Samalla hän oppii tietämään, että myös muilla on mieli, johon hän voi vaikuttaa. Lapsi keskittyy ulkoisen maailman lisäksi ihmisten sisäiseen maailmaan, joka koostuu tunteista, ajatuk-



sista, tavoitteista, uskomuksista ja suunnitelmista. Omista kokemuksistaan lapsi luovahitellen erilaisia representaatioita eli mielikuvia, jotka sisältävät tunnepitoista ja kognitiivista tietoa ja joiden avulla hän hahmottaa toisten sisäistä maailmaa. Pienillä lapsilla sosiaalinen ajattelu pohjautuu enemmän mielihaluun ja tahtoon kuin uskomuksiin. Alle kolmevuotias lapsi ymmärtää toisen tunteita mielihalun kautta. Toinen ihminen on väline saavuttaa jokin haluttu objekti. Lapsella ei kuitenkaan ole vielä sellaista älyllistä käsittekykyä, jotta hän voisi ymmärtää toisen ajattelevan samasta asiasta eri tavalla kuin hän itse. Uskomuksiin perustuva käsittekyky kehittyy kolmannen ikävuoden paikkeilla. Representaatiokyvyn kehittyessä lapsi ymmärtää asioita laajempina kokonaisuuksina, joihin kuuluu objektin lisäksi tunnetta, toimintaa ja tapahtumaa. (Harris 1996b, 200-202; Wellman 1990, 210-213.)

Astingtonin (1994, 40-42) mukaan jo ennen yhdeksän kuukauden ikää lapsi leikkii leluilla ja on vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa hymyilemällä ja joteltelemalla. Yhdeksän kuukauden iässä lapsi saavuttaa uuden tason sosiaalisessa ajattelussaan. Hän kykenee vastavuoroisuuteen ja aloitteellisuuteen sosiaalisissa suhteissa. Lapsi harjoittelee vastavuoroisuutta esimerkiksi leikkiessään pallolla hoitajan kanssa. Kyky vastavuoroisuuteen kehittyy konkreettisten toimien kautta. Muutamia vuosia myöhemmin lapsi kykenee vastavuoroisuuteen toisen ihmisen kanssa keskustelemalla ja jakamalla asioita sekä tunteita.

Sosiaalinen vuorovaikutus on mielten ja ajatusten vuorovaikutusta. Ihminen ei kuitenkaan ole ajatusten lukija, joten hänen on kerrottava toiselle mitä haluaa ja mitä ajattelee. Ihmiset ilmaisevat yleensä ajatuksiaan kielen avulla. Pienillä lapsilla kielen kehittyminen on vielä rajoittunutta, siksi heidän on viestittävä eri tavoin eleillä, ilmeillä ja merkityksellisillä sanoilla ja äänillä. Pienet lapset ymmärtävät puhetta jo paljon ennen kuin itse tuottavat sitä. Lasten puheen ymmärtäminen on kuitenkin tilannesidonnaista. Pieni lapsi kykenee ajattelemaan asioita ja todellisuutta, mutta ei pysty luomaan vaihtoehtoja tai hypoteettisia oletuksia. (Astington 1994, 43-49.) Astingtonin (1994) kuvaamasta sosiaalisen käyttäytymisen kehittymisestä voidaan päätellä myös lasten prososiaalisen käyttäytymisen olevan luonteeltaan tilannesidonnaista ja suunnittelematonta.

*Kuvitteluleikissä näkyy sosiaalisen ajattelun kehitys*

Puolentoista vuoden iässä lapsen sosiaalisessa ajattelussa tapahtuu muutos. Hän kykenee ajattelemaan myös poissaolevia ihmisiä ja asioita sekä hypoteettisia tilanteita. Kaikista selvimmin muutos ajattelussa näkyy kuvitteluleikissä (pretend play). (Wellman 1990, 241-242.) Astington (1994) tarkastelee Piagetin teorian pohjalta kuvitteluleikkiä. Kuvitteluleikin olennainen piirre on esittäminen eli representaatio: lapsi esittää toista henkilöä tai kuvittelee esineen toiseksi esineeksi. Ensimmäiset merkit esittämisestä ilmaantuvat lapsen toimintoihin ensimmäisen elinvuoden lopussa ja toisen alussa. Kuvitteluleikin esimuoto ovat lyhyet, arkielämän tutut toiminnot, jotka lapsi on irrotanut kontekstistaan, esimerkiksi, kun lapsi kaataa teetä tyhjästä kannusta. Ensimmäiset esittävät toiminnot lapsi suuntaa itseensä mutta 13 - 15 kuukauden iässä hän alkaa suunnata niitä muihin ihmisiin ja leikkivälineisiin. (Astington 1994, 51-55.)

Esittämisen kehittymisen varhaisin konteksti on aikuisen ja lapsen vuorovaikutus. Lapsen keksittyä, että tilanteita voi esittää ja esineitä korvata toisilla, hän ei kykene heti jakamaan osaamistaan samanikäisten kanssa. Aikuinen tarvitaan myötäilemään lapsen aloitteita nimen, näyttäen, kysellen ja vastaten. Näin aikuinen tukee lapsen sosiaalisen ajattelun kehittymistä. Tukea lapsi saa myös vanhemmilta lapsilta, kuten sisaruksiltaan. (Garvey 1990, 125-130.) Myös Dunnin ja Dalen (1984, 131-158) tutkimus osoittaa, että jo kaksivuotiaat kykenevät kuvitteluleikkiin muutamaa vuotta vanhemman sisaruksen kanssa. Sisarusten yhteinen tausta ja kokemukset, tunneside ja vanhemman antama malli auttavat yhteisen kuvitteluleikin muodostumista. (Dunn & Dale 1984, Astingtonin 1994, 52-55 mukaan.) Kuvitteluleikki osoittaa, että kaksivuotias kykenee erottamaan toisistaan kuvitellun ja toden. Hän myös kykenee ymmärtämään yksinkertaisia asioita ja ajatuksia sekä erottelemaan ne toisistaan. (Astington 1994, 60.)

Garvey (1990, 129) kuvaa lasten yhteisen leikin kehittymistä seuraavasti; kaksivuotiaana lapsi alkaa kyetä leikkiin samanikäisen kanssa. Puoli vuotta myöhemmin leikki on vielä rinnakkain leikkimistä ja roolit ovat harvoin vastavuoroisia. Leikin aihetta ei vielä kehitellä yhdessä, vaikka lapset ovatkin kiinnostuneita toistensa kuvittelusta. Kuvitteluleikki, jossa lapset jakavat saman kuvitteellisen tilanteen, kehittyy kolmannen vuoden

loppupuolella. Vanhemman lapsen kanssa lapsi saattaa kyetä tällaiseen leikkiin jo aikaisemmin, kuten edellä mainittu Dunnin ja Dalen (1984) tutkimus osoittaa.

Kokonaisuutena kuvitteluleikin kehittymistä voidaan sanoa ”yhteisen ymmärryksen” kehittymiseksi (Garvey 1990, 129). Astingtonin (1994) mukaan useat tutkijat ovat huomanneet, että kuvitteluleikeissä lapset myös harjoittelevat toisten tunteiden tulkintaa. Kolmannella ikävuodella lapsi ilmaisee tunteita nukkejen ja muiden hahmolelujen avulla. Toiset lapset keskittyvät nukkeleikeissä enemmän toimintaan ja hahmojen väliseen kommunikointiin. Osa lapsista taas painottaa leikissään hahmojen välisiä keskinäisiä suhteita ja tunnetiloja. Yleisesti voidaan sanoa poikien keskittyvän leikeissään enemmän toimintaan ja tyttöjen tunteisiin. (Astington 1994, 82-85.) Prososiaalisen käyttäytymisen kannalta voisi ajatella poikien ilmaisevan prososiaalisuuttaan enemmän toiminnan kautta. Tyttöjen prososiaalinen käyttäytyminen voi olla tunteellisempaa, teoin ja sanoin osoitettua.

#### *Sosiaalisen ajattelun kehitys - asioista ja esineistä merkitysten sekä tunteiden ymmärtämiseen*

Sosiaalinen ajattelu kehittyy asioista ajatteluun sekä myöhemmin tunteiden jakamiseen ja merkitysten ymmärtämiseen. Astingtonin (1994, 49) mukaan sosiaalinen ajattelu koostuu todellisista asioista ja esineistä (things) ja psyykkisistä kokonaisuuksista, kuten ajatuksista, haaveista, muistoista ja kuvitelmista (thoughts). Asiat ja esineet ovat tosia ja kaikkien nähtävissä. Psyykkiset kokonaisuudet taas ovat omia ja ne muodostavat erilaisen kuvan maailmasta. Piaget uskoi, ettei pieni lapsi kyennyt erottamaan näitä asioita toisistaan. Hän korosti kehityksen vaihteellisuutta ja korosti enemmän älyllistä kehitystä kuin tunne- ja sosiaalista puolta lapsessa. Kielen kehittyminen on Piagetin mielestä edellytys ajattelun ja ihmisten välisten tunteiden kehittymiselle. Hänen mielestään lapselle minä ja ulkoinen todellisuus ovat eriytymättömiä. (Piaget 1988, 23, 38, 42-43.) Wellman (1990, 23, 42) kiisti tämän väitteen ja osoitti tutkimuksessaan kuinka 3 - 5 - vuotiaat lapset kykenivät selkeästi erottamaan toisistaan todelliset asiat ja psyykkiset kokonaisuudet. Wellmanin (1990, 23, 42) mukaan kolmevuotias osaa erottaa asiat todesta, mutta ei ymmärrä, että mieli rakentaa kuvitelmia. Lapsi ei esimerkiksi halua

kuvitella mörköleikkiä, koska se pelottaa häntä. Todellisuus ja kuvitelmat sekoittuvat keskenään tunnetasolla.

Bretherton, Friz, Zahn-Waxler ja Ridgeway (1986) ovat todenneet lasten noin kahden vuoden iässä alkavan ymmärtää toisen tunteita ja niiden merkitystä. Tässä iässä lapset alkavat puhua siitä, mikä aiheuttaa tunteita ja mitä tunteista seuraa. Lapset alkavat ymmärtää, että he voivat vaikuttaa toisten tunteisiin. Lapsi saattaa esimerkiksi tarjota turvahuonon surulliselle toverilleen, mutta hän saattaa myös kiusaamalla aiheuttaa mielihäpeää. Astington (1994, 100, 105) ei kuitenkaan ollut varma ymmärtävätkö alle kolmevuotiaat lapset tunteet samoin kuin aikuiset. Astingtonin mukaan 1 - 2 -vuotiaalla lapsella on kokemuksellista representaatiokykyä, jolla ymmärtää toisen ihmisen tunteita omien kokemusten kautta.

Bartsch ja Wellman (1995) tutkivat, kuinka 2 - 5 -vuotiaat lapset puhuvat tunteista: tahtomisesta, toivomisesta, pelkäämisestä, odotuksista ja ymmärtämisestä. Lasten puheista 97 prosenttia käsitteli tahtomista, esimerkiksi ”haluan tämän”, ”en halua tuota”. Heidän tutkimuksensa mukaan kaksivuotias myös ymmärtää omia ja toisten tunteita ja osaa erottaa ne toisistaan. (Bartsch & Wellman 1995, Astingtonin 1994, 81-82 mukaan.) Myös Astington (1994, 82-83) osoitti, että suurin osa kaksivuotiaista ymmärtää seuraavien tunteiden merkityksen: onnellisuus, surullisuus, pelko, viha, yllättyneisyys ja vastenmielisyys. Lapset myös osaavat yksinkertaisesti selittää, minkälaisista tapahtumista tunnetilat syntyvät, esimerkiksi ”minä halaan, vauvasta tulee iloinen”.

Tutkijoita on kiinnostanut, kuinka pienet lapset oppivat ymmärtämään yhteyden tunnesanojen ja niiden merkitysten välillä. Dunn, Brown ja Beardsall (1991) osoittivat tutkimuksessaan, että hyvin varhaisella tunteista puhumisella kotona on merkitystä. Jos kotona puhuttiin paljon tunteista niin kaksivuotiaat ymmärsivät muita paremmin toisten tunteita. (Dunn, Brown & Beardsall 1991, Kueblin 1994, 42 mukaan.) Bartsch ja Wellman (1995) osoittivat kaksivuotiaiden puhuvan enemmän omista tunteistaan kuin toisten tunteista. Lapset liittivät myös ilmeet osaksi tunteiden tulkintaa. (Bartsch & Wellman 1995, Astingtonin 1994, 81-82 mukaan.)

Pienten lasten puheita tulkittaessa on vaikea tietää ymmärtääkö lapsi varmasti sen mitä sanoo. Hän voi myös toistaa mitä joku on joskus sanonut samankaltaisessa tilanteessa. (Astington 1994, 87.) Harris (1996b, 218-219) korostaa puheen oppimista sosiaalisen ajattelun kehittämisessä. Hänen mukaansa puhe tiedon vaihtamisen välineenä on merkittävä keino oppia ymmärtämään toisen ihmisen ajatuksia ja näkökulmia. Astingtonin (1994) mukaan 4 - 5 -vuotiaana lapsi saavuttaa sosiaalisessa ajattelussa kehitysvaiheen, jossa kykenee ymmärtämään syitä, jotka johtavat tiettyyn käyttäytymiseen. Samaan aikaan lapsen itsehillintä kyky kehittyy. Hän ei enää tee kaikkea saadakseen jotain mitä haluaa mutta jota ei voi saada. Vasta lähellä neljän vuoden ikää lapsi kykenee näkemään asioita eri näkökulmasta ja ymmärtämään myös vääriä uskomuksia. Väärillä uskomuksilla tarkoitetaan esimerkiksi kykyä muuttaa omia havaintoja toisiksi, jos ne eivät pidä yhtä totuuden kanssa. Lapsi kykenee myös tahalliseen valehteluun sekä ohjaamaan toisen ihmisen toimintaa haluamaansa suuntaan. Samaan aikaan lapsi kykenee osoittamaan empaattisuutta toista kohtaan ja miellyttämään muita ihmisiä. (Astington 1994, 87, 97, 100, 105, 107, 137.)

### **3.2 Sosiaalinen kanssakäyminen vertaisryhmässä**

Varhaisten kiintymyssuhteiden oletetaan olevan yhteydessä siihen, miten lapset käyttäytyvät myöhemmin vertaisryhmässä päivähoitossa. Vertaisryhmä on tämän tutkimuksen prososiaalisen käyttäytymisen kenttä. Bowlby (1980) määrittelee kiintymyssuhteen emotionaalisesti merkittäväksi suhteeksi, jonka ihminen luo turvallisuuden tunteensa takaamiseksi. Kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsella on kaksi synnynnäistä elämää turvaavaa pyrkimystä, ensisijaisen hoitajan läheisyyteen hakeutuminen ja ympäristön tutkiminen. Kiintymyssuhde on näiden pyrkimysten tasapaino (Singer 1992, 123; Viennola 1995, 20.)

Aiemmat tutkimukset (Hartup 1986; Singer 1992) tukevat oletusta varhaisten kiintymyssuhteiden ja myöhempien sosiaalisten suhteiden yhteydestä toisiinsa. Lamb ja Nash (1989) päätyivät tutkimuksessaan siihen, että kiintymyssuhteiden ja sosiaalisen kompetenssin yhteys heijastaa lapsen yleistä sosiaalisuutta: sosiaalisilla lapsilla on myönteiset

suhteet aikuisiin ja toisiin lapsiin (Niiranen 1995, 20). Hartupin (1986), Lambin ja Nashin (1989) sekä Singerin (1992) tutkimuksista heijastuu varhaisten kiintymyssuhteiden yhteys lasten prososiaaliseen käyttäytymiseen. Varhaiset kiintymyssuhteet luovat pohjan myöhemmille sosiaalisille suhteille ja niiden prososiaaliselle luonteelle.

Lapsella on varhaisten kiintymyssuhteiden lisäksi myös sekundaareja kiintymyssuhteita sisaruksiin, sukulaisiin, hoitajiin sekä lapsiin päiväkotiryhmässä. Sosiaalisen oppimisen teorian mukaan lapset vahvistavat ja sammuttavat tehokkaasti toistensa käyttäytymistä ja oppivat havainnoimalla toisiaan. Lasten vertaissuhteiden merkitystä sosiaalisten vuorovaikutustaitojen oppimisessa ei voida kiistää. Vertaissuhde mahdollistaa lapselle kokea yhteistä merkityksenantoa ja rakentaa sosiaalista ympäristöä. Toiset lapset toimivat toisilleen emotionaalisenä turvaverkkona ja tukevat omalla tavallaan. (Howes 1990, 71-73; Poikkeus 1995, 122.)

#### *Alle kolmevuotiaiden lasten vertaisryhmä*

Lapset toimivat päiväkodissa usein vertaisryhmissä. Vertaisryhmä koostuu lapsista, joilla on sama sosiaalinen asema ja yhtäläiset tiedot ja taidot. Vertaissuhteella tarkoitetaan käytännössä suurin piirtein samanikäisten lasten vuorovaikutusta. (Hartup 1989b, Niiranen 1995, 46 mukaan.)

Aikaisemmat tutkimukset osoittavat, että lapsi ponnistelee henkisesti enemmän toimiesseen toisen lapsen kuin aikuisen kanssa. Vuorovaikutus toisen lapsen kanssa tarjoaa lapselle erilaiset oikeudet ja velvollisuudet. Se edellyttää myös erilaisia taitoja kuin vuorovaikutus aikuisen kanssa. (Garvey 1986, 336-338.) Poikkeus (1995) on samaa mieltä ja lisää, että vuorovaikutus vertaissuhteissa on vaativampaa kuin aikuisen kanssa tapahtuva vuorovaikutus. Hän perustelee tätä sillä, että aikuinen usein ylläpitää ja vie vuorovaikutusta eteenpäin. Tilanteissa, joissa lapsella on tarjolla sekä vanhempi antamassa emotionaalista turvaa, että ikätoverien seuraa, lapsi kiinnittää huomion tovereihin (Poikkeus 1995, 125).

Yleiseen käsitykseen lapsen kehityksestä on juuttunut kuva alle kolmevuotiaiden rajoittuneesta kyvystä toimia vertaisryhmässä. Tutkimukset ja päiväkodeissa työskentele-

vien havainnot ovat kuitenkin jo muutaman vuosikymmenen ajan kertoneet jopa alle vuoden ikäisten lasten välisestä ystävydestä, myötätunnosta, yhteisestä leikistä, oppimisesta ja osallistumisesta. (Munter 2000.) Helenius ja Tolonen (1999) ovat nimenneet pienten lasten yhteistoiminnan perustaksi kyvyn jaettuun huomioon. Se tarkoittaa vuorovaikutuksen tilaa, jossa osapuolet tietävät jakavansa jotain yhteistä henkisesti tasolla ja ymmärtävät tämän kokemuksen molemminpuolisen merkityksen. Kyky jaettuun huomioon kehittyy vähitellen yhdeksästä kuukaudesta puolentoista vuoden ikään saakka.

Heleniuksen ja Tolosen (1999) mukaan ensimmäinen merkki lapsen jaetun huomion heräämisestä on, kun lapsi alkaa kantaa aikuiselle tavaroita. Toinen ilmenemismuoto on, kun lapsi kääntyy aikuiseen päin uudessa tilanteessa ja etsii aikuiselta vastausta siihen, miten asiaan tulisi suhtautua. Lapsen kyky jaettuun huomioon avaa hänelle sosiaalisen maailman uudella tavalla. Lapsi alkaa ymmärtää toista ihmistä olentona, jolla on aikoja ja tarpeita kuten hänellä itselläänkin. Lasten väliset suhteet muuttuvat ja saavat uutta sisältöä. Jokaisen lapsen näkökulmasta päivähoitoryhmä on erilainen ja toimiin mukaan pääseminen antaa kullekin erilaisen haasteen. Kokemusten erilaisuus johtuu lapsen persoonallisuudesta, esimerkiksi lapsen rohkeudesta uusiin tilanteisiin ja millaisen aseman lapsi ikänsä, osaamisensa ja usein sukupuolensa mukaan ryhmässä alun alkaen saa. Yhteiset osallistumisen neuvottelut lähtevät näistä seikoista. Lasten sosiaalisten suhteiden muodostumista onkin tarkasteltava pikemminkin kontekstuaalisina ja kokonaisvaltaisina kuin ainoastaan lapsen sosiaalisista taidoista johtuvina.

### *Sosiaalinen toiminta ja leikki pienten ryhmässä*

Mäntynen (1999) kuvaa alle kolmevuotiaiden vertaisryhmää sanoilla: sosiaalinen toiminta ja leikki. Pienten ryhmää katsottaessa tuntuu, että lapset ovat koko ajan tulossa ja menossa. Juuri kävelemään oppineet lapset ovat liikkumisvaiheessa ja hahmottavat näin tilaa. Pienten lasten elämässä keskeistä on liikkumisen, puheen ja kielen, ajattelun ja mielikuvituksen, keskittymisen ja sosiaalisten suhteiden kehittyminen. Leikki motivoi lapsia vuorovaikutussuhteisiin, jotka luovat suotuisat edellytykset kehitykselle ja oppimiselle.

Munter (2000) lisää Mäntysen (1999) kuvaukseen yksilöllisyyden ja yhteisöllisyyden jännitteen, jonka ristiriitaa lapset ratkovat toiminnassaan. Yksilöllisenä pyrkimyksenä pienellä lapsella on tahto toteuttaa omia leikki- ja toiminta-aikomuksia. Motiivina hänellä on omat henkilökohtaiset kiinnostukset. Ensimmäisen ja toisen ikävuoden vaihteessa lapsi toimii konkreettisten esineiden ja asioiden kanssa sekä harjoittaa oman kehon taitojaan. Hän valloittaa ympäristöään kiipeämällä, ryömimällä, juoksemalla, tyhjentämällä ja täyttämällä hyllyjä ja astioita.

Toisella ikävuodella lapset yleensä kiinnostuvat kotitöistä. Päiväkodissa tämän korvaa kaikille lapsille yhteisesti tarkoitettut esineet: kirjat ja lelut. Esineistä tulee lapsille keskeisiä sosiaalisten kontaktien välittäjiä. Lapset pitävät kiinni omistamistaan esineistä ja leikkialueistaan, mutta sosiaalisen uteliaisuuden takia samalla seuraavat tarkasti toisten tekemisiä osallistuakseen tai jäljitelläkseen niitä. Esineillä toimiminen luo lapsille yhteistä kokemusmaailmaa. Leluista ja tavaroista syntyy kuitenkin helposti ristiriitoja ja silloin lapsi joko luopuu esineestä tai protestoi äänekkäästi. On myös tilanteita, joissa esineet luovat hyvät edellytykset yhteistoiminnalle: pyöritellään palloja, katsotaan kirjoja tai kasataan palikoita. (Munter 2000; Mäntynen, 1999.)

Kalliopuska (1995, 110-111) lisää, että esineiden avulla lapset oppivat myös jakamista ja vuorottelua. Jakaminen voi johtua todellisesta anteliaisuudesta, vastavuoroisesta auttamisesta tai palkinnon odottamisesta hyvästä teosta. Lasten iällä on myös merkitystä jakamiskäyttäytymiseen. Alle kouluikäisillä lapsilla jakaminen voi olla vielä vaikeaa, riippuen lapsen altruistisista taidoista.

Sopuisaa, yhteistä iloa lasten välille synnyttää liikkuminen eri muodoissa: kiivetään, kaadutaan ja hypitään yhdessä. Lasten yksinkertaisista kohtaamisista, kuten koskettelu, laulaminen, hassut äänet ja lauseiden lorumainen toistaminen tulee tärkeitä, jaetun kokemuksen synnyttäjiä. (Munter 2000; Mäntynen 1999.) Munterin (2000) ja Mäntysen (1999) tulokset heijastavat lasten kokemasta yhteenkuuluvuudesta ja yhteistoiminnasta muodostuvan suotuisan ympäristön lasten keskinäiselle prososiaaliselle käyttäytymiselle.



### 3.3 Auttamis- ja lohduttamiskäyttäytyminen

Toisen ihmisen myötäelämisen ja ymmärtämisen taidot vaikuttavat lasten auttamiskäyttäytymiseen. Empatian avulla herätetty auttamiskäyttäytyminen on pysyvää ja todellista sekä herkistää tunnistamaan toisen avun tarpeen myös nonverbaalisesti. Auttaminen voi perustua vaihtoon tai vapaaehtoisuuteen. Jälkimmäisessä käyttäytymisessä auttaminen on päämäärä sinänsä ja se on täysin vapaaehtoista. Vaihtoon perustuva auttamiskäyttäytyminen on ulkoapäin palkittua, persoonatonta ja sitoutumatonta. Lapsilla auttamisen tarvetta kehittää sosiaalisen ajattelun lisääntyttä, nuoremmilla lapsilla taustalla voi olla myös miellyttämisen ja sosiaalisen hyväksynnän tarve. Lasten itsenäistä auttamista tukee empatian, altruismin, moraalien ja ajattelun kehittyminen. (Kalliopuska 1995, 30-36.)

Babcock, Hartle ja Lamme (1995, 113-126) nimesivät tutkimuksessaan kolme prososiaalisen käyttäytymisen muotoa, joita lapset osoittivat toisilleen: läheisyyden tavoittelua, auttamista ja jakamista. Läheisyyden tavoittelu oli tutkimuksessa lasten välistä ystävyyttä: leikkiin kutsumista ja fyysistä hellyyttä. Lapset auttoivat toisiaan toisen tarvitessa apua ja erilaisissa tehtävissä ja toimissa sekä neuvoivat asioissa. Yhdessä he myös jakoivat leluja ja antoivat omia tavaroitaan toisille tai vuorottelivat tehtävissä. Kauken ja Auhagenin (1996) tutkimuksessa tytöt auttoivat toisiaan poikia enemmän. Koko auttamiskäyttäytymisen taustalla on ajatus, että erilaisissa sosiaalisissa suhteissa on erilaisia vaatimuksia sosiaalisen kompetenssin syntymiselle tai kehittymiselle. Kun lapset auttavat toinen toisiaan, toiminta ja käyttäytyminen ovat sosiaalisessa kontekstissa. (Kauke & Auhagen 1996, 225-227, 239.)

Lapselle auttaminen ja lohduttaminen ovat hyvin yleisiä prososiaalisen käyttäytymisen muotoja. Auttaminen on ihmisen sisäinen prosessi tai se voi olla myös ihmisten välinen vuorovaikutukseen liittyvä prosessi. Lapsilla auttaminen tapahtuu yleensä tuttuun sisäruusuun, ystävien tai päiväkotiryhmän lapsien välillä. (Kauke & Auhagen 1996, 225.) Kauke ja Auhagen (1996) osoittivat lapsilla esiintyvän kahdenlaista auttamista; lasten välistä auttamista ja lapsen ja aikuisen välistä auttamista. Lasten väliset auttamistilanteet olivat joko apua tarjoavia tilanteita tai apua pyytäviä tilanteita. Avun tarjoamistilan-

teista suurimmassa osassa (85%) apu hyväksyttiin ja pienessä osassa (15%) se torjuttiin. Lapsen pyytäessä apua hän sai sitä kolmessa neljäsosassa (70%) tilanteista ja pienessä osassa tilanteista (15%) lapsi kieltäytyi auttamasta. Tutkimuksen lapset olivat alasteikäisiä: kakkos-, neljäs- ja kuudesluokkalaisia. Lasten välisestä vuorovaikutuksesta 40 prosenttia oli auttamistilanteita eri muodoissaan. (Kauke & Auhagen 1996, 225, 232-233.)

Zahn-Waxlerin ja Radke-Yarrowin (1982) samansuuntaisessa tutkimuksessa 20 - 24 kuukauden ikäiset lapset vastasivat kolmannekseen toisen lohduttamistarpeista. Lasten lohduttamiskäyttäytymisen määrässä ei ollut eroa, olivatko he itse syyllisiä toisen pahaan oloon vai eivät. Lapsilla oli kuitenkin merkittäviä eroja yksilöllisen lohduttautumiskäyttäytymisen määrässä. Toiset vastasivat yli puoleen lohduttamistarpeista ja toiset vain noin yhteen kahdestakymmenestä tilanteesta. (Zahn-Waxler & Radke-Yarrow 1982, Harrisin 1996, 30-31 mukaan.)

Auttajan ikään liittyvistä käsityksistä tutkijoilla on edelleen ristiriitaisia mielipiteitä. Kaikki väitteet eivät tue ajatusta, että ikä vaikuttaa auttamiskäyttäytymiseen. (Kauke & Auhagen 1996, 226-227.) Bierhoff (1990) väittää kuitenkin, että iän myötä konkreettiset auttamistapahtumat lisääntyvät, mutta auttamismotivaatio ei kuitenkaan välttämättä kasva iän mukana. (Bierhoff 1990, Kauken & Auhagenin 1996, 226-227 mukaan). Kauken ja Auhagenin (1996) tutkimuksessa kouluikäisten lasten välisiä auttamistilanteita on tutkittu havainnoimalla erilaisia luokkatilanteita. Tutkimuksessa havaittiin, että samanikäiset lapset auttavat toisiaan suhteessa yhtä paljon. Sosiaalisilla suhteilla on huomattava merkitys auttamiskäyttäytymiseen.

Dunn, Kendrick ja MacNamee (1981) tutkivat kuinka perheen vanhemmat lapset lohduttavat nuorempiaan. Tutkimuksessa äidit pitivät kirjaa lastensa käyttäytymisestä. Perheen vanhemmat lapset olivat 2 - 4 -vuotiaita ja nuoremmat lapset 8 tai 14 kuukautta. Äitien raporttien pohjalta selvisi, että neljännes lapsista lohdutti nuorempaa sisarusta tämän ollessa surullinen. Loput lapset lohduttivat sisarustaan melko harvoin. Tutkimuksessa ilmeni myös, että nuoremmat lapset eivät aina saaneet lohdutusta suruunsa vanhemmilta sisaruksiltaan. Tutkimuksessa nähtiin, että joskus vanhemmat sisarukset suhtautuivat toisen suruun neutraalisti ja joskus jopa iloitsivat siitä. (Dunn, Kendrick &

MacNamee 1981, Harrisin 1996, 29 mukaan.) Jo aiemmin Dunn ja Kendrick (1979) havainnoivat sisarusten käyttäytymistä heidän kotioloissaan ja havaitsivat silloin 80 prosentilla vanhemmista sisaruksista auttavaista ja sympaattista toimintaa nuorempia kohtaan (Harris 1996, 30).

Dunn, Kendrick ja Mac Namee (1981) totesivat, että 14 kuukauden ikäisistä lapsista suurin osa meni lohduttamaan vanhempaa sisarusta tämän ollessa surullinen. Tutkimustulos osoittaa, että myös pienet lapset voivat olla lohduttajina isommille sisaruksilleen. Varsinkin perheissä, joissa sisarusten keskinäiset välit olivat hyvät ja vastavuoroisuuden periaate toimi toisinpäin, lohduttamistilanteita muodostui molemmin puolin. Myös vanhempien lohduttamista tapahtui tässä iässä paljon. (Dunn, Kendrick & MacNamee 1981, Harrisin 1996, 29 mukaan.)

Zahn-Waxler ja Radke-Yarrow (1982) totesivat vastoin Dunnin, Kendrickin ja MacNameen (1981) tutkimusta, etteivät nuoremmat lapset kykene aktiivisesti lohduttamaan toisia. Zahn-Waxler ja Radke-Yarrow (1982) tutkivat lohduttamiskäyttäytymistä 10 - 30 kuukauden ikäisillä lapsilla. Tutkimustulokset perustuivat myös äitien havaintoihin. 10 - 12 kuukauden ikäiset lapset eivät tutkimuksen mukaan yrittäneet lohduttaa toista. He olivat joko sivusta seuraajia ja katselijoita tai näyttivät itse surullisilta ja reagoivat itkemällä. Puolentoista vuoden ikään mennessä lohduttamiskäyttäytyminen lisääntyi ja lähestyttäessä toista vuotta keinot lohduttaa monipuolistuivat. Lapsi lohdutti toista viemällä tälle lelun, sanomalla jotain tai jopa puolustamalla uhria. Tutkimuksen mukaan noin 20 kuukauden ikäinen lapsi alkaa ymmärtää syyn toisen suruun. (Zahn-Waxler & Radke-Yarrow 1982, Harrisin 1996, 30-31 mukaan.) Zahn-Waxlerin ja Radke-Yarrowin (1982) tutkimuksessa oli kuitenkin mukana nuorempia lapsia ja he mainitsivat lohduttamiskäyttäytymisen lisääntyvän puolentoista vuoden ikään mennessä. Joten heidän tutkimustulostaan voidaan pitää samansuuntaisena Dunnin, Kendrickin ja Mac Nameen (1981) tutkimuksen 14 kuukauden ikäisten lasten kanssa.

Myöhemmässä tutkimuksessaan Dunn ja Kendrick (1982) osoittivat, että on olemassa myös lapsia, joilla on puute motivaatiosta tai he ovat kyvyttömiä asettumaan toisen asemaan. Tutkimuksen mukaan lapset, jotka vastasivat sisarustensa pahaan oloon vahingonilolla, eivät koskaan lohduttaneet toista. Lasten yksilöllisiä eroja voidaan selittää

myös negatiivisen korrelaation kautta. Ajatellaan, että sisarukset, jotka usein lohduttavat toisiaan, harvoin loukkaavat ja toisinpäin. Tällaista käyttäytymistä selitetään temperamentilla ja orientaatiolla sosiaalisiin suhteisiin. Kiusaajien nähdään olevan epäsympaattisia ja vihamielisesti käyttäytyviä. (Dunn & Kendrick 1982, Harrisin 1996, 35-36 mukaan.)

Harris (1996, 30-31) viittaa Murphyn (1937) klassiseen tutkimukseen 1930-luvulta, joka perustuu 100 päivän aikana suoritettuihin havaintoihin. Murphy (1937) havaitsi 2 - 4 -vuotiaiden lasten lohduttavan toisiaan, suojelevan ja puolustavan toisiaan ja rankaisevat niitä, jotka aiheuttivat pahaa mieltä. Hän näki myös tilanteita, joissa toisen pahaolo sai lapsen nauramaan, hyökkäämään tai vaan katsomaan. Pieni osa lapsista, noin neljännes, ei koskaan osoittanut sympatiaa toista kohtaan. Cummings, Hollenbeck, Iannotti, Radke-Yarrow ja Zahn-Waxler (1986) toteavat lasten ensimmäisinä vuosinaan reagoivan hyvin eri tavoin toisen pahaan oloon; toiset huolestumalla ja toiset välinpitämättömyydellä tai jopa aggressiolla (Harris 1996, 32). Toisella ikävuodella lapsi alkaa kiusata toisia viemällä lelun tai rikkomalla jotain toiselle tärkeää (Dunn & Munn 1985, Harrisin 1996, 34 mukaan).

## **4 AMMATTIKASVATTAJA PROSOSIAALISEN KÄYTTÄYTYMISEN TUKIJANA**

### **4.1 Päiväkodin aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus**

Hyvässä kasvatusyhteisössä toiminta perustuu molemminpuoliseen kunnioitukseen lasten ja aikuisten kesken. Päiväkodin aikuiset asettavat ja ilmaisevat rajat, joiden puitteissa lasten itsesäätely voi tapahtua. Säännöt ja normit saavat aikaan turvallisuutta ja ovat perustana hyvän itsetunnon ja minäkäsityksen kehittymiselle. (Kaipio 1997, 65.)

Munter (2000) yhtyy Kaipion (1997) näkemykseen ja korostaa, että lapsella on tarve saada aikuisen vahvistus ja tuki itsenäiseen tai yhteiseen tekemiseen muiden kanssa. Pieni lapsi vetoaa aikuiseen äänekkäästi tai hiljaa, katseellaan, menemällä luokse tai pyytämällä kielellisesti. Lapsi pyytää tarvittaessa apua tai hän haluaa jakaa keksimiään asioita ja onnistumisen iloa aikuisen kanssa. Hän myös etsii aikuiselta hyväksyntää tai vahvistusta omille tunteilleen ja toiminnoilleen. Lapsen saadessa vastakaikua syntyy turvallinen läsnäolon ja vastavuoroisuuden ilmapiiri, jossa lasten vertaissuhteet voivat rakentua.

Hoitajan taito tunnistaa ja tukea pienen lapsen omia aloitteita on osoittautunut tärkeäksi lapsen kehitystä ennustavaksi muuttujaksi. Bruner (1983) kuvaa, että varhainen vuorovaikutus muodostaa tukirakenteen lapsen kehitykselle. Oleellista on hoitajan kyky ais-

tia, milloin lapsi tarvitsee tukea ja milloin on annettava tilaa ja vastuuta lapselle. Bruner ja samoin Vygotskyn mukaan ajattelussa kognitiivisen kehityksen juuret löytyvät sosiaalisesta yhteydestä. Vygotskyn (1978) mukaan lapsen korkeammanasteiset kognitiiviset toiminnot saavat alkunsa yhteistoiminnassa aikuisen kanssa. (Bruner 1983, Vygotsky 1978, Lyytisen, Eklundin & Laakson 1995, 64 mukaan.)

Strandell (1995) on tutkimuksessaan analysoinut päiväkodin henkilökunnan neuvottelukulttuureja eli aikuisten tapoja suhtautua ja kohdata lasten toimintoja. Hän on erottanut kolme erilaista neuvottelukulttuuria: hallinnan, kysymisen ja lasten omatoimisuutta korostavan kulttuurin. Hallinnan kulttuurissa aikuiset suunnittelevat ryhmän toiminnot. Kysymisen kulttuuri on välimuoto aikuisohjauksen ja lasten omatoimisuuden kulttuureista. Siinä aikuiset rohkaisevat lapsia kyselemään mutta pitävät lopulta itse viimeisen sanan. Lasten omatoimisuuden kulttuurissa lapset opetetaan omatoimisuuteen ja vastuun ottamiseen ihmissuhteissa sekä tilanteissa. (Strandell 1995, 123-124, 135-136.)

Hännikäinen (1998, 1999) nostaa pienten lasten elämänlaadun yhdeksi tekijäksi sen, että lapsi voi luoda jotakin yhdessä muiden kanssa. Aikuiset kunnioittavat lasten toimintoja ja antavat lasten olla omiin ympäristöihinsä vaikuttavia ihmisiä. Hännikäinen korostaa myös yhteenkuuluvuuden rakentamisen merkitystä lasten vertaissuhteissa. Yhteenkuuluvuudella ja siihen liittyvillä jaetuilla aikaansaannoksilla, jaetulla ymmärryksellä ja jaetuilla merkityksillä on suuri merkitys lasten vertaisryhmän rakentumisessa.

Hännikäisen (1998, 1999) tavoin myös Munter (2000) korostaa aikuisten vastuullista roolia aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa. Aikuisen aktiivinen läsnäolo on edellytys lasten toimintojen havainnoinnille. Lasten toimiin havainnoimalla osallistuva ja lasten tekemisen ymmärtävä aikuinen näkee, mitä lasten toiminnoissa tapahtuu. Usein aikuinen kiinnittää lasten toimiin riittävästi huomiota vasta, kun jotain tapahtuu. Silloin tilanteen ratkaisu jää puutteelliseksi tai joku lapsista kokee tullessa väärin kohdelluksi. Aikuisen tuntiessa lapset ja heidän toimintansa hän kykenee arvioimaan, milloin tilanteisiin tulee puuttua ja milloin lapset kykenevät itse selvittämään asian. Mitä pienempi lapsi on, sitä enemmän häntä häiritsee tapahtumien virta. Toiset lapset ja esineet ovat

samanaikaisesti kiinnostuksen kohteena. Aikuista tarvitaan auttamaan lasta osallistumaan vertaisryhmän touhukkaaseen elämään.

Myös Hännikäinen (1999, 26-27) näkee kasvattajan ja lapsen suhteessa epäsymmetriaa: aikuinen on tietävämpi, kokeneempi, vanhempi ja hänellä on enemmän valtaa kuin lapsella. Aikuinen on myös usein toiminnan alullepanija. Suhdetta aikuisen ja lapsen välillä voidaan kuvata termeillä subjekti ja objekti. Kyse on siitä, kohdellaanko lasta aikuisen taholta subjektina vai objektina. Subjekti-subjekti suhteet toteutuvat, kun kasvattaja osaa ottaa huomioon lapsen pyrkimykset ja ymmärtää lasta epäsymmetrisestä suhteesta huolimatta. Tasapuolinen suhde toteutuu myös, kun aikuiset ja lapset toimivat ja osallistuvat yhdessä, vaikka toiminnan motiivit ja tavoitteet ovat erilaiset. Tässä voi myös piillä riski, jos aikuiset kohtelevat lapsia liikaa tasa-arvoisina ja jättävät heille liian paljon vastuuta. Subjekti-objekti suhteessa kasvattajat käyttävät valtaa, esimerkiksi määrätessään lapselle tehtävän pyrkimättä ottamaan lapsen näkökulmaa huomioon. Kuitenkin kasvattajan auktoriteettivallan käyttämisen tulisi tarkoittaa positiivista lapsen kehityksen tukemista.

Päiväkotiryhmässä on kyse ihmisten kohtaamisesta ja kohtaamisessa syntyvästä aikuisten ja lasten yhteenkuuluvuuden tunteesta. Tämä vastaa ihmisenä olemisen perustarpeeseen. Lapset ovat subjekteja, joiden kanssa aikuiset jakavat yhteisen maailman. Kasvattajat ovat tunteillaan, tiedoillaan, taidoillaan ja eettisillä kyvyillään luomassa yhdessä elämisen maailmaa. (Munter 2000.) Munterin (2000) näkemys osoittaa, että myös prososiaalisessa käyttäytymisessä aikuiset toimivat malleina lapsille ja ovat ratkaisevassa osassa kannustaessa lapsia prososiaalisuuteen.

#### **4.2 Kasvattajan rooli prososiaalisen käyttäytymisen tukemisessa**

Joidenkin tutkimusten mukaan suurin osa prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtuu aikuisen pyynnöstä (Bar-Tal, Raviv & Goldberg 1982, Stockdale, Hegland & Chiaromonte 1989, Niirasen 1995, 46 mukaan). Tutkimustuloksista voidaan päätellä lasten kanssa toimivilla aikuisilla olevan merkittävä rooli prososiaalisen käyttäytymisen yllä-

pidossa ja tukemisessa. Hägglundin (1993) mielestä lasten prososiaalinen käyttäytyminen on harvinaista leikin ulkopuolella sen vuoksi, että aikuinen usein toimii lasten kanssa ja auttaa heitä. Aikuisen siirtyminen sivuun lapsiryhmästä ei kuitenkaan viritä prososiaalista käyttäytymistä lapsissa, vaan nämä tarvitsevat aikuisen tukea ja opastamista. (Hägglund 1993, Niirasen 1995, 46 mukaan.)

Honig (1982) totesikin tutkimuksessaan, että kasvattajien rohkaistessa ja opettaessa lapsia prososiaaliseen käyttäytymiseen, se lisääntyi ja aggressiot vähenivät (Wittmer & Honig 1994, 5). Wittmer ja Honig (1994, 5-12) myös ilmaisivat kasvattajan roolin tärkeiden prososiaalisen käyttäytymisen tukijana. Oleellisena he pitivät kasvattajan mallia. Kasvattajan tulisi arvostaa ja painottaa lapsille toisten tarpeiden huomioonottamista. Hän voi myös tunnistaa ja nimetä lapsille prososiaalista ja antisosiaalista käyttäytymistä.

Tutkijoiden mukaan prososiaalista käyttäytymistä edistää myös kasvattajan taito rohkaista lapsia ymmärtämään omia ja muiden tunteita ja näkökantoja. Kasvattaja voi tukea tätä kehitystä esimerkiksi dramatisoimalla tuttuja satuja ja virittämällä keskusteluja lasten kanssa niiden pohjalta. Keskusteluissa on hyödyllistä painottaa käyttäytymisen seurauksia. Konfliktitilanteissa kasvattaja voi tarjota lapsille vaihtoehtoisia ajattelumalleja ja esittää kysymyksiä, jotka herättävät lapsessa vastuun tunnistamista. Tutkijat kehottavat kasvattajia myös ylläpitämään positiivista kuria antamalla lapselle vaihtoehtoisia käyttäytymismalleja ja tarjoamalla mahdollisuuksia harjoitella sosiaalisia tilanteita leikkien avulla. (Wittmer & Honig 1994, 5-12.)

Wittmer ja Honig (1994, 4) esittivät tavoitteita, joita kasvattajat painottavat prososiaalisessa käyttäytymisessä: sympatian ja ystävällisyyden näyttäminen, auttaminen ja antaminen ovat merkittäviä päämääriä. Kasvattajat pitivät tärkeinä tavoitteina myös ruuan ja lelujen hyväksymistä, jakamista, positiivisen kontaktin osoittamista toiselle ja toisen lohduttamista. Tavoiteltavaa sosiaalisessa vuorovaikutuksessa on myös toisista huolehtiminen, kiintymyksen osoittaminen, toisen asemaan eläytyminen ja yhteistyössä toimiminen. Tutkijoiden mukaan avoin opetussuunnitelma, jossa lapset nähdään kokijoina ja tekijöinä, antaa edellytyksiä prososiaaliselle käyttäytymiselle.



Wittmer ja Honig (1996, 62-69) ovat koonneet ehdotuksia eri yhteisöille, kuten kouluille ja päiväkodeille lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukemiseksi. Tutkijat painottavat yhteistyön merkitystä kilpailun sijasta. Yhteistyömuodoksi sopii esimerkiksi yhteistoiminnallisen oppimisen periaate, jossa jokaisella ryhmän jäsenellä on oma rooli ja tärkeä tehtävä. Kasvattaja voi myös luoda ympäristön, joka antaa tilaa yhteistoiminnallisille materiaaleille ja leikeille, kuten kirjallisuudelle empatiasta ja toisten välittämisestä. Tutkijat pitävät myös normaali- ja erityislasten integraatiota prososiaalisuutta edistävänä, samoin nuorempien lasten leikkimistä ja toimimista vanhempien lasten seurassa. Wittmer ja Honig painottavat kasvattajan vastuuta ilmapiirin luomisessa -hyvällä yhteistyöllä lasten, perheiden ja työyhteisön kesken saavutetaan vastuuta kantava ja toisista välittävä ilmapiiri.

Alle kolmevuotiaiden ryhmässä tutkijoiden ehdotukset voisivat tarkoittaa ryhmän henkilökunnan yhteisiä, *tiedostettuja* kasvatustavoitteita. Yhteiset kasvatuskäytännöt, joissa annetaan tilaa lapsen kasvulle mutta sopivasti ohjataan prososiaaliseen käyttäytymiseen, ovat edellytys onnistuneelle vuorovaikutuksen mallille. Kasvattajat luovat yhdessä ympäristön, joka sisältää luovia, prososiaaliseen toimintaan kannustavia välineitä. He myös päättävät päiväjärjestyksestä ja toiminnasta. Aikuiset rakentavat ryhmään ilmapiirin, jonka tulisi olla niin lasten kuin aikuisten kesken avoin ja lämmin. Ammattikasvattaja on ratkaisevassa asemassa luodessaan fyysisiä ja henkisiä olosuhteita ryhmän toiminnalle ja lasten prososiaaliselle käyttäytymiselle. Mäntynen (1999) osoittaa, kuinka välineet, tilat, ryhmän koko ja aikuisten ohjaus luovat leikin kautta edellytykset lasten keskinäisille suhteille. Avainasemassa ovat läsnäolevat, kiinnostuneet, lasten kokemusmaailmaa ymmärtävät aikuiset.

## 5 TUTKIMUSONGELMAT

Tutkimuksemme teoriaosuudessa esille tulevat muun muassa käsitteet prososiaalinen käyttäytyminen, altruismi, empatia, sympatia, rooliottokyky ja sosiaalinen vuorovaikutus. Näillä kaikilla käsitteillä on jotakin yhteistä, mutta myös monia pieniä eroja. Kompleksisuus onkin ilmeistä näistä teoreettisista käsitteistä puhuttaessa. Nämä käsitteet olemme valinneet kuvaamaan prososiaalisen käyttäytymisen kokonaisuutta, koska ne yhdessä muodostavat prososiaalisuuden kentän. Käsitteet ovat oleellisen tärkeitä, vaikka havainnoimalla ei niiden olemassaoloa lapsilla voida selvittää. Empatian, sympatian, altruismin, roolinottokyvyn ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kehittyminen ovat kuitenkin edellytyksiä prososiaaliselle käyttäytymiselle.

Käsitteet muodostavat perustan, jota vasten tarkastella alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalista käyttäytymistä. Tutkimusongelmat nousevat teoriataustasta. Ensimmäistä tutkimuksemme pääongelmaa, prososiaalisen käyttäytymisen luonnetta, tarkastellaan prososiaalisuuden ja sen alakäsitteiden avulla. Toisessa pääongelmassa keskitytään lasten toimintaan erilaisissa konteksteissa. Teoriaosuudessa tälle luo pohjaa vertaisryhmätoiminta, leikki ja lasten sosiaalinen vuorovaikutus. Kolmannessa pääongelmassa huomio kiinnittyy ammattikasvattajan rooliin prososiaalisen käyttäytymisen tukijana. Teoriaosuus tarkastelee aikuisten ja lasten välistä vuorovaikutusta prososiaalisuuden näkökulmasta.

Tällä tutkimuksella pyritään etsimään vastausta seuraaviin tutkimuksen pää- ja alaongelmiin:

- 1) Tutkimuksella halutaan selvittää, *millaista prososiaalista käyttäytymistä on alle kolmevuotiailla lapsilla päiväkodissa.*
  - Miten lapset auttavat ja lohduttavat toisiaan?
  - Kuinka he osoittavat ystävällisyyttä, puolustavat toisiaan ja jakavat asioita?
  - Millaista on lasten yhteistoiminta?
  - Miten alle puolitoistavuotiaat, puolitoista - kaksi ja puolivuotiaat sekä yli kaksi ja puolivuotiaat lapset osoittavat prososiaalista käyttäytymistä?
  - Millaista on tyttöjen ja poikien prososiaalinen käyttäytyminen?
  
- 2) Tutkimuksessa tarkastellaan, *missä tilanteissa lasten välistä prososiaalista käyttäytymistä esiintyy.*
  - Millaista prososiaalista käyttäytymistä lapset osoittavat päiväkodin sisällä ja ulkona?
  - Millaista prososiaalista käyttäytymistä lapset osoittavat eri toimintatilanteissa, kuten esimerkiksi leikissä ja pukemisessa?
  
- 3) Tutkimuksessa kiinnitetään huomiota myös *ammattikasvattajan rooliin* lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa.
  - Missä tilanteissa kasvattaja rohkaisee ja kehottaa lapsia prososiaaliseen käyttäytymiseen?
  - Millaista prososiaalista käyttäytymistä lapset osoittavat aikuiselle?
  - Miten kasvattaja kannustaa lapsia prososiaaliseen käyttäytymiseen pienten lasten ryhmässä?

## **6 TUTKIMUKSEN EMPIIRINEN TOTEUTTAMINEN**

### **6.1 Tutkimuskohde ja aineistonkeruu**

Tutkimukseen osallistui kymmenen alle kolmevuotiaasta lasta. Lapset olivat erään pirkkanmaalaisen päiväkodin alle kolmevuotiaiden ryhmän lapsia. Ryhmässä oli yhteensä 12 lasta, joista kaksi oli jo täyttänyt tutkimuksen aloitushetkellä kolme vuotta. Asetimme iälle rajoituksen, koska tarkoitus oli tutkia nimenomaan alle kolmevuotiaita lapsia. Aineistonkeruun alkaessa ryhmässä ei ollut yhtään alle vuodenikäistä lasta. Alle kaksivuotiaita lapsia oli kuusi ja kolmannella ikävuodella olevia neljä. Tutkimukseen osallistuneista lapsista tyttöjä oli seitsemän ja poikia kolme. Ryhmässä työskenteli neljä aikuista; lastentarhanopettaja (tämän työn toinen tekijä), päivähoitaja, lähihoitaja ja henkilökohtainen avustaja. Tutkimuksen suorittamiseksi saimme tutkimusluvut kunnan sosiaalihoitajalta, lasten vanhemmilta ja ryhmän henkilökunnalta. Aineistonkeruu tapahtui vuonna 2000, tammikuun alusta kesäkuun puoleen väliin eli noin puolen vuoden aikana.

Havainnointi valittiin tutkimusmenetelmäksi, koska tutkimuksen kohteena olivat pienet lapset. Havainnoinnin avulla saimme välitöntä ja suoraa tietoa ryhmän käyttäytymisestä ja toiminnasta luonnollisessa ympäristössä. Havainnointi on myös hyvä menetelmä, kun

tutkitaan käyttäytymistä ja vuorovaikutusta sekä ilmiötä, josta ei ennalta ole paljon tietoa (Patton 1990, 10).

Tutkimuksessamme käytettiin kahta eri havainnointitapaa. Prososiaalisen käyttäytymisen tilanteita videoitiin ja materiaali käsiteltiin myöhemmin. Lasten käyttäytymistä havainnoitiin myös tutkimuksen toisen tekijän normaalin työn ohessa. Nämä havainnot kirjattiin myöhemmin paperille. Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (1997, 211-214) mukaan havainnoinnin menetelmät voidaan jakaa kahteen lajiin: systemaattiseen ja osallistuvaan havainnointiin. Systemaattisessa havainnoinnissa havainnointi on systemaattista ja havainnoija on ulkopuolinen toimija. Osallistuvassa havainnoinnissa havainnoija on ryhmän toimintaan osallistuva ja havainnointi on vapaasti tilanteissa muotoutuvaa. Tässä tutkimuksessa käytettiin molempia tapoja.

Lapset valittiin sattumanvaraisessa järjestyksessä yksi kerrallaan videointiin ja jokaista lasta havainnoitiin systemaattisesti videoimalla 45 minuuttia kerrallaan, kolmena eri ajankohtana, yhteensä 2 tuntia 15 minuuttia lasta kohden. Ajalle oli tekninen peruste, käytimme videokameraa, jolle oli olemassa 45 minuutin mittaisia nauhoja. Aika oli myös sopivan mittainen kattamaan esimerkiksi vapaan leikin tilanteen. Videoimme myös yhden ylimääräisen salipäivän tilanteen, koska odotimme yhden lapsen saapuvan paikalle, mutta hän olikin yllättäen poissa. Nauhaa kertyi yhteensä 23 tuntia 15 minuuttia. Videointia suoritti pääasiassa tutkimuksen tekijä, joka ei itse työskennellyt ryhmässä. Tämä ratkaisu oli pelkästään työnjaollinen peruste tutkimuksen tekijöiden kesken.

Päätimme kuvata lapsia kolmena eri ajankohtana, jotta havainnointi tavoittaisi käyttäytymisen vaihtelun. Kuvasimme yhtä lasta kerrallaan, koska koko ryhmän kuvaaminen olisi vaikea toteuttaa samanaikaisesti; lapset voivat leikkiä eri huoneissa. Yhtä lasta kuvaamalla pääsee tilanteisiin lähelle ja koko tilanne on varmasti kuvattu alusta loppuun. Tämä tapa palvelee paremmin lasten prososiaalisen käyttäytymisen havainnointia. Videointia täydentävänä menetelmänä käytimme osallistuvaa havainnointia.

Osallistuva havainnointi oli tutkimuksessamme jatkuvaa havainnointia, jossa havainnoija on osa ryhmää. Havainnoija kirjoitti ylös kokemuksensa näkemästään ja koke-

mastaan. Spradley (1980) on esittänyt osallistuvassa havainnoinnissa olevan tiettyjä tunnusmerkkiä: tutkija tarkkailee omia ja muiden reaktioita ja yrittää kestää sen, että tuntee itsensä samanaikaisesti osalliseksi ja ulkopuoliseksi. Sen lisäksi hän ilmaisee tiedostetusti sen, mikä muilta jää huomaamatta tai minkä muut ottavat annettuna. (Spradley 1980, Törrösen 1999, 222 mukaan.)

Osallistuvassa havainnoinnissa käytimme tapahtumaotantaa (event-sampling), joka soveltuu harvinaisen käyttäytymisen tai tapahtuman kulun tutkimiseen. Tutkija seuraa lapsen ja lapsiryhmän toimintaa, mutta tekee muistiinpanot vain tietyistä käyttäytymisestä tai tapahtumasta. (Pellegrini 1996, 87.) Tutkimuksemme toinen tutkija työskenteli tutkimusajankohtana itse ryhmässä ja tarkkaili lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteita. Hän kirjoitti niitä muistiin satunnaisesti puolen vuoden aikana. Toinen tutkija suoritti videoinnin lisäksi myös osallistuvaa havainnointia kolmena päivänä kesäkuussa muutaman tunnin ajan.

Havainnoinnissa tutkimuskohdetta ei irroteta ympäristöstään, vaan tutkimuskohteen ja ympäristön tarkastelu on osa tutkimusta. Yhtenä tutkimustehtävänäimme oli kontekstin tarkastelu, joten tästä syystä havainnointi oli sopiva menetelmä. Havainnointi on todellisen elämän tutkimista: se välttää keinotekoisuuden, joka on monien muiden menetelmien rasitteena.

## **6.2 Tapaustutkimus**

Tämä tutkimus on havainnoimalla toteutettu tapaustutkimus. Tässä tutkimuksessa tapaustutkimuksen ominaisuudet toteutuivat hyvin. Kohdetta ei irrotettu omasta ympäristöstään vaan päiväkodin lapsiryhmä toimi omassa tutussa ympäristössään ja luonteissa tilanteissa. Pattonin (1990, 384-385) mukaan tapaustutkimuksella saadaan yksityiskohtaista, intensiivistä tietoa yksittäisestä tapauksesta tai pienestä joukosta toisiinsa suhteessa olevia tapauksia. Kohteen on oltava mahdollisimman tyypillinen, jotta tutkittavaa ilmiötä voidaan oppia tuntemaan ja tieto on siirrettävissä muihin samankaltaisiin tilan-

teisiin. Cohen, Manion ja Morrison (2000, 181) lisäävät, että tapaustutkimus yhdistää käytännön elämänläheisyyden ja abstraktit teoriat toisiinsa.

Tutkimuksessamme lasten prososiaalista käyttäytymistä peilattiin päiväkodin konteksteihin nähden. Kuvailussa pyrimme konkreettisuuteen ja elävyyteen. Pattonin (1990, 384) mukaan tapausta ei pilkota pieniin mitattaviin muuttujiin vaan tarkastelunäkökulma on kokonaisvaltainen. Tutkimuksella saadaan syvää, todellista tietoa kohteesta. Myös Cohen, Manion ja Morrison (2000, 181) näkevät tapaustutkimuksen mahdollistavan ilmiön käsittelyn syvemmin kuin pelkkä numeerinen analyysi. Parhaita tutkimustuloksia tapaustutkimuksessa saadaankin käyttämällä laadullisen tutkimuksen aineistonkeruumenetelmiä (Patton 1990, 384). Tapaustutkimus voidaan jakaa kolmeen eri muotoon: historialliseen organisaatiotutkimukseen, havainnointitutkimukseen ja haastattelututkimukseen (Bogdan & Biklen 1983, 62-63).

Tutkijoilla on yleensä mielessään kysymyksiä, joihin he haluavat vastauksia lähtiessään tutkimaan ilmiötä tai kohdetta. Tutkimuksessamme oli jo alussa selkeät pääongelmat, joihin halusimme vastauksia. Aineistoista ja teoriataustasta nousi kuitenkin mielenkiintoisia seikkoja, kuten tyttöjen ja poikien prososiaalisen käyttäytymisen eroja, jotka saivat tutkimusongelmat muotoutumaan uudelleen. Bogdanin ja Biklenin (1983, 59) mukaan tapaustutkimukselle onkin tyypillistä tutkimusongelmien muotoutuminen tutkimuksen edetessä.

### **6.3 Aineiston analyysi ja raportointi**

Lasten videoinneista kertyi 23 tuntia 15 minuuttia nauhoitusta, josta litteroitiin prososiaalisen käyttäytymisen tilanteet. Ulkona kuvattua materiaalia oli tästä ajasta 8 tuntia 15 minuuttia. Videonauhoja katsottiin useaan kertaan, jotta kaikki tilanteet saatiin kirjattua. Litteroitua tekstiä tuli puolentoista rivivälillä 44 sivua. Osallistuvalla havainnoinnilla saatuja prososiaalisen käyttäytymisen tilanteita oli puolentoista rivivälillä kirjoitettuna 15 sivua. Ryhmässä työskennelleen tutkimuksen tekijän havaintoja näistä oli 13 sivua ja

kaksi sivua toisen tekijän havaintomateriaalia. Yhteensä aineistoa oli 59 sivua. Prososiaalisen käyttäytymisen tilanteita oli videomateriaalissa 212 ja osallistuvan havainnoinnin aineistossa 58. Osallistuvalla havainnoinnilla kerätystä aineistosta 50 havaintoa oli ryhmässä työskennelleen tekijän havaintoja ja 8 toisen tekijän havaintotilanteita. Aineisto sisälsi yhteensä 270 prososiaalisen käyttäytymisen tilannetta. Tilanteet numeroimme juoksevin numeroin 1-270. Bogdan ja Biklen (1982, 145) ovat todenneet, että aineiston runsaus ja elämänläheisyys tekee analyysivaiheen mielenkiintoiseksi ja aikaa vieväksi prosessiksi.

Tämän jälkeen aloitimme aineiston avoimen koodauksen. Käytännössä tämä tarkoitti aineiston lukemista läpi useaan kertaan samalla pohtien mahdollisia luokkia. Avoimessa koodauksessa aineistoa aletaan käsitteellistää luokittelun avulla. Aineistosta voitiin havaita kuusi prososiaalisen käyttäytymisen luokkaa: lohduttaminen, auttaminen, ystävällisyys, jakaminen, puolustaminen ja yhteistoiminta. Myös aiemmat tutkimukset, kuten Babcockin, Hartlen ja Lammen (1995) tutkimus auttoi luokittelun muotoutumisessa. Alasuutarin (1993, 22-23) mukaan laadullinen analyysi koostuu kahdesta vaiheesta, havaintojen pelkistämisestä ja arvoituksen ratkaisemisesta. Havaintojen pelkistäminen tarkoittaa aineiston tarkastelua teoreettisen viitekehyksen kannalta olennaisten asioiden näkökulmasta.

Tutkimusongelmien pohjalta mietimme myös muita tietoja, joita tarvitsemme aineistostamme: sukupuoli, ikä, konteksti ja oliko toiminta aikuisen kehotuksesta vai oma-aloitteisuudesta tapahtuvaa. Halusimme myös tietää kohdistuiko toiminta aikuiseen vai toisiin lapsiin. Alasuutarin (1993, 22-23) mukaan analyysin toisessa vaiheessa karsitaan havaintomäärää etsimällä yhdistäviä tekijöitä ja havaintojoukkoja. Annoimme jokaiselle seikalle oman koodin. Pattonin (1990, 381) mukaan koodauksen tarkoituksena on järjestää ja selkiyttää aineistoa.

Lapset jaoinme iän perusteella kolmeen luokkaan. Ensimmäinen luokka oli 1v 5kk tai alle. Seuraava luokka taas 1v 6kk – 2v 5kk. Puolentoista vuoden käännekohtaa perustelimme Wellmanin (1990) tutkimuksella, jonka mukaan kyseisessä iässä lapsen sosiaalisessa ajattelussa tapahtuu muutos. Hän kykenee ajattelemaan poissaolevia ihmisiä ja



asioita sekä hypoteettisia tilanteita. Tutkimuksessamme kolmas lasten ikäluokka oli yli 2v 6kk. Tätä ikäjakoa perustelimme lasten kielenkehityksellä. Puheen kehittymisen myötä lapsi löytää uusia tapoja ilmaista empatiaa (Cole & Cole 1993).

Tutkimuksella halusimme tietoa myös lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä päiväkodin eri konteksteissa. Havaintoaineistossa esiintyi lasten prososiaalisuutta päiväkodin sisällä ja ulkoilutilanteissa. Sisätiloissa prososiaalista käyttäytymistä oli leikissä, pukeamisessa, ruokailussa ja wc-tilanteissa. Ulkona lasten prososiaalista käyttäytymistä esiintyi leikki-tilanteissa.

Aineiston koodausta teimme käsin, käyttäen hyväksi tekstisivujen marginaaleja. Jokaisen prososiaalisen käyttäytymisen tilanteen viereen merkitsimme vastaavat koodit ja alleviivasimme tekstistä varsinaiset prososiaaliset tilanteet. Koodausta tehdessämme merkitsimme ylös perusteluja, millaista prososiaalista käyttäytymistä kuhunkin luokkaan kuului. Lohduttamisloukka sisälsi myös huolenpitoa ja anteeksipyyntötilanteita. Auttaminen taas oli avunpyyntöä, avuntarjoamista ja -hyväksymistä. Listasimme myös konkreettisia tilanteita, kuten keinussa vauhdin antaminen ja tossun auttaminen jalkaan. Ystävällisyyden ajattelimme sisältävän enemmän sisäisiä tunteita: empatiaa, hyvittelyä ja oman virheellisen toiminnan korjaamista. Puolustamisloukka sisälsi konkreettista toisen lapsen puolustamista sanoin tai fyysisesti. Jakaminen tarkoitti oman lelun antamista toisen käyttöön tai sillä yhdessä leikkimistä. Yhteistoimintaan kirjassimme tilanteet, joissa usea lapsi toimi yhdessä yhteisessä päämäärässä. Listasimme kaikki tilanteet isolle pahville koodien perusteella vastaamaan oikeaa luokkaa ja kontekstia.

Kävimme aineistoa vielä uudelleen läpi ja etsimme sieltä prososiaalisen käyttäytymisen luokkien alle kaikki konkreettiset tilanteet, esimerkiksi millaista on alle kolmevuotiaan lapsen auttamiskäyttäytyminen. Kirjassimme tilanteet ylös ja yhdistimme samanlaiset havaintojoukot. Tarkoituksellisesti teimme luokat hyvin avoimiksi, jotta ne kertoisivat mahdollisimman konkreettisesti lasten käyttäytymisestä. Etsimme aineistosta vielä aikuisen roolia koskevia tilanteita: kannustamista prososiaaliseen käyttäytymiseen, kehoittamista prososiaalisuuteen ja aikuiseen kohdistuvaa lasten prososiaalista käyttäytymistä. Kaikista tiedoista teimme useita erilaisia synteesejä ja taulukoita, esimerkiksi tyttöjen ja

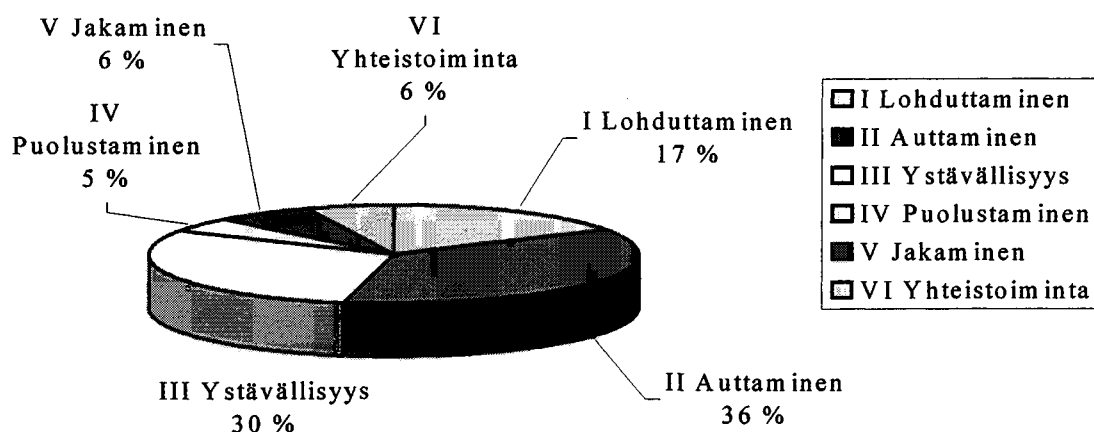
poikien, eri-ikäisten ja eri kontekstien prososiaalisesta käyttäytymisestä. Yhteenvedot helpottivat tulosten tarkastelua ja raportointia.

Aineistoa raportoidessamme palasimme yhä uudelleen aineistoon, josta etsimme uusia tietoja ja esimerkkejä. Analyysissa vertasimme tutkimustuloksia jatkuvasti teoriataustaan ja etsimme sieltä tukea. Alasuutari (1993, 34-38) nimittääkin tulosten tulkintaa arvoituksen ratkaisemiseksi. Laadullisessa tutkimuksessa arvoituksen ratkaiseminen tarkoittaa, että tuotettujen johtolankojen ja käytettävissä olevien vihjeiden pohjalta tehdään merkitystulkinta tutkittavasta ilmiöstä. Pelkistämällä tuotettuja havaintoja tulkitaan johtolankoina, viitataan muuhun tutkimukseen ja kirjallisuuteen. Pattonin (1990, 423) mukaan tulkinnassa onkin kyse siitä, että ilmeinen tehdään ilmeiseksi, ilmeinen epäiltäväksi tai piilossa oleva ilmeiseksi.

## 7 TUTKIMUSTULOKSET

### 7.1 Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalisen käyttäytymisen luokat

Ensimmäinen tutkimusongelmamme oli selvittää, millaista prososiaalista käyttäytymistä on alle kolmevuotiailla lapsilla päiväkodissa. Teoriataustan ja havaintojen perusteella prososiaalinen käyttäytyminen voitiin jakaa kuuteen eri luokkaan; lohduttaminen, auttaminen, ystävällisyys, puolustaminen, jakaminen ja yhteistoiminta. Tutkimuksessa prososiaalisen käyttäytymisen luokkia tarkastellaan myös erilaisissa päiväkodin sisäisissä konteksteissa. Kuvioon 1 on koottu prososiaalisen käyttäytymisen eri luokat.



KUVIO 1 Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalinen käyttäytyminen (n=270)

Kuvio 1 osoittaa, että auttaminen, ystävällisyys ja lohduttaminen olivat prososiaalisuuden yleisimpiä luokkia. Vähiten lapsilla esiintyi puolustamista, jakamista ja yhteistoimintaa, jotka vaativat korkeampia sosiaalisia taitoja. Alle kolmevuotiaalla nämä taidot ovat vasta heräämässä.

Kauken ja Auhagenin (1996) mukaan auttaminen ja lohduttaminen ovat yleisiä prososiaalisen käyttäytymisen muotoja pienillä lapsilla. Tutkimuksemme tukee aikaisempaa tutkimustulosta tältä osin. Tutkimuksemme lukumäärät ja prosentit ovat kuitenkin varsin pieniä ja siksi vain suuntaa antavia. Korkiakangas (1995) ja Niiranen (1999) ovat tutkimuksissaan osoittaneet, että lasten prososiaalinen käyttäytyminen on havaittavissa päiväkodissa lasten keskinäisenä tavaroiden jakamisena, auttamisena, lohduttamisena sekä yhteistoimintana. Babcock, Hartle ja Lamme (1995) totesivat viisivuotiailla lapsilla havaittavan eniten prososiaalista käyttäytymistä ystävällisyyden osoituksina, auttamisena sekä asioiden ja esineiden jakamisena. Näin ollen tutkimuksessamme nousi esiin samoja prososiaalisen käyttäytymisen muotoja kuin aikaisemmissakin tutkimuksissa.

#### 7.1.1 Lasten tapoja auttaa toisiaan

Lasten auttaminen oli tutkimuksessamme eniten esiintynyt prososiaalisen käyttäytymisen muoto. Lapsilla esiintyi tutkimuksessa kaksitoista erilaista auttamistapaa. Auttamistavat sisältävät konkreettista auttamista toisen tarvitessa apua sekä auttamista eri tehtävissä ja avunpyyntötilanteita. Tutkimuksessamme lasten auttaminen oli hyvin konkreettista. Eniten lapset auttoivat toisiaan pukemisessa tai riisumisessa. Toiseksi eniten auttamistilanteet liittyivät avun pyytämiseen aikuiselta. Yleisenä avun antamistapana pienillä lapsilla oli myös vauhdin antaminen keinussa. Lapset myös auttoivat siivoamaan ja antoivat toisilleen esimerkiksi vaipan, potan tai ruokalapun toisen sitä tarvitessa.

Muutamissa tapauksissa lasten auttamiskäyttäytyminen sisälsi myös tavaran etsimistä toiselle lapselle tai avun pyytämistä toiselta lapselta. Apua lapset pyysivät toiselta lapselta pukemisessa tai esimerkiksi pelissä. Lapset myös neuvoivat toisiaan lelujen tai pelien käytössä. Auttamista tapahtui myös tavaroiden viemisessä oikeille paikoilleen tai konkreettisissa toimissa: lelulaatikon tai uuninluukun avaamisessa. Lapset myös vetivät

toista pulkassa tai auttoivat toisen ylös hänen kaaduttuaan. Tutkimuksemme lasten auttamiskäyttäytymisen luokka sisältää lasten prososiaalisia aloitteita ja prososiaalisia vastauksia tarjottuun apuun. Auttamiskäyttäytyminen kohdistui toisiin lapsiin tai aikuisiin. (Liite 3, taulukko 1.)

Tutkimuksemme osoitti, että lasten auttamistilanteet ovat spontaaneja ja konkreettisia tilanteita. Lapsi tarjoaa apuaan usein tilanteissa, joissa huomaa toisen tarvitsevan apua juuri sillä hetkellä. Pienillä lapsilla oma avuntarve on vielä suuri ja siksi avunpyyntötilanteita on paljon. Kauke ja Auhagen (1996) toteavat, että auttamistilanteet voivat olla joko apua tarjoavia tilanteita tai apua pyytäviä tilanteita. Lapsilla esiintyy lasten välistä auttamista ja lapsen ja aikuisen välistä auttamista. Tässä tutkimuksessa alle puolitoista-vuotiaiden auttamistilanteet olivat avunpyyntötilanteita ja he tarvitsivat apua esimerkiksi keinuun pääsemiseksi ja kenkien jalkaan laittamiseen. Itse he tarjosivat apua toiselle tossun laittamisessa ja pois ottamisessa.

Jaakko (1:5) kävelee keinujen luokse. Aikuinen seisoo siellä. Yksi keinu on vapaana ja Jaakko haluaisi mennä siihen. Aikuinen sanoo Jaakolle: ”Leiki nyt vähän aikaa!” Jaakko tulee kuitenkin kohti aikuista, tarttuu tätä käteen ja ohjaa vapaan keinun luokse. Aikuinen nostaa Jaakon keinuun ja antaa vauhtia.

Tutkimuksemme mukaan 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset olivat innokkaimpia auttajia ja välittömiä osoittamaan prososiaalista käyttäytymistä. Heillä auttamistavat olivat monipuolisempia kuin pienemmällä lapsilla. He tarjosivat apuaan pukemis- ja riisumistilanteissa, wc-toimissa ja ruokailussa, esimerkiksi tuomalla ruokalapun tai avaamalla hanan. Lapset tarvitsivat vielä paljon apua myös aikuiselta. Tämän ikäiset auttoivat myös sivoamisessa; pöytiä pyyhkimällä ja leluja keräämällä. He osasivat myös neuvoa toisia lapsia peleissä ja leikeissä. Bierhoff (1990) on tutkimuksissaan todennut, että iän myötä lasten konkreettiset auttamistapahtumat lisääntyvät, mutta motivaatio auttamiseen ei välttämättä kasva iän mukaan.

Ollaan vessassa pissalla. Tiina (2:0) on jo valmis ja Maija (2:0), Pekka (2:4) ja Kati (2:0) istuvat potalla. Aikuinen vaihtaa vaippaa Maijalle ja Tiina avustaa ja ojentaa kuivan vaipan aikuiselle. Kun Maija nousee potalta Tiina sieppaa potan ja on menossa tyhjentämään sitä pönttöön. Aikuinen kieltää, koska pissat yleensä lorahtavat lattialle. Aikuinen sanoo: ”Kiitos vaan, mutta minä kaadan sen, koska se voi mennä lattialle.” Tiina menee vielä avaamaan hanan Maijalle, mutta Maija nappaa sen kiinni ja sanoo: ”Minä itse!” Tiina lähtee eteiseen ja Maija jää pesemään käsiään.

Lasten iän lähestyessä kolmea vuotta auttamistavoissa ei tapahtunut muutosta. Eniten vanhimman ikäryhmän lapset auttoivat pukemisessa ja riisumisessa. Toiseksi eniten he auttoivat tuomalla toisen lapsen kaipaaman esineen. Tämä osoittaa, että lähellä kolmea vuotta olevilla lapsilla sosiaalinen ajattelu on kehittynyt jo niin pitkälle, että he pystyvät ymmärtämään toisen tarpeita. Myös Astington (1994) on todennut, että alle kolmevuotias lapsi ymmärtää toisten ihmisten tunteita, tahtoa ja sen mitä he näkevät ja kuulevat.

Kati (2:0) etsii huoneesta itselleen kovasti laukkaa, johon voisi kerätä palikoita. Hän etsii, mutta ei heti löydä sellaista. Yhtäkkiä Mari (3:3) tuo jostakin laukun Katin käteen. Kati ottaa laukun ja menee aikuisen luo sanoen: ”Avaa.” Aikuinen sanoo: ”Kyllä minä avaan tämän sinulle.” Laukku aukeaa ja Kati lähtee laukun kanssa leikkimään. Myös Ville (2:0) ja Tiina (2:0) leikkivät laukuilla ja käyvät pyytämässä aikuiselta apua laukun avaamisessa.

Tässä tutkimuksessa kolmessa neljäosassa auttamistilanteista lapset hyväksyivät auttamisen tai vastaavat avun pyyntöön myönteisesti ja prososiaalisesti. Kauken ja Auhaengin (1996) tutkimuksessa suurimmassa osassa (85%) tarjottu apu hyväksyttiin. Lapsen pyytäessä apua hän sai sitä kolmessa neljäosassa (70%) tilanteista. Tutkimuksemme tulos on tältä osin yhtenäinen aiemman tutkimuksen kanssa.

Tutkimustuloksissa tarkastelimme myös tyttöjen ja poikien tapoja auttaa toisiaan (liite 3, taulukko 2). Tulokset osoittivat tyttöjen ja poikien auttavan yhtä paljon samanlaisissa asioissa: pukemisessa ja riisumisessa, keinumisessa ja siivoamisessa. Suhteellisesti pojat pyysivät aikuiselta enemmän apua kuin tytöt. Tyttöillä taas oli enemmän lasten välistä sosiaalista kanssakäymistä. Tässä tutkimuksessa suhteellinen tulos on saatu jakamalla esimerkiksi poikien auttamistapahtumien määrä poikien lukumäärällä. Samoin on tehty tyttöjen kohdalla. Näin on saatu yhden pojan tai tytön keskimääräinen auttamistapahtumien määrä. Lukuja on sitten verrattu toisiinsa.

Apua tarvitessaan tytöt myös pyysivät apua toisilta lapsilta ja olivat valmiita neuvomaan toisia esimerkiksi leikeissä ja peleissä. Yhtenä selityksenä tyttöjen monipuolisempaan sosiaaliseen vuorovaikutukseen oli todennäköisesti heidän parempi kielellinen kommunikaatiokykynsä. Tässä tutkimuksessa tytöt osasivat puhua jo muutaman sanan lauseita, kun pojat vasta tapailivat ensimmäisiä sanoja.

Poikkeus (1995) on todennut, että lasten keskinäisen vuorovaikutuksen kautta lasten identiteetti hahmottuu, he jakavat kokemuksiaan, luovat yhteisiä merkityksiä ja kehittävät näin sosiaalista ymmärrystään. Tutkimuksessamme tapahtuneessa seuraavassa esimerkissä tyttö ja poika luovat yhteisiä merkityksiä tytön opettaessa poikaa käyttämään puhelinta.

Maija (2:1) ja Jaakko (1:5) istuvat pöydän ääressä. Jaakon edessä on leikkipuhelin. Maija ottaa puhelimenluurin käteensä ja ojentaa sen saman tien Jaakolle. Jaakko ei kuitenkaan osaa laittaa sitä korvalleen, vaan pistää luurin suuhunsa. Maija koskettaa Jaakon korvaa ja sanoo Jaakolle: ”Tähän näin, haloooo!” Jaakko laittaa nyt luurin korvalleen ja Maija seurailee vieressä. Maija sanoo vielä kerran: ”Halooo!!”, kuin ohjatakseensa Jaakkoa, mitä puhelimeen pitää sanoa.

### 7.1.2 Lasten tapoja osoittaa ystävällisyyttä toisilleen

Määrittelimme ystävällisyydeksi spontaanin, fyysisen kosketuksen, leikkiin pyytämisen, huomaavaisuuden osoittamisen ja hellimisen. Myös oman väärän käytöksen korjaaminen ja korvikkeen tarjoaminen oli osoitus ystävällisyydestä. Joitakin tilanteita olemme luokitelleet ystävällisyydeksi niiden tilannesidonnaisuuden vuoksi. Toiselle kuuluvan lelun vieminen ja muun tavaran hakeminen voi kontekstuaalisuuden vuoksi olla ystävällisyyttä enemmän kuin auttamista. Ystävällisyys on pääasiassa kuitenkin enemmän sisäisiä tunteita sisältävää toimintaa, kuten empatiaa, läheisyyttä ja toisen ymmärtämistä.

Tutkimuksessamme lapset osoittivat ystävällisyyttä kuudellatoista eri tavalla. Lapset osoittivat selvästi eniten ystävällisyyttä fyysisillä tavoilla: koskettamalla, silittämällä, taputtamalla ja kutittamalla. Lapset myös korjasivat omaa toimintaansa, joka aiheutti toiselle mielipahaa. Ystävällisyyttä he osoittivat myös halaamalla ja hoivaamalla, hakemalla toista leikkimään ja antamalla toiselle lelun tai tavaran. Muutamissa tapauksissa lapset osoittivat ystävällisyyttä myös suukottamalla, huomaavaisuudella, korvikkeen tarjoamisella ja viemällä toiselle kuuluvan tavaran. Yksittäisissä tapauksissa lapset osoittivat ystävällisyyttä sanallisesti, myötätuntoitkulla, ojentamalla kukan, kiittämällä, pyytämällä hellyyttä tai suhtautumalla myötätuntoisesti. (Liite 3, taulukko 3.)

Alle puolitoistavuotiaat lapset osoittivat ystävällisyyttä eniten silittämällä ja koskettamalla. He osoittivat ystävällisyyttä myös antamalla suukon tai itkemällä myötätunnosta,

kun toisella lapsella oli paha olla. Thompson (1990) on osoittanut affektiivisiä, empaattisia reaktioita löytyvän jo pieniltä lapsilta. Myötätuntoitku eli lapsen reagointi toisen lapsen itkuun on Thompsonin mukaan alkeellisin empatian osoittamisen tapa. Myös Astington (1994) toteaa alle kaksivuotiaalla lapsella olevan alkeellista representaatiokykyä, jolla ymmärtää toisen ihmisen tunteita omien kokemusten kautta.

Ollaan ruokailemassa. Ville (1:7) ja Jaakko (1:3) istuvat syöttötuoleissa vierekkäin. He ovat juuri syöneet. Villen silmät ”lumpsuvat” ja hän on tosi väsynyt. Ville alkaa itkeä ja Jaakko katsoo häntä pitkään ja alkaa myös itkeä. Aikuinen ottaa Villen syöttötuolista ja vie nukkumaan. Toinen aikuinen ottaa Jaakon syliin ja laittaa tutin suuhun. Itku loppuu.

Toisella ja kolmannella ikävuodella olevilla lapsilla ystävällisyyden osoittaminen oli usein fyysistä koskettamista, kutittamista, taputtamista ja halaamista. Usein tilanteet olivat hyvin spontaaneja. Lapsen kulkiessa toisen ohi hän esimerkiksi yllättäen silitti kaveria tai kapsahti kaulaan. Tämän ikäiset lapset osasivat myös korjata omaa virheelistä käyttäytymistään, esimerkiksi palauttamalla viemänsä lelun toiselle. Bartsch ja Wellman (1995) toteavat, että kaksivuotias ymmärtää omia ja toisten tunteita ja osaa erottaa ne toisistaan ( ks. myös Astington 1994). Mielestämme tämä näkyy tutkimuksessamme lasten korjatessa käyttäytymistään, joka on aiheuttanut toiselle pahan mielen. Lapsi tunnisti toisen mielipahan ja osasi erottaa sen omastaan.

On tavallinen leikkitilanne osastolla. Jaakko (1:3) seisoo karryn kanssa. Pekka (2:0) tulee ja vie Jaakolta karryn. Jaakko alkaa itkeä. Pekka työntää karryä muutaman metrin, kääntyy ja tönäisee karryn päin tuolia. Pekka katsoo Jaakkoa, kun Jaakko itkee. Pekka ottaa karryn ja työntää sen Jaakon luo, ihan Jaakon eteen. Pekka katsoo Jaakkoa ja sanoo: ”tää.” Pekka poistuu kauemmas ja hakee itselleen toiset karrut. Jaakko itkee ja lähtee kohti aikuista kädet levällään, pyytäen syliin. Itku loppuu. Pekka jää kaksien karrujen kanssa lattialle. Yrittää kuljettaa molempia, mutta ei onnistu. Pekka lähtee leikkihyllyn luo, mutta palaa pian takaisin huomattessaan, että Kati (1:7) ottaa punaiset karrut. Pekka ottaa Katilta punaiset karrut ja Kati tyytyy pusiin. Yhdessä he lähtevät työntämään karrjää.

Havaitsimme, että erityisesti pienten lasten ystävällisyyden osoittamisen motiiveja on vaikea tulkita. Ulkoinen havainnoija ei välttämättä löydä selitystä toimintaan johtaville motiiveille. Nilstun (1998) mukaan osa tutkijoista näkee altruismin ensisijaisesti auttamisena ja ystävällisyytenä toista ihmistä kohtaan ja toiset taas näkevät altruismin taakse kätkeytyvän itsekkäitä motiiveja. Altruistiset itsekkäät motiivit ovat pienillä lapsilla havaittavissa juuri toisen mielipahan tuottamisesta. Tutkimuksessamme tämä tarkoitti



esimerkiksi sitä, että jos lapsi vei toiselta lapselta lelun, hän palautti sen saadakseen itselleen paremman mielen.

Kielen kehittyttyä lapsi löytää uusia tapoja osoittaa ystävällisyyttä. Harris (1996) korostaa puhetaitoa sosiaalisen ajattelun kehittymisessä. Puhe vuorovaikutuksen välineenä on tärkeä keino ymmärtää toisen ihmisen ajatuksia ja näkökulmia. Tässä tutkimuksessa lasten lähestyessä kolmea ikävuotta ystävällisyyden osoituksiin tuli mukaan kielellisiä muotoja. Lapset pyysivät toisia leikkimään ja ilmaisivat ystävällisyyttään sanoin.

Iida (2:9) tulee Sannin (2:10) luo. Sanni on pöydän alla muiden lasten kanssa. Iida kysyy: ”Sanni tuletko tonne pöydän alle, mennään”, samalla osoittaen kädellä toista pöytää. ”Joo, mennään!” sanoo Sanni. Iida alkaa lauleskella iloisesti: ”Mennään, mennään!” hypellen samalla. Tytöt menevät pöydän alle ja alkavat leikkiä. He istuskelevat pöydän alla ja puhaltelevat sinappipulloon. Hetkenkuluttua Sanni meinaa lähteä pois leikistä ja Iida huutaa Sannin perään. ”Älä mee, sä oot mun kaveri.” Sitten hän huutaa aikuiselle: ”Sanni menee pois mun kottoo.” Aikuinen ei kuule. Iida yrittää houkutella Sannia: ”Tuu ny, tuu!” Sanni ei reagoi. Iidakin tulee pois pöydän alta ja sanoo: ”Mennään pois yhdessä.” Samalla Sannin äiti ilmestyy ovelle hakemaan Sannia ja Sanni loikkaa äidin syliin.

Tutkimuksessa tarkastelimme myös tyttöjen ja poikien ystävällisyyden osoituksia (liite 3, taulukko 4). Tutkimustuloksista voi päätellä tyttöjen ja poikien osoittavan ystävällisyyttä suhteellisesti yhtä paljon. Verrattaessa tyttöjen ja poikien lukumäärää toisiinsa, voidaan päätellä, että tytöt ja pojat osoittivat ystävällisyyttä saman verran silittämällä, koskettamalla, taputtamalla ja kutittamalla. Pojat taas halusivat enemmän kuin tytöt. Tyttöillä ystävällisyyden osoitusten variaatiot olivat poikia monipuolisemmat. Tytöt osoittivat prososiaalista käyttäytymistä tarjoamalla korviketta leikki-tilanteissa, joissa toinen lapsi halusi hänellä olevaa lelua. Tytöt tarjosivat tilalle jotain muuta. He kertoivat myös sanallisesti ystävällisyydestään. Lisäksi he osoittivat ystävällisyyttä antamalla suukon, kiitämällä avusta ja pyytämällä hellyyttä. Tytöt myös hoivasivat ja hellivät itse. Kuvitteluleikissä he peittelivät hellästi toisia lapsia tai hieroivat pallolla. Pienempien tullessa leikkiin häiritsemään, yksi tyttö osoitti empatiakykyään suhtautumalla tilanteeseen ymmärtävästi.

Iida (2:9) leikkii erään vanhemman pojan kanssa kotia. Ville (1:7) tulee leikkiin mukaan ja alkaa leikkiä astioilla. Myös Tiina (1:8) saapuu saman hellan ääreen. Ville ja Tiina alkavat tiputella astioita ja Iida taputtaa Villeä selkään ja sanoo ystävällisesti: ”Menkää pois täältä.” Lähtee sitten itse leikkikaverinsa luo ja juttelee tälle jotain. Iida lähtee hiljaiseen alakuloisen näköisenä kävelemään sanoen kaverilleen: ”Ei noi ymmällä.” Iida lähtee kohti aikuista ja sanoo: ”Noi menee mejän leikkeihin.” Aikuinen vastaa: ”Eikö ne ymmärrä, vai?” Iida sanoo: ”Ei.” Iida kääntyy ja lähtee kävele-

mään kohti toista pöytää, jossa on kaksi aikuista ja sanoo: ”Noi on pieniä” ja nyökyttelee ymmärtäväisesti. Ensimmäinen aikuinen vastaa taustalta: ”Iida tietää varmaan hyvin.” Iida suhtautuu asiaan hyvin ymmärtäväisesti. Iida tulee pöydän ääreen ja alkaa keskustella aikuisen kanssa siitä, mitä voisi alkaa leikkiä.

### 7.1.3 Lasten tapoja lohduttaa toisiaan

Tutkimuksemme kolmanneksi suurimmaksi prososiaalisen käyttäytymisen luokaksi muodostui lohduttaminen. Lohduttamisluokkaan kuului myös varsinaisen lohduttamisen lisäksi huolenpitoa sekä anteeksipyyntötilanteita. Tutkimuksessa ilmeni lasten lohduttamistilanteita 45. Kuitenkin lasten lohduttamistapojen yhteismäärä oli kaikkiaan 53, koska lapsen lohduttaessa hän käytti samassa tilanteessa useita eri tapoja. (Liite 3, taulukko 5.)

Tutkimuksessa esiintyi yhdeksän erilaista lohduttamistapaa. Selvästi eniten lapset lohduttivat toisiaan silittämällä, koskettamalla ja taputtamalla. Lapset myös osoittivat lohduttamista halaamalla ja pyytämällä lohtua aikuiselta. Lapset lohduttivat myös puhaltamalla kipeään paikkaan, pyytämällä tuttia kaverin suuhun tai osoittamalla huolestumista kumartumalla toisen puoleen. Lohduttamistilanteet sisälsivät myös anteeksipyyttämistä, lelun tarjoamista lohdutukseksi tai toisen hädän kertomista aikuiselle. (Liite 3, taulukko 5.)

Tuloksissa on nähtävissä, että fyysinen koskettaminen oli selvästi yleisempää kuin verbaalinen viestintä. Alle kolmevuotiaalle lapselle on ominaista nonverbaali sekä fyysinen tapa kommunikoida ja osoittaa huolehtimista. Eniten lohduttamista esiintyi 1v 6kk - 2v 5kk ikäisillä lapsilla. Pienten lasten kielen kehittyminen on vielä rajoittunutta, siksi he kommunikoiivat eleillä, ilmeillä, merkityksellisillä sanoilla ja äänneillä (Astington 1994).

Tutkimuksessamme alle puolitoistavuotiaat lapset eivät lohduttaneet toisia vaan olivat tarkkailijan asemassa ja lohduttamisen kohteena. Itse he pyysivät lohdutusta aikuiselta. Zahn- Waxlerin ja Radke-Yarrowin (1982) tutkimus osoitti, etteivät alle yhden vuoden ikäiset lapset yritä lohduttaa toisiaan, vaan ovat joko sivusta seuraajia tai katselijoita. Tutkimuksessamme alle puolitoistavuotiaat lapset toimivat juuri näin.

Jaakko (1:4) istuu hiekkalaatikolla ja Ville (2:0) tulee Jaakon eteen seisomaan ja alkaa potkia Jaakkoa jalkoihin. Jaakko pahoittaa mielensä ja alkaa itkeä. Jaakko nou-

see seisomaan ja lähtee kävelemään kohti aikuista. Aikuinen sanoo Villelle: ” Ei saa potkia Jaakkoa, Jaakko pahoitti mielensä.” Aikuinen sanoo Villelle: ” Nyt Ville kyllä pyydät anteeksi!” Aluksi Ville ei ole kuulevinaankaan aikuisen kehotusta ja jatkaa autoleikkiään hiekalla. Aikuinen ottaa Villeä kädestä kiinni ja kehottaa pyytämään Jaakolta anteeksi sanoen: ”Pyydä nyt Jaakolta anteeksi.” Ville tulee Jaakon luokse ja halaa Jaakkoa. Jaakon itku on jo loppunut ja tilanne jatkuu normaalisti leikkien.

Tässä tutkimuksessa 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset osoittivat eniten eri tapoja lohduttaa. He lohduttivat koskettamalla, halaamalla, puhaltamalla kipeään paikkaan, pyytämällä tuttia aikuiselta toiselle lapselle tai kumartamalla huolestuneena toisen puoleen. Tämän ikäiset myös tarjosivat lelua lohdutukseksi, pyysivät anteeksi ja hakivat lohdutusta aikuiselta. Zahn-Waxler ja Radke-Yarrow (1982) mukaan lapsen lähestyessä kahden vuoden ikää lohduttamiskeinot lisääntyvät ja monipuolistuvat. Lapsi lohduttaa toista viemällä tälle lelun, sanomalla jotain tai puolustamalla. Lapsi alkaa myös ymmärtää syyn toisen pahaan oloon. Astington (1994) on todennut tutkimuksissaan, että suurin osa kaksivuotiaista lapsista ymmärtää onnellisuuden-, surun-, pelon-, vihan-, yllättyneisyyden- ja vastenmielisyydentunteiden merkityksen. Lapset pystyvät tässä iässä selittämään tapahtumien tunnetilojen syntyä, esimerkiksi ” minä halaan, vauvasta tulee iloinen”. Seuraavassa tutkimuksemme esimerkissä lapsi vastaavasti ymmärtää, että tutin saatuaan toiselle tulee parempi mieli.

Ryhmän lapset, tällä hetkellä seitsemän, ovat ulkona. Satu (1:4) itkee pihassa. Aikuinen yrittää houkutella Satua pulkkaan, mutta se ei auta. Itku vain jatkuu. Tiina (1:9) menee Sadun luokse ja silittää tätä päästä ja sanoo aikuiselle: ” Satu itkee...tutti suussa.” Tiina toistaa saman ja osoittaa samalla Sadun suuta, jossa ei ole tuttia. Aikuinen ottaa Sadun syliin ja Tiina menee liukumäkeen.

Tutkimuksessamme pojat olivat tyttöjä aktiivisempia lohduttamiskäyttäytymisessä (liite 3, taulukko 6). Yli puolessa lohduttamistilanteista oli lohduttajana poika. Verrattaessa lohduttamistapahtumia tyttöjen ja poikien lukumäärään, voidaan todeta poikien lohduttavan kolme kertaa useammin kuin tyttöjen. On kuitenkin huomattava, että sattumalla saattaa olla vaikutusta tutkimustulokseen. Hoffman (1982) toteaa lasten kyvyn ymmärtää ihmisen tunnetiloja olevan yksilöllinen ja eroavaisuuksia löytyvän paljon.

Tytöt lohduttivat useammin koskettamalla, silittämällä ja taputtamalla. Pojilla lohduttaminen liittyi useammin anteeksipyytämiseen, halaamiseen ja puhaltamiseen kipeään paikkaan. Tutkimuksessa ilmeni, että pojat joutuivat tyttöjä useammin riitatilanteisiin, jotka johtivat anteeksipyyntöön. Aikuiset joutuivat usein selvittämään poikien ristiriita-

tilanteita. He kehottivat poikia pyytämään anteeksi ja halaamaan sovinnon merkiksi tai puhaltamaan lohdutukseksi. Poikien ristiriitatilanteet voivat osaltaan selittää heidän lohduttamiskäyttäytymisen suurempaa määrää.

Koko lohduttamiskäyttäytymisen määrästä hieman alle puoleen tilanteista lohduttava lapsi oli itse syyllinen. Näissä tilanteissa lohduttaminen tapahtui kuitenkin useammin aikuisen kehotuksesta kuin omasta aloitteesta. Lapsen tarjotessa lohtua, kahdessa kolmasosassa lohduttaminen hyväksyttiin ja kolmasosassa sitä ei hyväksytty. Joskus lapset pitivät parempana aikuisen lohdutusta kuin toisten lasten tarjoamaa lohdutusta. Zahn-Waxler ja Radke-Yarrow (1982) totesivat tutkimuksessaan, ettei lohduttamiskäyttäytymisen määrässä ollut eroa lapsen ollessa itse syyllinen tai syytön toisen pahaan oloon. Tutkimuksemme tukee aikaisempaa tutkimustulosta.

On iltapäivä ja lapset leikkivät omia touhujaan osastolla. Maija (2:1) seisoo portilla ja Ville (2:1) menee ja tönäisee Maijaa. En tiedä miksi. Maija alkaa itkeä kovaan ääneen. Ville lähtee pois, mutta aikuinen pyytää Villen takaisin. Aikuinen sanoo: ”Ville et saa tönäistä Maijaa. Maijaan sattuu. Tule lohduttamaan, Maijalla on paha mieli.” Maija huutaa. Ville menee kädet levällään Maijan luo ja yrittää halata. Maija työntää Villen pois ja huutaa: ”Pois, mene pois!” Ville yrittää uudestaan halata, mutta taas Maija käskää Villen pois. Aikuinen sanoo: ”Maija ei nyt halua sinun lohduttavan, Maijaa kiukuttaa. Ville lähtee pois ja Maija hiljenee ja pyytää aikuiselta: ”Sylii, ota Maija sylii.” Aikuinen istuu Maijan kanssa tuolille.

#### 7.1.4 Lasten tapoja jakaa asioita ja esineitä

Tutkimuksessamme jakaminen prososiaalisen käyttäytymisen muotona tarkoittaa esineiden ja asioiden jakamista toisten kanssa. Tutkimuksessa esiintyi kolme erilaista jakamistapaa. Eniten lapset toteuttivat jakamista antamalla oman lelun toiselle. Kykyä jakamiseen lapset osoittivat myös tekemällä vaihtokauppoja tavaroilla. Tutkimuksessamme lasten tavat jakaa olivat suurimmaksi osaksi lelujen jakamista. Neljäsosa kaikista tapahtumista oli lelujen vaihtoa ja yksi lapsi jakoi leikissä kuvitteellista asiaa. (Liite 3, taulukko 7.)

Aikaisemmissa tutkimuksissa mm. Babcock, Hartle ja Lamme (1995), Hall ym. (1986) sekä Miller ym. (1991) ovat havainneet lasten välistä jakamista yhtenä lasten prososiaalisuuden muotona. Babcock, Hartle ja Lamme (1995) huomasivat viisivuotiaiden lasten jakavan esineitä, vuorottelevan leluista ja odottavan vuoroa. Heidän tutkimuksessaan lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä 18 prosenttia oli jakamista. Tutkimuksessamme

jakamista oli vain 6 prosenttia, mutta se voi selittyä tämän tutkimuksen lasten nuoremmalla iällä. Vanhempien lasten voidaan ajatella kykenevän enemmän jakamaan esineiden lisäksi myös asioita. Pienempien lasten jakaminen on konkreettista ja esinekeskeistä.

Tutkimuksessamme eniten jakamistilanteita esiintyi 1v 6kk - 2v 5kk ikäisillä lapsilla. Alle puolitoistavuotiailla lapsilla ei havaittu esineiden ja asioiden jakamista. Yhdessä tapauksessa yli kaksi ja puolivuotias lapsi jakoi lelunsa toisen kanssa. Eniten lapset jakoivat keskenään omia lelujaan ja henkilökohtaisia tavaroitaan. Lasten jakamat lelut olivat pehmoleluja, lapioita, ilmapalloja ja pallo.

Lapset leikkivät salissa. Pekalla (2:2) on pehmolelu, jolla hän on leikkimässä. Kati (1:9) huomaa, ettei hänellä ole mitään lelua ja kuljeskelee salissa etsien itselleen sopivaa lelua. Hän kohtaa kulkiessaan Maijan (1:10), jolla on pieni lelu kädessään. Maija ei kuitenkaan ole kiinnostunut antamaan leluaan Katille. Pekka huomaa tilanteen ja ettei Katilla ole lelua. Pekka laskettaa pehmolelunsa vielä kerran liukumäestä alas ja menee sitten Katin luo ja antaa lelunsa hänelle. Kati ottaa lelun itselleen. Pekka ottaa lattialta itselleen käsinuken ja lähtee pois. Kati menee leikkimään pehmolelulla hetkeksi mutta unohtaa tämän nopeasti ja siirtyy toisiin leikkeihin.

Lapset osasivat tehdä myös vaihtokauppoja. Halutessaan toiselta lapselta tiettyä lelua, lapsi ehdotti tilalle toista. Molemmissa vaihtokauppatilanteissa vaihtokauppa toteutui ja molemmat lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä jakamisessa. Vaihtokauppaa lapset tekivät hevosesta ja kupista sekä toisessa tilanteessa astioista.

Maija (2:1), Tiina (2:0) ja Jaakko (1:8) leikkivät kotileikissä. He istuvat kaikki pienen pöydän ääressä. Pöydällä on muoviasiatioita. Maija haluaa kupin Tiinan kädestä ja yrittää ottaa sitä väkisin. Tiina pitää kiinni kupista, eikä anna. Maija keksii ottaa pöydältä hevosen ja sanoo: ”Ota heppa, Maija antaa. Maija haluaa kupin. Jooko?” Maija ojentaa toisella kädellä hevosta ja toisella kädellä ottaa kuppia. Tiina antaa kupin ja ottaa hevosen. Leikki jatkuu.

Pojat osallistuivat jakamistapahtumiin hieman tyttöjä useammin (liite 3, taulukko 8). Molemmat jakoivat eniten leluja. Tytöt osallistuivat vaihtokaupan tekoon vähän poikia useammin. Ryhmän yksi tyttö osoitti jakamista kuvitteluleikissä, jossa hän valmisti itse ruokaa ja jakoi sitä ystävälleen; aina ensin hänelle ja sitten itselle.

### 7.1.5 Lasten yhteistoimintatilanteet

Tutkimuksessamme lasten yhteistoimintatilanteilla tarkoitetaan tapahtumia, joissa on mukana joukko lapsia. Yhdessä lapset toimivat jonkin päämäärän hyväksi ja kaikki ovat mukana omalta osaltaan. Yhteistoimintatilanteet voivat sisältää myös muita aikaisemmin esiintyneitä prososiaalisen käyttäytymisen luokkia, kuten lohduttamista ja auttamista. Lasten yhteistoiminnan määrä on laskettu ottamalla huomioon kuinka moneen tilanteeseen kunkin ikäryhmän lapset osallistuivat. Esimerkiksi siivoustilanteita oli yhteensä viisi ja yhteen niistä osallistui alle puolitoistavuotiaita lapsia yksi tai useampia. Viiteen eli kaikkiin tilanteisiin osallistui 1v 6kk - 2v 5kk ikäisiä lapsia. Yhteen siivoustilanteeseen osallistui yli kaksi ja puolivuotiaita lapsia. Taulukossa ei siis tarkastella lasten lukumäärää tapahtumissa, vaan kuinka moneen tilanteeseen he osallistuivat. (Liite 3, taulukko 9.)

Tässä tutkimuksessa löytyi kymmenen erilaista yhteistoimintatapaa. Eniten lasten yhteistoimintaa esiintyi siivoustilanteissa. Toiseksi eniten lapset lohduttivat yhdessä ja pyysivät aikuista leikkimään. Yksittäisissä tilanteissa lapset hoivasivat ja hakivat toista lasta leikkimään. Lapset myös antoivat vauhtia keinusssa, pitivät hauskaa yhdessä, leikkivät ja selvittivät ristiriitoja. Yhteistoimintatilanteissa oli paljon variaatioita. (Liite 3, taulukko 9.)

Yhteistoimintatilanteisiin osallistui eniten yli puolitoistavuotiaita lapsia. Eniten joka ikäryhmän lapsia osallistui siivoustilanteisiin. Alle puolitoistavuotiaista lapsista yksi oli mukana yhdessä siivoamistilanteessa muiden lasten kanssa. 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset olivat mukana jokaisessa yhteistoiminnan tilanteessa. Lapset siivosivat yhdessä ja pyysivät aikuista leikkimään käsinukeilla.

Lapset ovat maalanneet vesiväreillä ja aikuinen pesee kuppeja tiskialtaassa. Ville (1:11) on mukana touhussa. Aikuinen sanoo Villelle: ”Ai Ville vähän auttaa. Tulee kuumaa vettä, kun sinä autat.” Ville päästää vettä hanasta altaaseen. Pekka (2:4) kuulee juttelun ja juoksee paikalle: ”Mii, mii.” ”Sinäkin haluat auttaa” sanoo aikuinen. ”Joo” vastaa Pekka. Pojat auttavat tiskaamisessa. ”Hyvä, hyvä!” aikuinen kehuu poikia, kun astiat on pesty. Pekka tuo astian kannen pöydältä tiskiinkin. ”Ai korkin löysit, kiitos”, sanoo aikuinen. Pekka innostuu ja kantaa pöydältä loputkin kannet tiskialtaaseen. Kati (1:11) huomaa Pekan touhut ja alkaa myös kantaa kansia altaaseen. ”Kiitos, hyvä. Viedääs nämä kaappiin” sanoo aikuinen. Ville ojentaa kansia aikuiselle. Kati ottaa maalauspurkki telineen ja vie sen aikuiselle varastoon. Kaikki kolme auttavat kovasti siivoamisessa. Pekka huomaa vielä suojaliinan pöydällä ja vetää sen

alas ja vie aikuiselle. Yhdessä he kantavat sen kaappiin ja Pekka avaa kaapin oven. ”Kiitos” sanoo aikuinen. Pekka lähtee toisten perässä pissalle ja ulos.

Keskimmäisen ikäryhmän lapset lohduttivat yhdessä lasta, jolle oli sattunut onnettomuus. Lapset yrittivät lohduttaa tarjoamalla lelua lohdukkeeksi tai hellimällä.

Ollaan salissa ja Pekka (2:2) on satuttanut itsensä pudottuaan keinusta. Aikuinen ottaa Pekan syliinsä. Pekka itkee kovasti. Kati (1:9) tulee Pekan luo ja näyttää hyvin huolestuneelta: ”Pekka, Pekka, uuu, pipi, Pekka” Kati toistelee ja silittää kädellä Pekan päätä. Toinen aikuinen tuo kylmähypyn ja Kati painaa myös kädellään pussia Pekan päähän. Pian paikalla ovat myös Maija (1:10) ja Ville (1:9), jotka myös pitävät kylmähypystä kiinni huolestuneena. He katselevat päätä kallellaan Pekkaa ja Villekin silittää Pekan päätä. Pekka lakkaa itkemästä ja lähtee pois sylistä. Muut erkanevat omiin leikkeihinsä. Tilanne kestää noin 10 minuuttia.

Munter (2000) on todennut lasten yksinkertaisista kohtaamisista, kuten koskettelusta ja lauseiden lorumaisesta toistamisesta tulevan tärkeitä, jaetun kokemuksen aiheuttajia. Ryhmämme vanhimmat lapset huvittelivat yhdessä vastaavalla tavalla.

Lapset leikkivät eteisessä. Iida (3:0) ja Sanni (3:1) istuvat penkillä kutitellen toisiaan. Yhtäkkiä Iida alkaa hokea laulaen: ”Hei pallomestarit, hei pallomestarit...” Sanni toteaa nauraen: ”En minä ole pallomestari.” Mari (3:3) nousee myös penkille. Sanni antaa suikon Iidan poskelle. Tyttöillä on hauskaa yhdessä ja he kihertävät. Iida jatkaa laulamista ja Sanni yhtyy lauluun ja myöhemmin myös Mari. Tätä jatkuu noin pari minuuttia ja he hokevat lausetta kymmeniä kertoja. Ohi menevä vanhempi poika käskee heitä olemaan hiljaa. Sanni ja Ville (2:2) halailevat Iidaa. Ville on menossa ulos. Tytöt ahtautuvat nurkkaan lähekkäin ja lopettavat laulun.

Tarkastelimme myös tyttöjen ja poikien osuutta yhteistoimintatilanteissa (liite 3, taulukko 10). Tutkimustuloksemme osoittivat tyttöjä olleen lukumääräisesti enemmän mukana yhteistoiminnassa. Suhteellisesti verrattaessa tutkimukseen osallistuneiden poikien (n=3) ja tyttöjen (n=7) määrää tapahtumien lukumäärään, pojat olivat hyvin edustettuina yhteistoiminnassa. Tässä tutkimuksessa ei voida havaita eroja sukupuolten välillä, koska sekä tyttöjä ja poikia oli mukana samoissa tapahtumissa.

#### 7.1.6 Lasten tapoja puolustaa toisiaan

Puolustamisella tarkoitamme tässä tutkimuksessa toisen lapsen puolustamista riitatilanteissa tai silloin, kun toinen on joutunut kaltoin kohdelluksi puolustajan mielestä. Tässä tutkimuksessa esiintyi kolme erilaista puolustamistapaa. Selvästi eniten lapset puolustivat toisiaan sanallisesti torumalla. Toiseksi eniten oli fyysistä puolustamista. Yksi lapsi

puolusti toista lasta sanallisesti ja hakemalla hänelle kuuluvan lelun takaisin. (Liite 3, taulukko 11.)

Usein lapset liittivät sanalliseen viestiinsä kiukkuisia eleitä: kulmien kurtistamisen, sormella osoittamisen tai menemällä väliin kädet sivuilla vaakatasossa. Toisen puolustamista tapahtui usein tilanteissa, joissa lapsilla oli riitaa lelusta tai toinen lapsi satutti toista. Tutkimuksessamme pienimmät lapset eivät puolustaneet toisia lapsia. Tämä voidaan selittää sillä, että puolustaminen edellyttää lapselta sosiaalisen ajattelun riittävää kehittymistä ja taitoa asettua toisen asemaan. Yli puolitoistavuotiaat lapset puolustivat toisia lapsia sanallisesti.

Ollaan ulkona ja Kati (1:11) on keinumassa. Tiina (2:0) menee Katin luo ja pyrkii antamaan vauhtia. Kati ärähtää kulmat kurtussa ja huutaa. Hän haluaa selvästi Tiinan pois. Ville (1:11) puuttuu peliin ja menee Katin ja Tiinan väliin kädet sivuilla suorassa, eikä päästä Tiinaa Katin luo. Ville sanoo: "pois, pois" ja puolustaa Katia. Aikuinen tulee avuksi ja vie Tiinan hiekkalaatikolle muihin hommiin.

1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset puolustivat toisiaan fyysisesti vetämällä toisen pois kiusatun luota tai tönäisemällä kiusaajan pois tilanteessa. Puolustaja saattoi myös läpätä kiusaajaa vihaisesti tai napauttaa tätä palikalla. Murphy (1937) havaitsi tutkimuksessaan 2 - 4 -vuotiaiden lasten lohduttavan, suojelevan ja puolustavan toisiaan ja rankaisevan niitä, jotka aiheuttivat pahaa mieltä. Tutkimustuloksemme on tältä osin samansuuntainen Murphyn tutkimuksen kanssa.

Ville (1:9) on rakentanut tuoleista junan. Jaakko (1:5) tulee myös junaan. Ville yrittää työntää Jaakkoa pois ja Jaakko parkaisee. Pekka (2:2) on lähellä tuolijunaa pöydän ääressä ja kääntyy katsomaan Villeä ja Jaakkoa. Pekka näkee Jaakon lyövän Villeä pallolla päähän ja on Jaakon puolella tapahtuneessa puolustaen Jaakkoa "taputtaen" kovasti Villeä parikertaa päähän. Pekan ilme on vihainen mutta hän hiljittää itsensä. Villeä vaan hymyilyttää. Pekka vielä parikertaa "taputtaa" tiukasti Villeä. Ville sanoo: "Au!" mutta ei pahemmin välitä. Jaakko lähtee pois ja Ville jää leikkimään junalla. Pekka leikkii omallaan pöydän ääressä.

Yksi ryhmän lapsista puolusti pikkusiskoaan palauttamalla tälle lelun, jonka toinen lapsi oli vienyt. Myös Zahn-Waxler ja Radke-Yarrow (1982) totesivat tutkimuksessaan, että lapsen lähestyessä toista ikävuotta, hän lohduttaa viemällä tälle lelun, sanomalla jotain tai puolustamalla uhria.

Tiinalla (1:8) on kädessään purkki. Satu (1:2) alkaa itkeä, koska Tiina on vienyt purkin hänen kädestään. Aikuinen sanoo: "Tiina, olepa kiltti Satulle. Sää otit sen nyt satun kädestä, anna purkki Satulle takaisin." Iida (2:9) seuraa tilannetta hieman si-

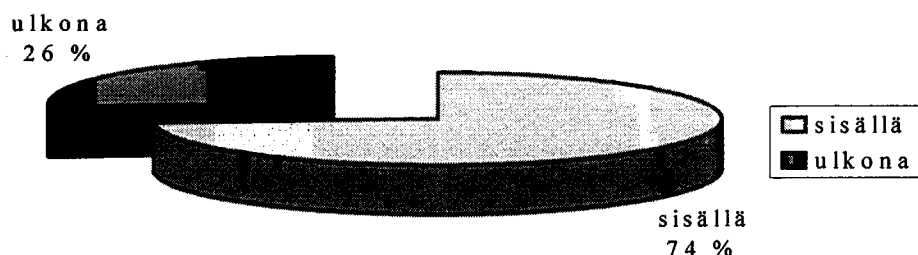


vussa ja sanoo: ”Mää voim antaa” ja lähtee kohti Tiinaa ottamaan purkkia. Satu itkee edelleen ja Tiina lähtee karkuun Iidaa. Iida menee perässä ja sanoo tiukasti: ”Se oli Satulla.” Iida hakee purkin hyllystä, johon Tiina on sen laittanut ja vie sen takaisin Satulle. Iida lähtee kohti aikuista ja sanoo: ”Mää annoin sille”. Aikuinen sanoo: ”Hyvä, se oli sun pikkusisko.”

Verrattaessa tyttöjen ja poikien lukumäärää suhteessa puolustamistapahtumien määrään nähdään poikien puolustavan kaksi kertaa useammin kuin tyttöjen (liite 3, taulukko 12). Havaintojemme mukaan pojat toimivat tilanteissa käyttäen tyttöjä enemmän fyysisiä keinoja. Kuten aiemmin totesimme, lohduttamistilanteissa pojilla esiintyi keskenään ristiriitoja, jotka usein olivat konkreettisia, fyysisiä riitoja. Poikien keinoissa ratkaista ristiriitoja ja puolustaa toista korostui tyttöjä enemmän fyysinen toimintatapa. Tyttöillä ja pojilla puolustaminen oli kuitenkin enemmän sanallista nuhtelua kuin fyysistä toimintaa.

## 7.2 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodin eri toimintatilanteissa

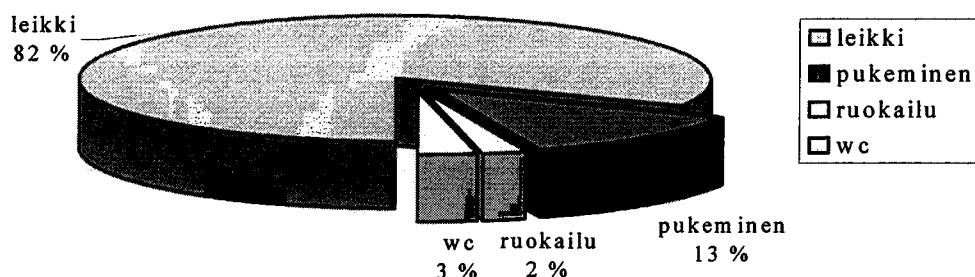
Toisessa tutkimusongelmassa selvitimme lasten prososiaalista käyttäytymistä päiväkodin sisäisissä toimintatilanteissa. Tarkastelimme kahden tyyppisiä konteksteja. Ensimmäinen niistä oli tapahtumapaikka: päiväkodin sisällä ja ulkona tapahtuvat leikki-tilanteet. Suurin osa tutkimuksemme lasten leikissä tapahtuvasta prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui sisätilanteissa. Kuviossa 2 näkyy prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtuvasta prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui sisätilanteissa. Kuviossa 2 näkyy prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtuvasta prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui sisätilanteissa ja ulkona.



KUVIO 2 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen leikki-tilanteissa sisällä ja ulkona (n= 221)

Toinen konteksti, jota tarkastelimme lasten prososiaalisessa käyttäytymisessä, oli leikki- ja pukemistilanteet, ruokailu ja wc-tilanteet. Suurin osa lasten prososiaalisesta käyt-

täytymisestä tapahtui leikkitilanteissa, seuraavaksi eniten pukemistilanteissa ja selvästi vähiten ruokailussa ja wc-tilanteissa. Kuviossa 3 näkyy prososiaalinen käyttäytymisen prosentuaalinen määrä eri toimintatilanteissa.



KUVIO 3 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen leikkissä, pukemistilanteissa, ruokailussa ja wc-tilanteissa. (n= 270)

### 7.2.1 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen sisällä ja ulkona

Prososiaalista käyttäytymistä tapahtui eniten sisätilanteissa, koska videointi keskittyi enemmän päiväkodin sisälle. Seuraavasta taulukosta 13 näemme prososiaalisen käyttäytymisen luokan ja lukumäärät leikeissä sekä sisällä että ulkona.

TAULUKKO 13 Prososiaalinen käyttäytyminen leikkitilanteissa sisällä ja ulkona (n=221)

Prososiaalisuuden luokka	n	sisällä	ulkona
Auttaminen	71 (32%)	47 (29%)	24 (41%)
Ystävällisyys	68 (31%)	52 (32%)	16 (26%)
Lohduttaminen	40 (18%)	28 (17%)	12 (21%)
Jakaminen	16 (7%)	13 (8%)	3 (5%)
Yhteistoiminta	15 (7%)	14 (9%)	1 (2%)
Puolustaminen	11 (5%)	9 (6%)	2 (3%)
<b>Yhteensä</b>	<b>221</b>	<b>163</b>	<b>58</b>

Sisätilanteissa lapsilla esiintyi eniten ystävällisyyttä, kun taas ulkotilanteissa oli eniten auttamista. Kolmanneksi eniten molemmissa konteksteissa lapset lohduttivat toisiaan. Yhteistoimintatilanteet tapahtuivat lähes kokonaan päiväkodin sisällä. (Taulukko 13.)

Sisätilanteissa lapsia kannustivat prososiaaliseen käyttäytymiseen erilaiset esineet ja lelut. Nuket ja kotileikki johtivat helposti hellittelyyn ja ystävällisyyden osoitukseen. Päiväkodin sisätilat olivat myös kooltaan pienemmät kuin ulkoalue, joten lasten välisiä

vuorovaikutustilanteita syntyi luontevammin sisällä. Sisätiloissa lapset toimivat tiiviimmin ja lähekkäin.

Tiina (1:10) leikki yksinään kotileikki nurkkauksessa. Hän löytää sieltä pöytäharjan ja alkaa harjata sillä omia hiuksiaan. Hän lähtee kävelemään huoneessa harja kädessä. Hän tulee Katin (1:9) luo mutta ohittaa tämän ja suuntaa kulkunsa kohti Jaakkoa (1:5). Jaakko seisoo paikallaan ja Tiina tulee hänen luokseen ja alkaa hellästi harjata Jaakon hiuksia pöytäharjalla. Aikuinen sanoo Tiinalle: ”Varovasti sitten.” Tiina alkaakin silittellä Jaakon hiuksia kädellään. Jaakko ei kuitenkaan välitä silittelystä ja koittaa siirtää Tiinan kättä pois. Tiina koittaa vielä kuitenkin silittää. Jaakko inahtaa ja Tiina lopettaa heti. Tiina jää hetkeksi seisomaan paikalleen katsoen aikuista hyvin kysyvän näköisesti. Tiina alkaa harjata omia hiuksiaan pöytäharjalla.

Ulkona leikittäessä lapsille syntyy useasti konkreettisia auttamiseen johtavia tilanteita. Toiminnallisissa ulkotilanteissa lapset auttoivat toisiaan, esimerkiksi lakin pudottua tai antamalla vauhtia keinussa.

Tiina (1:10) ja Jaakko (1:5) laskevat liukumäestä. Alhaalla Jaakolta lähtee jälleen lakki päästä, mutta hän ei reagoi tilanteeseen. Tiina ottaa heti lakin. Jaakko menee jo toisen leikkitunnelin luo ja osoittaa myös Tiinaa sinne. Tiina tulee perässä ja laittaa lakin Jaakon päähän, sitten he jatkavat leikkejään.

### 7.2.2 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen leikkitilanteissa

Pienille lapsille leikki on luontevin tapa toimia yhdessä. Tässä tutkimuksessa suurin osa lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui leikkitilanteissa. Babcock, Hartle ja Lamme (1995) totesivat tutkimuksessaan lasten prososiaalista käyttäytymistä tapahtuvan eniten luovan toiminnan tilanteissa, kuten kotileikissä, kuvataiteessa ja muussa leikissä. Tutkimuksemme tulos vastaa Babcockin, Hartlen ja Lammen (1995) tulosta, vaikkakin heidän tutkimuksensa käsitteli viisivuotiaita lapsia.

Kokemuksemme mukaan leikkitoimintaa on ajallisesti eniten koko päiväkodin päivän toiminnasta. Tämä saattaa olla syynä siihen, että lasten prososiaalista käyttäytymistä oli eniten leikissä. Leikillä tarkoitamme tässä tutkimuksessa kaikkia lasten vuorovaikutuksen tilanteita, lukuun ottamatta pukemis-, ruokailu- ja wc-tilanteita. Lasten leikkitilanteita oli päiväkodin sisällä omalla osastolla tai salissa. Ulkona lasten leikkitilanteet tapahtuivat omassa pihassa.

Auttamista ja ystävällisyyttä oli lasten leikkitilanteissa lähes yhtä paljon (taulukko 13). Seuraavaksi eniten lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä lohduttamalla toisiaan.

Jakamista, yhteistoimintaa ja puolustamista esiintyi lasten leikissä melko vähän. Kuitenkin koko tutkimuksen jakamis-, yhteistoiminta- ja puolustamistilanteet tapahtuivat pääasiassa leikkitalanteissa.

Alle kolmevuotiaiden vertaisryhmää kuvaa lasten sosiaalinen toiminta ja leikki. Leikki motivoi lapsia vuorovaikutussuhteisiin. (Esim. Mäntynen 1999.) Se näkyi myös tässä tutkimuksessa, kun lapset auttoivat keräämällä leluja paikoilleen, pyyhkimällä yhdessä pöytiä tai neuvomalla toista lasta palapelissä. Lapset myös pyysivät apua toisilta lapsilta tai aikuiselta esimerkiksi laukkujen ja purkkien avaamisessa, pelin pelaamisessa ja sen laittamisessa hyllylle. Lasten auttamistilanteet tapahtuivat hyvin spontaanisti leikin lomassa.

Ville (1:9) keinuu isolla pallolla ja hänen housunsa ovat pudonneet polviin. Ville katselee housujaan ja aikuinen sanoo: "Nosta Ville housut ylös." Ville yrittää ja vieressä Kati (1:9) seuraa tilannetta. Toinen aikuinen huutaa: "Nosta Kati Ville housut, auta vähän." Katia vähän huvittaa koko juttu. Hän yrittää nostaa Ville housuja. "Nosta housut ylös" aikuinen neuvoo. "Nosta takaa" aikuinen ohjaa. Nyt Kati onnistuu ja housut nousevat ylös. "Katos, kun Kati osaa auttaa" toinen aikuinen sanoo Villelle. "No niin, hyvä!" aikuinen kiittelee. Kati kiskaisee housuista ja molemmat kellahtavat maahan. "Oho!" aikuinen toteaa. Ville kömpii heti ylös. Pekka 2,1v rientää auttamaan Katia ja nostaa tätä kainaloista ylös. "Ee" toteaa Pekka. "Eikä jaksa?" naurahdtaa aikuinen. "Ee" tuumaa Pekka. Pekka ojentaa kuitenkin kätensä vielä Katille ja auttaa tämän ylös.

Ystävällisyyttä lapset osoittivat leikkitalanteissa esimerkiksi pyytämällä toista leikkimään, viemällä toiselle kuuluvan leikkikalun tai tavarat ja spontaanisti halaamalla.

Lapset ovat juuri syöneet aamupala ja alkavat omiin touhuihinsa. Sanni (3:0) menee Marin (3:1) luo ja kysyy: "Tuletko leikkimään minun kanssa?" Mari nyökkää. Sanni tulee aikuisen luo ja kysyy: "Voidaanko me mennä Marin kanssa leppariin?" Aikuinen lupaa. Eräs vanhempi poika kuulee keskustelun ja huutaa sivusta: "Saanko minäkin tulla leppariin?" "Saat" vastaa Sanni. Sanni pitää ovea auki, jotta poika pääsee lepohuoneeseen ja vetää oven perässä kiinni.

### 7.2.3 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen pukemistilanteissa

Pukemistilanteet olivat tutkimuksemme toiseksi suurin prososiaalisen käyttäytymisen konteksti. Pukemistilanteilla tarkoitamme päiväkodin eteisessä tapahtuvia lasten pukemis- ja riisumistilanteita. Pienet lapset viettävät päivästäan melko suuren osan pukemistilanteissa ja odottaessaan eteisessä ulos pääsyä. Taulukossa 14 näkyy lasten prososiaalisen käyttäytymisen määrä pukemistilanteissa.

TAULUKKO 14 Prososiaalinen käyttäytyminen pukemistilanteissa (n=35)

Prososiaalisuuden luokka	n	%
Auttaminen	19	54
Ystävällisyys	9	26
Lohduttaminen	4	11
Puolustaminen	1	3
Jakaminen	1	3
Yhteistoiminta	1	3
Yhteensä	35	100

Pukemistilanteissa lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä selvästi eniten auttamalla. Toiseksi eniten lapset osoittivat ystävyyttä toisilleen. He myös tarjosivat lohtua toiselle lapselle. (Taulukko 14.)

Lasten auttaminen oli pukemistilanteissa usein (68%) konkreettista sukan, tossun, kenkän tai muun vaatekappaleen auttamista toiselle lapselle. Pukemistilanteissa lapset myös pyysivät apua omaan pukemiseensa aikuiselta tai toiselta lapselta.

Ollaan eteisessä. Tiina (1:10) yrittää saada tossuja pois jalastaan. Jaakko (1:5) ja Tiina istuvat yhdessä lattialla toinen toisiaan vasten. Jaakko koittaa auttaa ja ottaa kaksin käsin kiinni Tiinan tossusta ja vetää sitä pois jalasta. Tiina on nostanut jalkansa ilmaan, että tossun saisi paremmin pois. Lapset koittavat yhdessä saada tossua pois jalasta ja Tiina nostaa vielä housunpuntiakin pois tieltä. Lopulta Tiina saa vedettyä tossun pois ja Jaakon ote tossusta irtoaa. Sitten Tiina koittaa poistaa sukan jalastaan. Jaakko on heti valmis auttamaan ja alkaa repiä Tiinalta sukkaa jalasta. Tiina sanoo: ”Joo”, kun Jaakko koittaa ottaa Tiinan oikeanjalan sukkaa pois. Samanaikaisesti Tiina ottaa itse pois vasenta tossuaan ja yrittää ottaa siitä myös sukkaa pois. Hän ei kuitenkaan saa sukkaa jalastaan. Tiina istuu lattialla toinen jalka hieman ylhäällä ja katselee, kun Jaakko koittaa kaksin käsin vetää sukkaa. Lopulta Jaakko onnistuu ja muksahtaa samalla selälleen lattialle. Jaakko nousee saman tien ylös. Tiina nostaa vuorostaan vasenta jalkaansa ylös ja ojentaa kohti Jaakkoa sanoen: ”tämä.” Jaakko tarttuu taas sukkaan ja vetää sen onnistuneesti yhdellä kädellä pois. Lapset nauravat kovasti yhdessä tilanteelle.

Pukemistilanteissa lapset osoittivat toisilleen myös ystävällisyyttä. Ystävällisyyden osoitukset olivat helliä kosketuksia, halaamista ja sukon antamista. Yksi lapsi pyysi toista myös viereensä istumaan ja odottamaan yhdessä ulos pääsyä.

Ville (2:0), Pekka (2:5) ja Kati (2:0) odottelevat eteisessä. Aikuinen ottaa Pekan syliin ja auttaa tälle kenkiä jalkaan. Ville seuraa tilannetta vieressä ja yrittää tulla auttamaan mutta Pekka ei halua. Aikuinen sanoo: ”Anna Pekan nyt olla.” Kengät on jalassa ja Pekka menee kolmesta tuolista keskimmäiseen istumaan ja sanoo Villelle: ”Tää” ja osoittaa Villeä istumaan viereensä. Pekka ottaa Villeä vielä kädestä ja vetää hänet viereensä istumaan, osoittaen vielä kerran tyhjää tuolia. Ville menee tuoliin istumaan ja pojat odottelevat yhdessä lupaa mennä ulos.

Neljässä tilanteessa lapset lohduttivat toisiaan pukemisen yhteydessä. Lohduttaminen oli halaamista, toisen puoleen huolestuneena kumartumista ja yhdessä tapauksessa lohdun pyytämistä aikuiselta.

#### 7.2.4 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen wc-tilanteissa

Lasten prososiaalinen käyttäytyminen wc:ssä oli tilannesidonnaista ja omaehtoista. Lasten wc-tilanteet olivat rajallisia ja mahdollistivat vain pieniä auttamistilanteita. Havaintomateriaalia oli myös vähän wc-tilanteista, koska emme halunneet videoimalla häiritä lapsia. Taulukko 15 osoittaa lasten prososiaalisen käyttäytymisen määrän wc-tilanteissa.

TAULUKKO 15 Prososiaalinen käyttäytyminen wc-tilanteissa (n=8)

Prososiaalisuuden luokka	n	%
Auttaminen	7	87
Lohduttaminen	1	13
Yhteensä	8	100

Wc-tilanteissa lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä eniten auttamalla. Yhdessä tilanteessa lapsi myös lohdutti toista lasta. (Taulukko 15.)

Lapsen autoivat wc:ssä toisiaan konkreeteilla tavoilla: avaamalla hanan, ojentamalla käsipaperia, antamalla vaipan tai potan. Tilanteet olivat pieniä ja lyhyitä tapahtumia.

Ollaan tultu ulkoa ja mennään vessaan pissalle. Ville (2:0) ja Maija (1:11) ovat riisuneet ulkovaatteet ja lähtevät kanssani vessaan. Maija juoksee edellä vessaan ja ottaa oman potan lattialle ja sen jälkeen antaa Villelle tämän potan. Maija sanoo: ”Tuossa Ville potta, noin, ole hyvä!” Otto hymyilee (ei osaa vielä vastata). Molemmat istuvat potilleen vierekkäin. Maijan pissa tulee heti ja vaihdan Maijalle vaipan. Maija lähtee pesemään käsiään ja menee osastolle. Ville seuraa myöhemmin perässä.

Yhdessä tilanteessa tyttö lohdutti silittämällä ja koskettamalla poikaa, tämän ollessa kiukkuinen.

Kati (2:0) istuu vessassa potalla. Vieressä tuolilla istuu yksi aikuinen. Pekka (2:4) tulee vessaan toisen aikuisen kanssa. Pekka on kiukkuisen näköinen; kulmat kurtussa. Kati katsoo Pekkaa tiiviisti. Pekka ei tee elettäkään ottaakseen pottaansa vaan seisoo paikallaan. Kati kurottaa ottamaan Pekan potan ja vetää sen ihan viereensä. Kati taputtaa pottaa ja sanoo Pekalle: ”Pekka, potta!” Pekka istuu potalle ja aikuiset juttelevat keskenään. Kati silittää Pekan selkää hellästi ja kutittaa kovakourai-

sesti. Pekka kiemurtelee ja yrittää siirtyä kauemmas. Aikuinen sanoo: ”Kati hellästi, älä satuta.” Kati silittää taas Pekan selkää ja taputtaa sitä. Silittää päätä ja korvaa. Pekka tuntuu leppyvän ja istuu tyynesti paikallaan. Aikuinen kysyy Katilta: ”Joko pissa tuli?” Kati nousee potalta, vetää housut ylös ja menee pesemään käsiään. Pekka jää vielä hetkeksi istumaan.

### 7.2.5 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen ruokailutilanteissa

Lasten ruokailutilanteet tarkoittavat tässä tutkimuksessa aamupalaa, lounasta ja välipalaa. Videoinnissa ja osallistuvassa havainnoinnissa oli mukana vain vähän ruokailutilanteita, koska lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli niissä hyvin vähäistä. Ruokailussa pienet lapset istuivat omilla paikoillaan usein joko syöttötuolissa tai laitatuolissa, josta eivät itse päässeet liikkumaan ilman aikuisen apua. Aikuiset myös toivat ruuan lapsille, joten lasten oma prososiaalinen käyttäytyminen oli hyvin minimaalista näissä tilanteissa. Hägglundin (1993) mukaan lasten prososiaalinen käyttäytyminen on harvinaista leikin ulkopuolella, koska aikuinen usein toimii lasten kanssa ja auttaa heitä. Taulukko 16 osoittaa lasten prososiaalisen käyttäytymisen ruokailutilanteissa.

**TAULUKKO 16** Prososiaalinen käyttäytyminen ruokailutilanteissa (n=6)

Prososiaalisuuden luokka	n	%
Ystävällisyys	3	50
Auttaminen	2	33
Puolustaminen	1	17
<b>Yhteensä</b>	<b>6</b>	<b>100</b>

Ruokailutilanteissa lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli ystävällisyyden osoittamista ja auttamista. Yhdessä tilanteessa lapsi myös puolusti toista. (Taulukko 16.)

Ruokailutilanteissa prososiaalista käyttäytymistä oli yhteensä vain kuusi tilannetta. Kolmessa tilanteesta lapset osoittivat ystävällisyyttä silittämällä toista kädestä ja kiittämällä avusta. Yksi pieni lapsi osoitti myös myötätuntoa toista kohtaan empatiaitkulla. Kahdessa tilanteessa lapset auttoivat toisiaan viemällä toisen lautasen kärryyn ja hakemalla kaverille ruokalapun. Yhdessä tilanteessa eräs poika puolusti toista lasta, jota vierustoveri kiusasi. Seuraavassa esimerkissä on auttamistilanne, johon toinen lapsi reagoi kiittämällä.

Ollaan ruokailemassa. Ruokailun jälkeen isommat lapset vievät aina lautasensa itse kärryyn. Pienistä lapsista Kati (1:11) on jo oppinut pääsemään laitatuolista itse pois

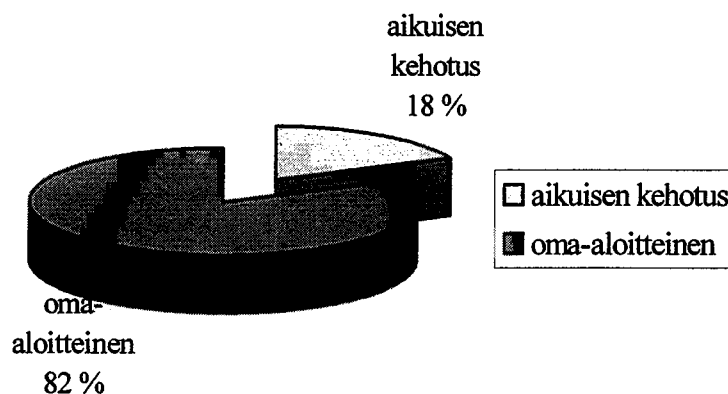
ja osaa viedä myös lautasensa. Maija (2:0) istuu Katin vieressä ja hänen lautasensa on jo tyhjä. Maija huutaa: ”Ulla (aikuinen) katso, loppu! Maija tahtoo leipää.” Kati on vienyt juuri oman lautasensa ja huomaa Maijan lautasen tyhjäksi. Kati ottaa myös Maijan lautasen ja vie sen kärryyn. Maija sanoo: ”Kiitos!”. Kati palaa paikalleen ja aikuinen tuo maitoa ja leipää molemmille.

### 7.3 Ammattikasvattajan rooli lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa

Kolmannessa tutkimuksen pääongelmassa tarkastelimme ammattikasvattajan roolia lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa. Ammattikasvattajilla tarkoitetaan tässä tutkimuksessa päiväkotiryhmän henkilökuntaa. Emme varsinaisesti havainnoimalla tai videoimalla keskittyneet aikuisen rooliin, vaan se tuli esille luonnollisesti ja satunnaisesti lasten havainnointitilanteissa. Aikuisen rooli ei ollut keskeisesti tutkimuksemme kohteena, joten havaintojen määrä jäi siitä syystä vähäiseksi. Aikaisempiin tutkimuksiin tutustuttuamme totesimme, että aikuista kuitenkin oleellisesti tarvitaan lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa. Munter (2000) korostaa aikuisten vastuullista roolia aikuisten ja lasten vuorovaikutuksessa.

#### 7.3.1 Aikuisen kehotuksesta ja lasten oma-aloitteisuudesta tapahtuva prososiaalinen käyttäytyminen

Kuviosta 5 näkyy lasten prososiaalinen käyttäytyminen aikuisen kehotuksesta ja omasta aloitteesta tapahtuneena. Tutkimuksessamme lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä huomattavasti enemmän omasta aloitteestaan kuin aikuisen kehotuksesta.



KUVIO 5 Lasten prososiaalinen käyttäytyminen aikuisen kehotuksesta ja lasten omasta aloitteesta (n=270)



Seuraava taulukko 17 osoittaa, millaista lasten prososiaalista käyttäytymistä tutkimuksemme tapahtui aikuisen kehotuksesta.

**TAULUKKO 17** Aikuisen kehotuksesta tapahtuva lasten prososiaalinen käyttäytyminen (n=49)

Prososiaalisuuden luokka	n	%
Lohduttaminen	17	35
Auttaminen	17	35
Ystävällisyys	6	12
Yhteistoiminta	6	12
Puolustaminen	-	-
Jakaminen	3	6
<b>Yhteensä</b>	<b>49</b>	<b>100</b>

Eniten lasten prososiaalista käyttäytymistä aikuisen kehotuksesta tapahtui lohduttamis- ja auttamistilanteissa. Aikuisen kehotuksesta tapahtui myös joitain ystävällisyyden osoituksia ja yhteistoiminta tilanteista. Muutamassa jakamistilanteessa aikuinen oli kehottajana. (Taulukko 17.)

Lohduttamistilanteissa aikuista tarvittiin usein selvittämään lasten keskinäisiä erimielisyyksiä. Anteeksipyyntötilanteet vaativat lähes aina aikuisen kehotusta. Lohduttamistilanteissa halaaminen liittyi myös usein riidan sopimiseen ja aikuinen kehotti lapsia halaamaan sovinnon merkiksi. Samoin aikuinen kehotti lapsia usein lohduttamaan toista lasta puhaltamalla kipeään paikkaan. Nämä tilanteet tapahtuivat selkeästi aikuisen kehotuksesta.

On aamu ja lapset; Kati(2:0), Sanni(3:2), Pekka(2:4) ja Ville(2:0) muovailevat pöydän ääressä. Paikalla on kaksi aikuista. Ville yrittää ottaa Katin muovailutikkuja pöydältä. Yhtäkkiä Ville alkaa itkeä. Aikuiset ihmettelevät mitä tapahtui. Ville osoittaa kättään ja sanoo: "Kati." Aikuinen kysyy: "Tekikö Kati jotain?" Sanni sanoo: "Kati puri Villeä." Kati jatkaa muovailua, eikä vilkaisekaan. Aikuinen kysyy: "Kati, puritko sinä Villeä?" Kati nyökkäisee ja nyökkää pöytänsä tuijottaen. Aikuinen sanoo: "Tule tänne." Kati tulee seisomaan Villen ja aikuisen viereen. Aikuinen sanoo: "Sinä purit Villeä! Näetkö kuinka Villen sattuu, Ville itkee. Ei niin saa tehdä!" Kati katsoo tiiviisti aikuista ja nyökkää: "ei." Aikuinen sanoo: "Mitä sinä voisit tehdä, kun Villellä on noin paha mieli? Pyydä anteeksi!" Kati halaa Villeä pitkään kovasti rutistaen: "Antee." (anteeksi) Kati nyyhkyttää hiljaa. Aikuinen sanoo: "Muista, että toisia ei saa purra." Kati sanoo: "Ei saa" ja nyökkää. Ville jatkaa muovailua ja Kati palaa paikalleen muovailemaan.

Auttamistilanteissa lapset olivat hyvin oma-aloitteisia. Sen sijaan kaikki aikuisen kehotuksesta tapahtuneet prososiaalisen käyttäytymisen tilanteet liittyivät siivoamiseen ja lelujen keräämiseen. Myös lähes kaikki yhteistoimintatilanteet, jotka tapahtuivat aikuis-

sen kehotuksesta olivat siivoamista. Yhdessä tilanteessa aikuinen kehotti lapsia hake-  
maan ulkopuolelle jäänyttä lasta leikkimään.

Piirustushetki on loppumassa ja pöydässä istuu vielä Iida (2:9), Kati (1:8) ja Maija (1:7). Iida sanoo: ”En mä jaks piirtää.” Aikuinen sanoo: ”Laitatko sää nämä värit sitten laatikkoon?” Iida alkaa kerätä värikyniä laatikkoon ja vieressä istuva Kati haluaa auttaa myös ja laittaa värejä laatikkoon. Kati laittaa lopuksi vielä kannen kiinni ja antaa laatikon Iidalle. Iida vie värit aikuiselle ja sanoo: ”Me kerättiin Katin kanssa nämä.” Aikuinen sanoo: ”Kiitos” ja silittää Iidaa päästä ohimennen.

Ystävällisyyden osoittamisessa lapset olivat hyvin oma-aloitteisia. Aikuisen kehottamana tapahtui muutamia oman virheellisen toiminnan korjaamistilanteita sekä toisen lapsen hoivaamista. Jakamistilanteissa aikuisen apua tarvittiin vaihtokaupan toteutumiseen. Havaintojemme perusteella voimme todeta, ettei aikuinen yleensä kehottanut lapsia puolustamaan toisiaan, vaan kaikki puolustamistilanteet tapahtuivat lasten omasta aloitteesta.

Tutkimuksessamme lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli hyvin oma-aloitteista. Joidenkin aikaisempien tutkimusten mukaan suurin osa lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtuu aikuisen pyynnöstä (Bar-Tal, Raviv & Goldberg 1982, Stockdale, Hegland & Chiaromonte 1989). Tutkimuksemme tulos on näiltä osin eriävä aiempien tutkimusten kanssa. Tulokseen voi vaikuttaa ryhmän lasten ainutkertaisuus, hyvä suhde aikuisten ja lasten välillä sekä päiväkotiympäristö. Osittain syynä voi olla myös havainnoitsijan huomion keskittyminen enemmän lasten oma-aloitteiseen prososiaaliseen käyttäytymiseen.

### 7.3.2 Aikuiseen kohdistuva lasten prososiaalinen käyttäytyminen

Taulukosta 18 näkyy millaista prososiaalisen käyttäytymistä lapset osoittivat aikuiselle.

TAULUKKO 18 Aikuiseen kohdistuva lasten prososiaalinen käyttäytyminen (n = 25)

Prososiaalisen käyttäytymisen luokka	n	%
Auttaminen	14	56
Lohduttaminen	6	24
Yhteistoiminta	3	12
Ystävällisyys	2	8
Yhteensä	25	100

Eniten prososiaalista käyttäytymistä lapset osoittivat aikuiselle auttamalla heitä. Toiseksi eniten prososiaalista käyttäytymistä esiintyi lohduttamistilanteissa. Myös muutamissa yhteistoiminta- ja ystävällisyystilanteissa lapset osoittivat prososiaalisuuttaan aikuiselle. (Taulukko 18.)

Auttamistilanteissa lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli avun pyytämistä aikuiselta. Lapset pyysivät aikuiselta apua pukemis- ja leikki-tilanteissa. Pukemistilanteissa lapset tarvitsivat konkreettista apua vaatteiden pukemisessa ja riisumisessa. Leikki-tilanteissa lapset pyysivät aikuista auttamaan laukun ja laatikoiden avaamisessa, pelien laittamisessa kaappiin ja keinuun nostamisessa. Munter (2000) on todennut, että lapsi pyytää tarvittaessa apua tai hän haluaa jakaa keksimiään asioita ja onnistumisen iloa aikuisen kanssa.

”Kati (1:11) ja Ville (1:11) ovat keinumassa. Kati haluaa pois keinusta ja huutaa monta kertaa aikuiselle: ’Aijaa... pois!’ ja ojentaa käsiään pitkälle eteen, kohti aikuista. Avunpyyntö kuullaan ja aikuinen menee nostamaan Katin pois keinusta.”

Neljännes lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteista oli lohduttamista. Lohduttamistilanteet olivat kaikki lohdun pyytämistä aikuiselta. Lapsi pyysi päästä aikuisen syliin tuntiessaan mielihäpeää. Munter (2000) on sanonut, että lapsi etsii aikuiselta hyväksyntää tai vahvistusta omille tunteilleen ja toiminnoilleen. Tutkimuksemme tulos on yhtenäinen Munterin (2000) esittämän toteamuksen kanssa. Lapset hakivat lohtua aikuiselta ja hyväksyivät aikuisen lohduttajakseen useammin kuin toisen lapsen.

On aamu ja Jaakko (1:5) on saapunut päiväkotiin. Äiti on juuri lähtenyt ja Jaakolla on pahamieli. Hän itkee ja tulee aikuisen luo kädet ojossa, syliin pyytäen. Aikuinen ottaa Jaakon syliinsä. Tiina (1:10) on huolestuneen näköinen ja tulee Jaakon viereen ja silittää Jaakon päätä kädellä. Jaakko rauhoittuu ja Tiina lähtee omiin leikkeihinsä.

Lapset osoittivat aikuiselle ystävällisyyttä antamalla hänelle pusun ja halaamalla. Kahdessa yhteistoimintatilanteessa lapset pyysivät aikuista leikkimään kanssaan. Yhdessä tilanteessa he halusivat hoivata aikuista peittelemällä ja silittämällä poskesta.

Aikuinen makailee salissa ison kumirenkaan reunalla. Tiina (1:10) käy hakemassa lakanan ja peittelee aikuisen lakanalla. Sitten hän silittää aikuista poskelta. Myös Maija (1:10) tulee mukaan ja silittää myös aikuista poskelta. Hetken tytöt leikkivät peittelyleikkiä, peitellen aikuista vuorotellen.

### 7.3.3 Aikuisen antama positiivinen palaute ja kannustus prososiaaliseen käyttäytymiseen

Tässä tutkimuksessa aikuisen positiivinen palaute ja kannustus tarkoittavat sanallista kiitosta prososiaalisesta käyttäytymisestä. Kaikista prososiaalisen käyttäytymisen tilanteista aikuinen oli mukana hieman yli puolessa. Neljäsosassa näistä tilanteista aikuinen antoi lapselle positiivista palautetta prososiaalisesta käyttäytymisestä. Aikuisen lapselle antama palaute oli usein konkreettinen kiitos. Honig (1982) totesi tutkimuksessaan, että kasvattajien rohkaistessa ja opettaessa lapsia prososiaaliseen käyttäytymiseen se lisääntyi. Wittmer ja Honig (1994) myös ilmaisivat kasvattajan tärkeän merkityksen prososiaalisen käyttäytymisen tukijana.

Kokemustemme mukaan alle kolmevuotiaat lapset tarvitsevat aikuisen apua monissa tilanteissa. Aikuinen ei kuitenkaan ehdi olla mukana kaikissa tapahtumissa. Toisaalta myös lasten on hyvä oppia itse ratkaisemaan vastoinkäymisiä ja ongelmia. Ryhmän aikuisilla voi myös olla tietoinen ratkaisu olla puuttumatta kaikkiin tilanteisiin. Munter (2000) on korostanut, että aikuisen tuntiessa lapset ja heidän toimintansa, hän kykenee arvioimaan, milloin tilanteisiin tulee puuttua ja milloin lapset kykenevät itse selvittämään asian. Näistä syistä saattaa johtua, että aikuisen antama positiivinen palaute tässä tutkimuksessa oli melko vähäistä. Kaikkiin prososiaalisen käyttäytymisen tilanteisiin ei myös voinut vastata sanallisesti esimerkiksi avunpyyntötilanteissa. Silloin toiminnallinen vastaus oli luontevampi reagoititapa. Lapsen pyytäessä apua aikuinen vastasi siihen aina auttaen.

Kokemuksemme mukaan aikuisen malli prososiaaliseen käyttäytymiseen on tärkeää. Jo pienten ryhmässä kasvatustavoitteena on oppia hyvät tavat: anteeksi pyytäminen, ruokatavat, kiittäminen ja ystävällisyys toisia kohtaan. Aikuiset ovat tavoitteet asettamalla sitoutuneet ohjaamaan lapsia kohti päämäärää. Aikuisten malli välittää lapsille arvoperustaa, johon tulee pyrkiä ja jota yhteiskunnassa arvostetaan.

Sanni (3:2) ja eräs toinen poika leikkivät ulkona hiekkalaatikolla istuen. Pekka (2:5) seisoo hieman etäämmällä jokin lelu kädessään. Hän menee Sannin ja pojan luokse ja ojentaa lelun Sannille. Sitten Pekka lähtee pois. Aikuinen huomaa ja sanoo: ”Olipas kiva, kun veit lapion Sannille!”

## 8 POHDINTA

Tutkimuksemme tehtävänä oli selvittää alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalista käyttäytymistä päiväkotiryhmässä. Halusimme tarkastella prososiaalista käyttäytymistä päiväkodin erilaisissa toimintaympäristöissä. Tutkimuksessa kuvattiin myös aikuisen roolia lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukijana.

Tutkimuksen teoria muodostui prososiaalisen käyttäytymisen tarkastelusta lähikäsitteiden altruismin, empatian, sympatian ja roolinottokyvyn avulla. Käsittelimme myös lasten sosiaalisen ajattelun kehittymistä, sosiaalista kanssakäymistä vertaisryhmässä sekä auttamis- ja lohduttamiskäyttäytymistä. Tutkimuksen teoria osuudessa tarkastelimme lasten ja aikuisten vuorovaikutussuhteita ja kasvattajan roolia prososiaalisen käyttäytymisen tukemisessa.

### 8.1 Keskeiset tulokset

#### *Lasten prososiaalisen käyttäytymisen muodot*

**Lasten tapoja auttaa toisiaan.** Auttaminen osoittautui eniten esiintyneeksi prososiaalisen käyttäytymisen luokaksi alle kolmevuotiailla lapsilla. Lasten auttaminen oli hyvin konkreettista ja spontaania. Lasten auttamistilanteet olivat joko apua tarjoavia tai apua

pyytäviä. Alle puolitoistavuotiaat lapset pyysivät paljon apua aikuiselta. 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset olivat innokkaimpia auttajia. Lasten iän lähestyessä kolmea vuotta auttamiskäyttäytymisessä ei tapahtunut muutosta. Kolmessa neljäsosassa auttamistilanteista lapset hyväksyivät auttamisen tai vastasivat avunpyyntöön myönteisesti ja prososiaalisesti. Tytöt ja pojat auttoivat yhtä paljon samanlaisissa asioissa. Suhteellisesti pojat pyysivät aikuiselta enemmän apua kuin tytöt. Tyttöillä taas oli enemmän lasten välistä sosiaalista kanssakäymistä.

**Lasten tapoja osoittaa ystävällisyyttä toisilleen.** Lapset osoittivat ystävällisyyttä selvästi eniten fyysisillä tavoilla. Alle puolitoistavuotiaat lapset osoittivat ystävällisyyttä fyysisten tapojen lisäksi myötätuntoitkulla. 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset osasivat myös korjata omaa virheellistä käyttäytymistään. Lasten lähestyessä kolmea ikävuotta ystävällisyyden osoitukseen tuli mukaan kielellisiä muotoja. Tytöt ja pojat osoittivat ystävällisyyttä suhteellisesti yhtä paljon. Tyttöillä ystävällisyyden osoittamisen tavat olivat monipuolisempia kuin pojilla.

**Lasten tapoja lohduttaa.** Lohduttaminen fyysisesti koskettamalla oli selvästi yleisempää kuin verbaalinen viestintä. Alle puolitoistavuotiaat lapset eivät lohduttaneet toisia, vaan olivat tarkkailijan asemassa ja lohduttamisen kohteena. Eniten lohduttivat 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset. Tutkimuksessamme pojat lohduttivat kolme kertaa useammin kuin tytöt. Poikien lohduttamistapahtumat sisälsivät anteeksipyyntöjä heidän jouduttuaan ristiriitatilanteisiin. Lasten lohduttamiskäyttäytymisen määrässä ei ollut eroa lapsen ollessa itse syyllinen tai syytön toisen pahaan oloon. Lapsen tarjotessa lohtua kahdessa kolmasosassa lohduttaminen hyväksyttiin ja kolmasosassa sitä ei hyväksytty. Toisinaan lapset pitivät parempana aikuisen lohdutusta kuin toisten lasten tarjoamaa lohdutusta.

**Lasten tapoja jakaa esineitä ja asioita.** Lapset jakoivat keskenään leluja ja esineitä. Neljäsosa kaikista tapahtumista oli lelujen vaihtoa. Alle puolitoistavuotiaat lapset eivät osallistuneet jakamistilanteisiin. Eniten jakamistilanteisiin osallistuivat keskimmäisen ikäryhmän lapset. Suhteellisesti tarkasteltuna pojat osallistuivat jakamistapahtumiin hieman tyttöjä useammin. Tytöt osallistuivat vaihtokaupantekoon poikia enemmän. Suhteellisesti tarkasteltuna tytöt ja pojat tekivät vaihtokauppaa lähes yhtä usein. Yksi tyttö kykeni jakamaan kuvitteluleikissä.

**Lasten yhteistoimintatilanteet.** Yhteistoimintaa esiintyi kaikissa ikäryhmissä eniten siivoustilanteissa. Toiseksi eniten lapset lohduttivat yhdessä ja pyysivät aikuista leikkimään. Yhteistoimintatilanteissa oli paljon variaatioita. Yhteistoimintaan osallistui eniten yli puolitoistavuotiaita lapsia. Tyttöjä oli mukana lukumääräisesti poikia enemmän.

**Lasten tapoja puolustaa toisiaan.** Selvästi eniten lapset puolustivat toisiaan sanallisesti torumalla. Usein lapset myös liittivät sanalliseen viestiinsä kiukkuisia eleitä. 1v 6kk - 2v 5kk ikäiset lapset puolustivat toisiaan myös fyysisesti vetämällä toisen pois kiusatun luota tai tönäisemällä kiusaajan pois tilanteesta. Puolustamista tapahtui usein tilanteissa, missä lapsilla oli riitaa leluista tai toinen lapsi satutti toista. Tutkimuksesamme pienimmät lapset eivät puolustaneet toisia lapsia. Suhteellisesti tarkasteltuna pojat puolustivat kaksi kertaa useammin kuin tytöt.

#### *Lasten prososiaalinen käyttäytyminen päiväkodin eri toimintatilanteissa*

**Prososiaalinen käyttäytyminen sisällä ja ulkona.** Suurin osa lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui päiväkodin sisällä. Sisätilanteissa lapsilla esiintyi eniten ystävällisyyttä, kun taas ulkotilanteissa auttamista oli kaikista prososiaalisen käyttäytymisen lajeista eniten. Seuraavaksi eniten molemmissa konteksteissa lapset lohduttivat toisiaan. Yhteistoimintatilanteet tapahtuivat lähes kokonaan päiväkodin sisällä. Sisätilanteissa lapsia kannusti prososiaaliseen käyttäytymiseen esineet ja lelut. Päiväkodin sisätilat olivat myös kooltaan pienemmät kuin ulkoalue, joten lasten välisiä vuorovaikutustilanteita syntyi luontevammin sisällä. Myös aineistomäärä sisätilanteista oli tutkimuksessa ulkotapahtumia suurempi.

**Prososiaalinen käyttäytyminen leikkitilanteissa.** Suurin osa lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä tapahtui leikkitilanteissa. Eniten esiintyi auttamista ja ystävällisyyttä. Seuraavaksi eniten lapset lohduttivat toisiaan. Jakamista ja yhteistoimintaa esiintyi varsin vähän. Leikkitilanteissa vähiten lapset puolustivat toisiaan.

**Prososiaalinen käyttäytyminen pukemistilanteissa.** Toiseksi eniten lasten prososiaalista käyttäytymistä esiintyi pukemistilanteissa. Pukemistilanteissa lapset osoittivat prososiaalisuuttaan selvästi eniten auttamalla. Auttaminen oli konkreettista jonkin vaate-

kappaleen auttamista toiselle lapselle. Lapset osoittivat toisilleen myös ystävällisyyttä. Muutamissa tilanteissa lapset myös lohduttivat toista lasta pukemisen yhteydessä.

**Prososiaalinen käyttäytyminen wc-tilanteissa.** Wc- tilanteissa lapset osoittivat prososiaalista käyttäytymistä eniten auttamalla. Auttaminen oli konkreettista hanan avaamista, käsipaperin tai potan ojentamista. Tilanteet olivat pieniä ja nopeita tapahtumia. Yhdessä tilanteessa tyttö lohdutti poikaa tämän ollessa kiukkuinen.

**Prososiaalinen käyttäytyminen ruokailutilanteissa.** Ruokailutilanteissa lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli ystävällisyyden osoittamista ja auttamista. Lapset osoittivat ystävällisyyttä kiittämällä avusta ja koskettamalla toista. Auttaminen oli konkreettista lautasen viemistä ja ruokalapun ojentamista.

#### *Ammattikasvattajan rooli lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa*

**Aikuisen kehotuksesta ja lasten oma-aloitteisuudesta tapahtuva prososiaalinen käyttäytyminen.** Suurin osa lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä oli oma-aloitteista. Aikuisen kehotuksesta tapahtuvaa prososiaalista käyttäytymistä oli eniten lohduttamis- ja auttamistilanteissa. Aikuista tarvittiin usein selvittämään lasten erimielisyyksiä. Anteeksipyyntötilanteet tapahtuivat lähes aina aikuisen kehotuksesta.

**Aikuiseen kohdistuva lasten prososiaalinen käyttäytyminen.** Lapset osoittivat prososiaalisuutta pyytämällä aikuiselta apua ja lohdutusta. Hellyyden osoitukset olivat lasten tapa osoittaa ystävällisyyttä aikuiselle.

**Aikuisen kannustus prososiaaliseen käyttäytymiseen.** Aikuisen lapselle antama positiivinen palaute prososiaalisesta käyttäytymisestä oli yleensä konkreettinen kiitos. Kaikista prososiaalisen käyttäytymisen tilanteista, aikuinen oli mukana lukumääräisesti puolessa. Neljäsosassa tilanteista aikuinen antoi positiivista palautetta.



## 8.2 Tutkimuksen luotettavuus

Tämän tutkimuksen validiteetti voidaan osoittaa kertomalla tutkimusraportissa tarkasti kaikki, minkä oletetaan helpottavan tutkimuksen itsenäistä arviointia. Pattonin (1990, 14) mukaan validiteetilla tarkoitetaan mittarin kykyä mitata juuri sitä, mitä on tarkoituskin. Laadullisen analyysin yhteydessä ei aina käytetä validiteetin käsitettä, mutta vaatimus teoreettisen ja empiirisen tiedon kytkeytymisestä toisiinsa on olemassa. (Patton 1990, 14.) Analyysivaiheessa tukeuduimmekin tutkimuksemme teoriaosuuteen ja etsimme sieltä vastaavuutta tai eroja tutkimustuloksiimme verraten.

Cohen, Manion ja Morrison (2000) ovat esittäneet laadullisen tutkimuksen validiteettiin vaikuttavia tekijöitä. Tutkija ei välttämättä ole tietoinen kaikista tutkimuksen kohdejoukon tai ympäristön aiemmista tapahtumista. Tutkimuksen kohdejoukko ei myös välttämättä edusta tyypillistä kyseisen tutkimuksen ryhmää. Tutkijan olisi myös osoitettava, että tutkimuksen tuottama kuva vastaa alkuperäisiä tutkittavien käsityksiä. Havainnointitutkimuksessa tutkijan on myös huomioitava, että hänen läsnäolollaan saattaa olla ryhmän käyttäytymistä muuttava vaikutus. Tutkija saattaa myös tulla ryhmälle liian läheiseksi, jolloin riittävä objektiivisuus ei toteudu. Patton (1990, 482) puolestaan näkee, että tutkijan subjektiivisuus on väistämätöntä.

Olemme kuvanneet tutkimuksen kulkua, aineiston keruuta ja -analyysia mahdollisimman tarkasti. Osittainen tutkimuksen toistettavuus on näin mahdollista. On kuitenkin huomioitava tutkimuksemme pieni kohdejoukko. Näin ollen tulokset ovat määrällisesti suuntaa antavia, eivätkä niin helposti yleistettävissä. Pattonin (1990, 489) mukaan tutkijan on riittävän yksityiskohtaisesti kuvattava aineistoaan ja tutkimustaan, jotta tutkimustuloksia on mahdollista soveltaa myös muihin kuin tutkittuihin konteksteihin. Tällaisen selvityksen avulla on mahdollista varmistaa tutkimuksen ainakin osittainen toistettavuus eli reliabiliteetti.

Tässä tapaustutkimuksessa käytimme aineistonkeruuvaiheessa menetelmänä havainnointia. Havainnointi oli meille uusi aineistonkeruumenetelmä, joten havainnointivaiheen alku oli myös menetelmän opettelua. Jos menetelmä olisi ollut entuudestaan tuttu,

olisimme voineet saada havainnoinnilla vielä enemmän tietoa lasten käyttäytymisestä. Osallistuva havainnointi osoittautui hankalaksi, koska havainnoija joutui koko ajan työskentelemään ryhmässä, eikä voinut vetäytyä tilanteesta kirjoittamaan kuvausta lasten käyttäytymisestä. Tilanteet piti yrittää painaa mieleen mahdollisimman tarkasti mutta joskus oli vaikeaa muistaa tapahtunutta myöhemmin. Tynjälän (1991, 392) mukaan osallistuvassa havainnoinnissa tutkijan ja tutkittavien välille tulee synnyttää luottamus ja heidän etäisyyttä toisistaan pyritään vähentämään. Tässä tutkimuksessa osallistuvan havainnoitsijan ja lasten välillä oli jo olemassa luottamus, joka auttoi tutkijaa ymmärtämään paremmin tutkittavaa prosessia.

Kuvatun videoaineiston katsoimme yhdessä useaan kertaan läpi. Niirasen (1999, 248) mukaan havainnoinnin validius varmistuu käyttämällä kahta havainnoijaa. Videoilta tilanteita tulkitessamme meillä oli myös jatkuvasti tilaisuus keskustella ja verrata tulkintojamme yhdessä. Tilanteiden tulkinta oli usein vaikeaa, koska lasten viestit eivät aina tapahdu suoraan ja sanallisesti. Analyysissa kiinnitimmekin erityistä huomiota lasten sanattomiin ilmaisuihin, joita voitiin tulkita kontekstuaalisen tiedon perusteella. Videoiden katsominen ja aineiston lukeminen useaan kertaan kuitenkin tukee analyysin luotettavuutta. Aikaisempaan teoriaan pohjautuen ja aineistoa läpi käyden muodostui kuusi prososiaalisen käyttäytymisen luokkaa, jotka osoittautuivat kattaviksi.

Käytyämme koko aineiston läpi, luimme sitä yhä uudelleen ja tarkastimme, että jokainen tilanne oli mielestämme oikeassa luokassa. Tulkinnan vaikeutta todistaa, että välillä olimme eri mieltä tilanteen oikeasta luokasta. Vaikeutena luokittelussa oli mahdollisimman yksinkertaisen ja selkeän luokittelun teko. Vaikeinta oli muodostaa prososiaalisen käyttäytymisen luokista toisensa poissulkevia. Siihen emme täysin pystyneet, koska monet tilanteet olivat niin tulkinnanvaraisia, että olisivat sopineet useampaan luokkaan yhtäaikaan. Tarkastuskierröksellä saatoimme myös ihmetellä, miksi olimme kirjanneet juuri tämän tilanteen kyseiseen luokkaan. Pyrimme luokittelemaan aineiston mahdollisimman tiiviissä aikataulussa, koska pitkittynyt aineiston käsittely saattaa muuttaa luokitteluperusteita ja muuttaa aineiston reliabiliteettia (Pellegrini 1996, 69-70).

Aineiston käsittelyvaiheessa nousi esiin kasvattajan merkittävämpi rooli lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukijana kuin aluksi ajattelimme. Päätimme lähteä tarkastele-

maan kasvattajan roolia havainnointiaineiston perusteella. Tuloksiin kuitenkin vaikuttaa se, ettei kasvattajaa ole havainnoitu tarkoituksellisesti. Kasvattajan rooli tulee esille lasten välisissä tilanteissa, joissa aikuinen on ollut läsnä. Tutkimukseen osallistuneet aikuiset ovat myös saattaneet käyttäytyä videoitaessa hieman eri tavalla kuin yleensä. Kuvattavana oleminen on kuitenkin jännittävä tilanne. On mahdollista, että aineisto ei täysin vastaa todellisuutta kasvattajan roolista lasten prososiaalisen käyttäytymisen tutkijana. Myös tutkimuksen tyttöjen ja poikien prososiaalisen käyttäytymisen erojen osalta tulokset ovat vain suuntaa antavia, koska kohdejoukko oli pieni ja poikia kokomäärästä oli vain kolmasosa.

Laadullisen aineiston analyysissä olennainen osa on tulkinta. Tulkintaa tehdään koko analysointiprosessin ajan. Havainnointiaineiston validius edellyttää, että havainnoija tunnistaa ”oikein” lasten käyttäytymisen (Niiranen 1999, 249). Tutustuimmekin teoriaan lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä huolellisesti ennen havainnoinnin aloittamista. Tutkimuksen havainnoijat ovat myös ammatiltaan opettajia ja tottuneita toimimaan tutkimusympäristössä sekä havainnoimaan lapsia. Nämä seikat lisäävät mielestämme tutkimusmenetelmän ja tulkintojen luotettavuutta. Näin uskomme, että tutkimuksemme havainnoinnin validiteetti on perusteltua.

### **8.3 Pohdintaa tutkimuksesta ja jatkotutkimuksen suuntaviivoja**

Mielestämme tämä tutkimus antoi meille sellaista tietoa alle kolmevuotiaiden prososiaalisesta käyttäytymisestä, mitä lähdimme etsimään. Tutkimusongelmat osoittautuivat onnistuneiksi, koska vastaukset niihin kuvasivat monipuolisesti pienten lasten prososiaalisuutta. Joihinkin tutkimusongelmiin saatiin enemmän vastauksia kuin toisiin, esimerkiksi prososiaalisen käyttäytymisen tutkiminen päiväkodin sisällä ja ulkona ei ollut varsinainen pääongelma. Eroja ja yhtäläisyyksiä tyttöjen ja poikien prososiaalista käyttäytymisessä oli myös vaikea kuvata, koska poikien määrä oli kohdejoukossa niin pieni.

Voimme todeta jokaisen ryhmän lapsen osoittaneen kykyä prososiaaliseen käyttäytymiseen. Kuitenkin lasten yksilölliset erot näkyivät prososiaalisuuden määrässä. Oli selvästi

havaittavissa, että toiset lapset käyttäytyivät toisia lapsia huomattavasti useammin prososiaalisesti. Emme myöskään voi sanoa, että alle kolmevuotiaiden tyttöjen ja poikien prososiaalinen käyttäytyminen olisi eronnut määrällisesti. Tämän tutkimuksen perusteella voimme varovaisesti olettaa, että sukupuolta enemmän prososiaaliseen käyttäytymiseen vaikuttaa lapsen persoona: sosiaalisuus, rohkeus ja ulospäin suuntautuneisuus.

Tutkimuksemme nuorimmat, alle puolitoistavuotiaat lapset osoittivat selvästi vähiten prososiaalista käyttäytymistä. Heidän prososiaalisuutensa oli enimmäkseen avun ja lohdutuksen pyytämistä ja hyväksymistä. Tutkimuksemme eniten prososiaalinen lapsiryhmä oli noin kaksivuotiaat lapset. Heitä oli myös tutkimuksessamme eniten. Vanhimmat lapset, jotka lähestyivät kolmea ikävuotta, eivät kuitenkaan käyttäytyneet nuorempia prososiaalisemmin. Tässä tutkimuksessa tätä voidaan mahdollisesti selittää vanhimpien lasten temperamentti- ja persoonallisuuseroilla. Vanhimmat lapset olivat luonteeltaan hiljaisempia ja rauhallisempia.

Alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalinen käyttäytyminen oli konkreettista, tilannesidonnaista ja spontaania. Tulokset osoittavat pienten lasten prososiaalisuuden olevan auttamista, lohduttamista ja ystävällisyyden osoittamista. Lasten prososiaalinen käyttäytyminen tapahtui yleisimmin lapsille luontaisissa leikki-tilanteissa. Jo vuosien ajan päiväkodeissa on tehty havaintoja alle kolmevuotiaiden prososiaalisesta käyttäytymisestä. Tutkimustulokset eivät siten sinänsä sisällä mitään yllättävää, mutta tuovat pienten lasten arjen tieteelliseen muotoon. Uskomme tällä tutkimuksella olevan merkitystä suomalaiselle varhaiskasvatukselle, koska se antaa kasvattajille yksityiskohtaista tietoa alle kolmevuotiaiden lasten prososiaalisesta käyttäytymisestä ja herättää arvopohjaista ajattelua.

Ajatus prososiaalisen käyttäytymisen tutkimuksesta voidaan liittää yhteiskunnassa käytävään keskusteluun lasten ja nuorten hyvinvoinnista. Tässä tutkimuksessa kaikilla lapsilla näkyi kyky myötälämiseen. Työkokemuksemme perusteella voimme kuitenkin sanoa, ettei kaikilla lapsilla ole päiväkodissa nähtävissä kykyä empatiaan tai sitä on hyvin vähän, esimerkiksi vain suhteessa aikuiseen. Viime aikoina on usein noussut esiin tapahtumia, joissa yhä nuoremmat lapset ja nuoret tunteettomasti pahoinpitelevät toisia ihmisiä. Tähän tutkimukseen osallistuneilla lapsilla oli kuitenkin kaikilla kykyä tuntea

jonkinasteista empatiaa. Jos kaikilla lapsilla on varhaislapsuudessa myötäelämisen taitoa niin mihin se katoaa iän myötä?

Voisiko varhaislapsuuden kiintymyssuhteilla, perusuottamuksen syntymisellä ja muilla ympäristötekijöillä olla empatiakykyä sammuttava vaikutus? Sammuessaan empatiakyky tukahduttaa myös prososiaalista käyttäytymistä. Yhteiskunnan arvot ja normit myös vaikuttavat kunkin aikakauden ihmisten elämäntapaan.

Tämän hetken informaatioyhteiskunnassa menestyminen vaatii tietynlaista itsekkyyttä. Mediakulttuuri, kuten televisio, viihde, pelit ja internet, korostavat nopeaa ja aggressiivista valtaan perustuvaa käyttäytymistä. Lapset ja aikuiset pyrkivät yhä useammin pakenemaan sosiaalista ja emotionaalista todellisuutta mediaan. Lastenohjelmista voidaan päätellä, että aggressiiviset ja nopeatempoiset ohjelmat ovat lapsia kiehtovampia kuin prososiaalsiin arvoihin perustuvat.

Prososiaaliselle käyttäytymiselle tulee jatkossakin antaa oma yhteiskunnallinen arvostuksensa. Yhteiskunnassamme prososiaalinen käyttäytyminen nähdään sivistyneeksi käyttäytymiseksi, mutta vain toissijaisesti. Useiden vanhempien sanoja lainaten ”lapsen tulee osata puolustaa itseään”. Voiko terve itsekkyyks ja prososiaalinen käyttäytyminen kulkea käsikädessä vai ovatko ne toisiaan vastaan?

Tutkimuksessamme saatiin vähän aineistoa aikuisten roolista lasten prososiaalisen käyttäytymisen tilanteissa. On kuitenkin tärkeä huomata, että tutkimuksessamme havainnoitiin varsinaisesti lasten keskinäistä vuorovaikutusta, eikä siitä voida tehdä kovin paljon johtopäätöksiä aikuisten roolista. Tutkimuksessamme alle kolmevuotiaat lapset olivat hyvin oma-aloitteisia prososiaalisessa käyttäytymisessään. Uskomme, että päiväkotiryhmän kasvattajien yhteiset tavoitteet ja yhtenäinen toimintatapa vahvistivat lasten prososiaalista käyttäytymistä.

Vastoin käsitystämme yhteiskunnan nykyisestä arvomaailmasta, kokemuksemme mukaan kuitenkin päiväkodeissa arvostetaan suuresti prososiaalisia arvoja. Päiväkodin kasvattajat kannustavat lapsia prososiaaliseen käyttäytymiseen ja asettavat sen arvoasteikossa monen muun asian, kuten tietokoneiden ja muun materian edelle. Koulutuk-

semme ja ammatillisen työkokemuksemme perusteella voimme pohtia päiväkodin ja koulun välisiä muutoksia. Kouluun siirtyessä lapsen arvomaailma väistämättä muuttuu. Koulu korostaa enemmän informaatioyhteiskunnassa tarvittavaa tieto-taitoa ja prososiaaliset arvot jäävät toissijaisiksi. Näin voidaan päätellä yleisestä keskustelusta, jonka mukaan kouluissa sijoitetaan rahoja enemmän tietokoneiden ajanmukaisuuteen kuin esimerkiksi oppilaiden ja opettajien sosiaaliseen ympäristöön. Myös opetussuunnitelmat painottuvat nykypäivänä enemmän kognitiivisiin taitoihin. Tässä yhteydessä on hyvä miettiä perusteita lasten koulun aloittamisen aikaistamiselle. Kognitiiviset taidot voivat tukea ajatusta, mutta riittävätkö sosiaaliset taidot?

Tässä tutkimuksessa saatiin tietoa siitä, millaista on alle kolmevuotiaiden prososiaalinen käyttäytyminen. Tutkimuksen perusteella voitiin todeta, että jokaisella tutkimukseen osallistuneella lapsella oli jonkinasteista empatiakykyä. Mielenkiintoista olisi tutkia samoja lapsia pitkittäistutkimuksella, esimerkiksi esikouluvuonna ja seuraavaksi koulun toisella luokalla sekä siirryttäessä yläasteelle. Näin voitaisi tarkastella empatiakyvyn ja prososiaalisen käyttäytymisen kehitystä tai pysyvyyttä. Tutkimusmenetelmää voisi myös monipuolistaa ja käyttää esimerkiksi haastattelua lisänä aineistonkeruussa. Prososiaalisen käyttäytymisen tutkimista voisi yleisestikin laajentaa eri-ikäisiin.

Tutkimuksessamme jäi myös tiedostetusti vähäiseksi kasvattajan roolin tarkastelu. Yhtenä jatkotutkimusaiheena voisi olla tarkempi kasvattajan roolin tarkastelu lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukijana. Kasvattajia voisi havainnoida ja lisäksi haastatella. Haastattelemalla voisi selvittää, kuinka tiedostettua lasten prososiaalisen käyttäytymisen tukeminen ryhmässä on. Konkreettiset toimintatavat askarruttavat kasvattajia ja he kaipaisivat neuvoja siitä kuinka tukea lapsen prososiaalista kehitystä.

## LÄHTEET

- Alasuutari, P. 1993. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. 1. painos. Tampere: Vastapaino.
- Alijoki, E. 1998. Pesästä pieni ponnistaa. Lasten varhaisten vuorovaikutustaitojen tukeminen. Rauma: Kirjayhtymä.
- Arajärvi, T. 1990. Tasapainoinen lapsuus. ”Elämäkoulussa”. Porvoo: WSOY.
- Astington, J. W. 1994. The child’s discovery of the mind. London: Fontana Press.
- Babcock, F., Hartle, L. & Lamme, L. L. 1995. Prosocial behaviors of five-year-old children in sixteen learning/activity centers. *Journal of Research in Childhood Education* 9 (2), 113-127.
- Barnett, M. A. 1990. Empathy and related responses in children. Teoksessa N. Eisenberg & J. Strayer (toim.) *Empathy and it’s development*. Cambridge: Cambridge University Press, 146-162.
- Bar - Tal, D. 1976. Prosocial behavior. Theory and research. The United States of America: Hemisphere Publishing Corporation.
- Batson, C. D. 1998. Is there genuine altruism? Teoksessa A. Nordgren & C-L. Westrin (toim.) *Altruism, society, health care*. Stockholm: Gotab, 21-36.
- Batson, C. D. & Oleson, K. C. 1991. Current status of the empathy – altruism hypothesis. Teoksessa M. S. Clark (toim.) *Prosocial behavior*. Sage. Newbury Park, CA, 62-85.
- Bogdan, R. C. & Biklen, S. K. 1982. *Qualitative research for education: an introduction to theory and methods*. 1. painos. Boston: Allyn and Bacon.
- Bowlby, J. 1980. *Atteachment and loss*. Volume III. Loss, sadness and depression. London: The Hogarth Press.
- Bretherton, I., Friz, J., Zahn-Waxler, C. & Ridgeway, D. 1986. Learning to talk about emotions: A functionalist perspective. *Child Development* 57, 529-548.
- Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. 2000. *Research methods in education*. 5. painos. London and New York: Routledge Falmer.

- Cole, M. & Cole, S. R. 1993. *The Development of Children*. 2. painos. Oxford: Freeman.
- Eisenberg, N. 1982. *The development of prosocial behavior*. New York: Academic Press.
- Eisenberg, N. & Fabes, R. A. 1991. Prosocial behavior and empathy: A Multimethod developmental perspective. Teoksessa M. S. Clark (toim.) *Prosocial behavior*. *Rewiev of personality and social psychology*. United States of America: Sage, 34-61.
- Eisenberg, N. & Mussen, P. H. 1989. *The roots of prosocial behavior in children*. Melbourne: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Wentzel, N. M. & Harris, J. D. 1998. The role of emotionality and regulation in empathy-related responding. *School Psychology Review*, 27 (4), 506-522. Abstract from: EBSCO Publishing.
- Garvey, C. 1986. Peer relations and the growth of communication. Teoksessa E. C. Muller & C. R. Cooper (toim.) *Process and outcome in peer relationships*. Orlando: FC: Academic Press, 329-345.
- Garvey, C. 1990. *Play*. Cambridge: Harvard University Press.
- Goleman, D. 1997. *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Keuruu: Otava.
- Hall, E., Lamb, M. E. & Perlmutter, M. 1986. *Child psychology today*. New York: Random house.
- Harris, P. L. 1996. *Children and emotion*. 5. painos. Great Britain: Atheneum Press.
- Harris, P. 1996b. Desires, beliefs and language. Teoksessa P. Carruthers & P. K. Smith (toim.) *Theories of theorien of mind*. Melbourne: University Press, 200-220.
- Hartup, W. W. 1986. On relationships and development. Teoksessa W. W. Hartup & Z. Rubin (toim.) *Relationships and development*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, 1-26.
- Helenius, A. & Tolonen, K. 1999. Kielen idut kehittyvät vuorovaikutuksessa. *Lastentarha* 1999 (3) liite osa 2.
- Helkama, K., Myllyniemi, R. & Liebkind, K. 1998. *Johdatus sosiaalipsykologiaan*. 2. painos. Helsinki: Edita.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 1997. *Tutki ja kirjoita*. Helsinki: Kirjayhtymä.



- Howes, C. 1990. Peer interaction of young children. Monographs of the society for research in child development, 217, (53/1). Los Angeles: The University of California Press.
- Hännikäinen, M. 1998. From togetherness to equal partnership in roleplay. *Early Child development and Care* 142, 23-32.
- Hännikäinen, M. 1999. Togetherness – A Manifestation of day care life. *Early Child development and Care* 151, 19-28.
- Kaipio, K. 1997. Yksilöllinen kasvatus edellyttää yhteisöllisyyttä. Teoksessa *suorin tie ei aina ole lyhin. Varhaiskasvatuksen oppimisen alku. Opetusalan ammattijärjestö OAJ.*
- Kalliopuska, M. 1984. *Empatia -tie ihmisyyteen.* 2. painos. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Kalliopuska, M. 1994. *Psykologian sanat.* 1. painos. Vantaa: Tikkurilan paino.
- Kalliopuska, M. 1995. *Sosiaaliset taidot.* 2. muuttamaton painos. Helsinki: Painatuskeskus.
- Kauke, M. & Auhagen, E. 1996. Wenn Kinder Kindern helfen – Eine Beobachtungsstudie prosozialen Verhaltens. *Zeitschrift für Sozialpsychologie* 1996, 224-241.
- Korkiakangas, M. 1995. Sosiaalisen kognition kehitys. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään.* Porvoo: WSOY, 188-201.
- Kueblin, J. 1994. Young children's understanding of everyday emotions. *Young Children* 3, 36-45.
- Lyytinen, H., Eklund, K. & Laakso, M-L. 1995. Varhainen kognitio, temperamentti ja vuorovaikutus. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissään.* Porvoo: WSOY, 40-65.
- Miller, P., Berzweig, J., Eisenberg, N. & Fabes, R. A. 1991. The development and socialization of prosocial behavior. Teoksessa R.A. Hinde & J. Groebel (toim.) *Cooperation and prosocial behavior.* Victoria: Cambridge University Press, 54-77.
- Munter, H. 2000. Kuinka ystävyys alkaa. Teoreettista perustaa ja havaintoja alle kolmivuotiaiden lasten päivähoidon maailmasta. *Lastentarha* 2000 (2), liite osa 4.
- Mussen, P. & Eisenberg - Berg, N. 1977. *Roots of caring, sharing, and helping. The development of prosocial behavior in children.* San Francisco: Freeman.

- Mäntynen, P. 1999. Pikkulasten leikkimahdollisuus ja leikin ohjaus päiväkodissa. Lastentarha 1999 (4), liite osa 3.
- Niiranen, P. 1995. Arka lapsi päiväkodin vertaisryhmässä. Kasvatustieteellisiä julkaisuja N:o 24. Joensuun yliopisto.
- Niiranen, P. 1999. Lasten vuorovaikutuksen havainnointi päiväkodissa. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K., Karila, J. Kinos, Niiranen, P. & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 234-254.
- Norgren, A. & Westrin, C-L. 1998. Introduction. Teoksessa A. Nordgren & C-L. Westrin (toim.) Altruism, society and health care. Stocholm: Gotab, 7-16.
- Oulun yliopisto. 1998. <http://edtech.oulu.fi/sampo/9/-98/vaka/appro/jalkia/ystavyys.htm>.
- Patton, M. Q. 1990. Qualitative evaluation and research methods. 2 painos. London: Sage.
- Pellegrini, A.D. 1996. Observing children in their natural worlds. A methodological primer. Mahwah, NJ: Erlbaum.
- Piaget, J. 1988. Lapsi maailmansa rakentajana. Kuusi esseetä lapsen kehityksestä. (suom. S. Palmgren) Juva: WSOY.
- Poikkeus, A-M. 1995. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 122-138.
- Poikkeus, A-M. 1996. Yksilön sosiaaliset vuorovaikutustaidot. Teoksessa M. Sarkkinen (toim.) Psykologia – johdantokurssi. Jyväskylä: Gummerus, 99-107.
- Silven, M. 1996. Vuorovaikutuksesta kiintymykseen ja minuuteen. Teoksessa M. Sarkkinen (toim.) Psykologia – johdantokurssi. Jyväskylä: Gummerus, 65-78.
- Singer, E. 1992. Child-care and the psychology of development. London and New York, NY: Routledge.
- Staub, E. 1979. Positive social behavior and morality: Socialization and development. Vol. 2. New York: Academic Press.
- Strandell, H. 1995. Päiväkoti lasten kohtaamispaikkana: tutkimus päiväkodista sosiaalisten suhteiden kenttänä. Helsinki: Gaudeamus.
- Takala, A. & Takala, M. 1988. Psykologinen kehitys lapsuus iässä. Porvoo: WSOY.
- Telkama, R. & Laakso, L. 1995. Liikunta ja urheilu lasten ja nuorten sosiaalis-eettisen kehityksen ympäristönä. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korhonen & H. Lyytinen

- (toim.) Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan. Porvoo: WSOY, 275-288.
- Thompson, R. A. 1990. Empathy and emotional understanding: the early development of empathy. Teoksessa N. Eisenberg & J. Strayer (toim.) Empathy and it's development. Cambridge: Cambridge University Press, 119-145.
- Tynjälä, P. 1991. Kvalitatiivisten tutkimusmenetelmien luotettavuudesta. Kasvatus. Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja 22 (5-6), 387-389.
- Törrönen, M. 1999. Lapsi ja osallistuva havainnoiminen. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Atena kustannus, 218-233.
- Vienola, M. 1995. Varhainen vuorovaikutus lapsen turvallisuuden tunteen perustana. Teoksessa M. Silven (toim.) Kehitys varhaislapsuudessa – vaikuttaako vuorovaikutus? sosiaalis-kognitiivinen näkemys. Turun yliopiston psykologian tutkimuksia. Turku: Painosalama.
- Vilkko, A. & Kalliopuska, M. 1989. Uuden lukion psykologia 2. Porvoo: WSOY.
- Wahlström, R. 1995. Moraalin kehitys ja moraalikasvatus. Teoksessa J. Kuusinen (toim.) Kasvatuspsykologia. Juva: WSOY, 168-189.
- Wellman, H. M. 1990. The child's theory of mind. Cambridge: MIT Press.
- Wittmer, D. S. & Honig, A. S. 1994. Encouraging positive social development in young children. *Young Children* 1994 (7), 4-12.
- Wittmer, D. S. & Honig, A. S. 1996. Helping children become more prosocial: Ideas for classrooms, families, schools, and communities. *Young Children* 1996 (1), 62-70.

## OSALLISTUVIA HAVAINTOJA PROSOSIAALISESTA KÄYTTÄYTYMISESTÄ

1. Ollaan eteisessä. Lapset ovat pukemassa ulos ja osa on vielä vessassa. Maijaa (1:8) tullaan hakemaan. Maijan äiti tulee eteiseen Maijan kahden kuukauden ikäisen pikkusiskon kanssa. Pikkusisko on turvakaukalossa, jonka äiti laskee oven viereen. Äiti menee Maijan lokerolle ja alkaa pukea Maijaa. Ville (1:7) huomaa vauvan kaukalossa, menee vauvan luo ja kyyristyy lähelle. Katselee vauvaa hetken ja hymyilee leveästi ja antaa kaksi pikku pusua poskelle. Ville nousee ylös ja menee tuulikaappiin etsimään kenkiä.

klo 15.30 7.1.2000

2. Lapset ovat leikkihuoneessa omalla osastolla. Satulla (1:2) on pallo kädessä, hän katselee sitä. Kati (1:7) nappaa pallon Satulta ja juoksee huoneen toiselle puolelle. Satu alkaa itkeä. Sisko Iida (2:8) kuulee Satun itkevän ja juoksee Satun luo, kyykistyy Satun eteen ja kysyy: ”Mitä Satu itkee?” Iida ottaa Satua kaulasta kiinni ja haluaa. Aikuinen on nähnyt tilanteen ja kehottaa Kati palauttamaan pallon Satulle. Kati tuo pallon takaisin ja ojentaa sen Satulle. Iida seisoo vierellä ja sanoo tomerasti: ”Satua ei saa kiusata, Satu on mun pikkusisko”.

klo 9.25 7.1.2000

3. Ollaan ruokailemassa. Ville (1:7) ja Jaakko (1:3) istuvat syöttötuoleissa vierekkäin. He ovat juuri syöneet. Villen silmät ”lumpsuvat”, hän on tosi väsynyt. Ville alkaa itkeä ja Jaakko katsoo häntä pitkään ja alkaa myös itkeä. Aikuinen ottaa Villen syöttötuolista ja vie nukkumaan. Toinen aikuinen ottaa Jaakon syliin ja laittaa tutin suuhun. Itku loppuu.

klo 11.25 8.1.2000

## LASTEN PROSOSIAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN (KOKO AINEISTO)

### I LOHDUTTAMINEN 53

- Koskettaminen ,silittäminen ,taputtaminen 20
- Puhaltaminen kipeään paikkaan 5
- Halaaminen 8
- Kumartuu toisen luo huolestuneena 4
- Anteeksi pyytäminen 4
- Kertoo aikuiselle toisen hädästä 1
- Tarjoaa lelua lohdutukseksi 1
- Haluaa tutin kaverin suuhun lohdutukseksi 4
- Pyytää aikuiselta lohtua (syliin) 6

### II AUTTAMINEN 99

- Antaa vauhtia keinussa 13
- Laittaa/yrittää laittaa lakin/huivin päähän tai tossun, sukan, kengän jalkaan, vetoketjun kiinni, auttaa pois jonkin vaatekappaleen 29
- Antaa vaipan, potan, ruokalapun, käsipaperin, avaa hanan 8
- Vetää pulkassa 2
- Auttaa toista jossain toimessa (avaa lelulaatikon, uuninluukun, vie lautasen ) 3
- Auttaa toista konkreettisen avun tarpeessa - liikuntavammaista (auttaa ylös kaaduttua, auton kyytiin) 2
- Auttaa laittamaan lelun tai tavaran oikealle paikalle 3
- Tuo/antaa toisen etsimän lelun/tavaran/tuolin 6
- Auttaa siivoamaan (pöytien pyyhkiminen, lelujen kerääminen) 9
- Neuvoa toista lelun/pelin käytössä 4
- Pyytää apua toiselta lapselta (laita tossu, lisää kakkua) 6 –kaikkiin pyyntöihin vastattiin
- Pyytää apua aikuiselta (keinuun/keinusta pois, avaa laukku, laita kenkä, peli hyllylle, auta palapelissä, kaverin kengännauhat, nappia auki) 14

### III YSTÄVÄLLISYYS 84

- Silittäminen, koskettaminen, kutittaminen, taputtaminen +eleet (spontaani) 26
- Halaa (spontaani) 8
- Pyytää leikkimään tai viereen istumaan 6
- Vie toiselle kuuluvan tavaran 3
- Korjaa omaa virheellistä toimintaa (lakki päähän, palauttaa viemänsä lelun, lohduttaa satutettuaan )11
- Antaa/hakee toiselle lelun 6
- Tarjoaa korviketta 3
- Osoittaa huomaavaisuutta ( hakee nenäliinan, pois aidalta, ettei putoa, kaatuminen) 3
- Hoitaa, hieroo, peittelee 5

- Myötätuntoitku 2
- Ojentaa kukan 2
- Sanoo: ”sä oot mun kaveri” 2
- Kiittää avusta 1
- Antaa suukon 4
- Suhtautuu asiaan myötätuntoisesti 1
- Pyytää hellyyttä 1

#### IV PUOLUSTAMINEN 13

- Toruu sanallisesti: ”pää, pää”, ”ei saa tönii”, ”ei, ei saa”, ”ei saa heittää. Toi Christa on tollanen salaatti”, ”pois, pois”(menee väliin kädet sivuilla, osoittaa sormella) ”Siniä ei saa kiusata, se on mun pikkusisko”<sup>9</sup>
- Estää fyysisesti: vetää toisen pois kiusatun luota, tönäisee kiusaajan pois, läppää vihaisesti, napauttaa palikalla kiusaajaa 3
- Vie lelun sille, jolle se oikeasti kuuluu. Puolustaen: ”Se oli Sinillä” 1

#### V JAKAMINEN 17

- Antaa oman lelun toiselle 12
- Tekee vaihtokaupan 4
- Jakaa omaa leikkiruokaa ensin toiselle, sitten itselle 1

#### VI YHTEISTOIMINTA 16

- Pyytävät aikuista leikkimään 2
- Selvittävät riitaa 1
- Lohduttavat 2
- Leikkivät ja taputtavat toisen laululle 1
- Leikkivät ja jakavat leikkikarkkia toisilleen 1
- Hoivaavat 1
- Siivoavat 5
- Hakevat leikkimään 1
- Antavat vauhtia 1
- Pitävät hauskaa, laulavat, halailevat 1

(kaikki yht. 282 )

## Liite 3

## TYTTÖJEN JA POIKIEN PROSOSIAALINEN KÄYTTÄYTYMINEN (KOKO AINEISTO)

TAULUKKO 1 Lasten auttamistavat ( n= 99)

Auttamistavat	lukumäärä n	ikä/lasten lkm		
		-1v5kk n=2	1v6kk-2v5 n=5	2v6kk- n=3
Laittaa / riisuu vaatekappaleen	29 (29%)	2 (40%)	23 (29%)	4 (29%)
Pyytää apua aikuiselta	14 (14%)	2 (40%)	11 (14%)	1 (7%)
Antaa vauhtia keinussa	13 (13%)	-	12 (15%)	1 (7%)
Auttaa siivoamaan	9 (9%)	-	7 (9%)	2 (14%)
Antaa vaipan, potan, ruokalapun jne.	8 (8%)	-	8 (10%)	-
Tuo toisen etsimän tavaran	6 (6%)	-	3 (4%)	3 (21%)
Pyytää apua toiselta lapselta	6 (6%)	-	6 (8%)	-
Neuvoo toista lelu / pelin käytössä	4 (4%)	-	2 (3%)	2 (14%)
Auttaa toista toiminnassa	3 (3%)	-	3 (4%)	-
Auttaa laittamaan tavaran oikealle paikalle	3 (3%)	1 (20%)	2 (3%)	-
Vetää pulkassa	2 (2%)	-	2 (3%)	-
Auttaa konkreettisen avun tarpeessa	2 (2%)	-	1 (1%)	1 (7%)
<b>Yhteensä</b>	<b>99</b>	<b>5</b>	<b>80</b>	<b>14</b>

TAULUKKO 2 Tyttöjen ja poikien auttamistavat päiväkodissa ( n=99)

Auttamistavat	Sukupuoli	
	Tytöt n=7	Pojat n=3
Laittaa / riisuu vaatekappaleen	19 (28%)	10 (33%)
Pyytää apua aikuiselta	7 (10%)	7 (23%)
Antaa vauhtia keinussa	10 (14%)	3 (10%)
Auttaa siivoamaan	6 (9%)	3 (10%)
Antaa vaipan, potan, ruokalapun jne.	6 (9%)	2 (7%)
Tuo toisen etsimän tavaran	5 (7%)	1 (3%)
Pyytää apua toiselta lapselta	6 (9%)	-
Neuvoo toista lelu / pelin käytössä	4 (6%)	-
Auttaa toista toiminnassa	1 (1%)	2 (7%)
Auttaa laittamaan tavaran oikealle paikalle	2 (3%)	1 (3%)
Vetää pulkassa	2 (3%)	-
Auttaa konkreettisen avun tarpeessa	1 (1%)	1 (3%)
<b>Yhteensä</b>	<b>69</b>	<b>30</b>

TAULUKKO 3 Lasten ystävällisyyden osoittamistavat (n=84)

Ystävällisyyden osoittamistavat	n	Lasten ikä/lkm		
		-1v5kk n=2	1v6kk-2v5kk n=5	2v6kk- n=3
Silittää, koskettaa, kutittaa, taputtaa	26 (31%)	5 (71%)	14 (23%)	7 (41%)
Korjaa omaa virheellistä toimintaa	11 (13%)	-	11 (18%)	-
Halaa	8 (10%)	-	8 (13%)	-
Pyytää leikkimään/ jonnekin	6 (7%)	-	4 (7%)	2 (12%)
Antaa/ hakee lelun	6 (7%)	-	6 (10%)	-
Hoitaa, hieroo, peittelee	5 (6%)	-	3 (5%)	2 (12%)
Antaa suikon	4 (5%)	1 (14%)	2 (3%)	1 (6%)
Vie toiselle kuuluvan tavaran	3 (4%)	-	2 (3%)	1 (6%)
Tarjoaa korviketta	3 (4%)	-	3 (5%)	-
Osoittaa huomaavaisuutta	3 (4%)	-	3 (5%)	-
Myötätuntoitku	2 (2%)	1 (14%)	1 (2%)	-
Ojentaa kukan	2 (2%)	-	1 (2%)	1 (6%)
Sanoo: ”Sä oot mun kaveri”	2 (2%)	-	-	2 (12%)
Kiittää avusta	1 (1%)	-	1 (2%)	-
Suhtautuu asiaan myötätuntoisesti	1 (1%)	-	-	1 (6%)
Pyytää hellyyttä	1 (1%)	-	1 (2%)	-
<b>Yhteensä</b>	<b>84</b>	<b>7</b>	<b>60</b>	<b>17</b>

TAULUKKO 4 Tyttöjen ja poikien ystävällisyyden osoittamistavat päiväkodissa (n=84)

Ystävällisyyden osoittamistavat	Sukupuoli	
	Tytöt n= 7	Pojat n= 3
Silittää, koskettaa, kutittaa, taputtaa	19	7
Halaa	3	5
Pyytää leikkimään	4	2
Vie toiselle kuuluvan tavaran	2	1
Korjaa omaa virheellistä toimintaa	7	4
Antaa/ hakee lelun	5	1
Tarjoaa korviketta	3	-
Osoittaa huomaavaisuutta	1	2
Hoitaa, hieroo, peittelee	5	-
Myötätuntoitku	1	1
Ojentaa kukan	1	1
Sanoo: ”Sä oot mun kaveri”	2	-
Kiittää avusta	1	-
Antaa suikon	3	1
Suhtautuu asiaan myötätuntoisesti	1	-
Pyytää hellyyttä	1	-
<b>Yhteensä</b>	<b>59</b>	<b>25</b>



TAULUKKO 5 Lasten lohduttamistavat (n=53)

Lohduttamistavat	n	ikä/lkm		
		lukumäärä -1v5kk n=2	1v6kk-2v5kk n=5	2v6kk- n=3
Koskettaminen, silittäminen, taputtaminen	20 (38%)	-	19 (40%)	1 (33%)
Halaaminen	8 (15%)	-	8 (17%)	-
Pyytää aikuiselta lohtua	6 (11%)	3 (100%)	3 (6%)	-
Puhaltaminen kipeään paikkaan	5 (9%)	-	5 (11%)	-
Haluaa tutin kaverin suuhun	4 (8%)	-	4 (9%)	-
Kumartuu toisen luo huolestuneena	4 (8%)	-	3 (6%)	1 (33%)
Anteeksipyyttäminen	4 (8%)	-	4 (9%)	-
Kertoo aikuiselle toisen hädästä	1 (2%)	-	-	1 (33%)
Tarjoaa lelua lohdutukseksi	1 (2%)	-	1 (2%)	-
<b>Yhteensä</b>	<b>53</b>	<b>3</b>	<b>47</b>	<b>3</b>

TAULUKKO 6 Tyttöjen ja poikien lohduttamistavat päiväkodissa (n=53)

Lohduttamistavat	Tytöt n=7	Sukupuoli	
		Pojat n=3	
Koskettaminen, silittäminen, taputtaminen	13	7	(25%)
Halaaminen	2	6	(21%)
Pyytää aikuiselta lohtua	1	5	(18%)
Puhaltaminen kipeään paikkaan	-	5	(18%)
Haluaa tutin kaverin suuhun	4	-	
Kumartuu toisen luo huolestuneena	3	1	(3%)
Anteeksipyyttäminen	1	3	(11%)
Kertoo aikuiselle toisen hädästä	1	-	
Tarjoaa lelua lohdutukseksi	-	1	(3%)
<b>Yhteensä</b>	<b>25</b>	<b>28</b>	

TAULUKKO 7 Lasten jakamistavat (n= 17)

Jakamistavat	lukumäärä n	ikä/lasten lkm.		
		-1v5kk n=2	1v6kk-2v5kk n=5	2v6kk- n=3
Antaa oman lelun toiselle	12 (71%)	-	11 (69%)	1 (100%)
Tekee vaihtokaupan	4 (24%)	-	4 (25%)	-
Jakaa kuvitteluleikissä	1 (6%)	-	1 (6%)	-
<b>Yhteensä</b>	<b>17</b>		<b>16</b>	<b>1</b>

TAULUKKO 8 Tyttöjen ja poikien jakamistavat päiväkodissa ( n= 17)

Jakamistavat	Tytöt n=7	Sukupuoli	
		Pojat n=3	
Antaa oman lelun toiselle	7	5	(83%)
Tekee vaihtokaupan	3	1	(17%)
Jakaa kuvitteluleikissä	1	-	
<b>Yhteensä</b>	<b>11</b>	<b>6</b>	

TAULUKKO 9 Lasten yhteistoimintatavat (n= 16)

Yhteistoimintatavat	lukumäärä n	ikä/lasten lkm.		
		-1v5kk n=2	1v6kk-2v5kk n=5	2v6kk- n=3
Siivoavat	5 (31%)	1 (100%)	5 (31%)	1 (20%)
Pyytävät aikuista leikkimään	2 (13%)	-	2 (13%)	-
Lohduttavat	2 (13%)	-	2 (13%)	-
Hoivaavat	1 (6%)	-	1 (6%)	-
Hakevat kaveria leikkimään	1 (6%)	-	1 (6%)	1 (20%)
Antavat vauhtia keinussa	1 (6%)	-	1 (6%)	-
Pitävät hauskaa laulaen ja halaillen	1 (6%)	-	1 (6%)	1 (20%)
Leikkivät; taputtavat toisen laululle	1 (6%)	-	1 (6%)	1 (20%)
Leikkivät; jakavat leikkikarkkeja toisille	1 (6%)	-	1 (6%)	1 (20%)
Selvittävät riitaa	1 (6%)	-	1 (6%)	-
<b>Yhteensä</b>	<b>16</b>	<b>1</b>	<b>16</b>	<b>5</b>

TAULUKKO 10 Tyttöjen ja poikien yhteistoimintatavat päiväkodissa (n= 16)

Yhteistoimintatavat	Sukupuoli			
	Tytöt n=7		Pojat n=3	
Siivoavat	10	(37%)	6	(35%)
Pyytävät aikuista leikkimään	1	(4%)	3	(18%)
Lohduttavat	3	(11%)	2	(12%)
Hoivaavat	2	(7%)	-	
Hakevat kaveria leikkimään	1	(4%)	1	(6%)
Antavat vauhtia keinussa	1	(4%)	1	(6%)
Pitävät hauskaa laulaen ja halaillen	3	(11%)	1	(6%)
Leikkivät; taputtavat toisen laululle	3	(11%)	1	(6%)
Leikkivät; jakavat leikkikarkkeja toisille	1	(4%)	1	(6%)
<b>Yhteensä</b>	<b>25</b>		<b>16</b>	

TAULUKKO 11 Lasten puolustamistavat (n=13)

Puolustamistavat	lukumäärä n	ikä/lasten lkm.		
		-1v5kk n=2	1v6kk-2v5kk n=5	2v6kk- n=3
Toruu sanallisesti	9 (69%)	-	6 (67%)	3 (75%)
Estää fyysisesti	3 (23%)	-	3 (33%)	-
Vie puolustaen lelun sille, jolle se oikeasti kuuluu.	1 (8%)	-	-	1 (25%)
<b>Yhteensä</b>	<b>13</b>	<b>0</b>	<b>9</b>	<b>4</b>

TAULUKKO 12 Tyttöjen ja poikien puolustamistavat päiväkodissa (n= 13)

Puolustamistavat	Sukupuoli			
	Tytöt n=7		Pojat n=3	
Toruu sanallisesti	5	(71%)	4	(67%)
Estää fyysisesti	1	(14%)	2	(33%)
Vie puolustaen lelun sille, jolle se oikeasti kuuluu.	1	(14%)	-	
<b>Yhteensä</b>	<b>7</b>		<b>6</b>	