

# Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena<sup>1</sup>

Vilja Laaksonen

## Tiivistelmä

Lapsi omaksuu arvoja ja asenteita ja rakentaa käsitystä itsestään vertaissuh-teissa. Lapset tarvitsevat erilaisia vuorovaikutustaitoja vertaistensa parissa. Esi-merkiksi yhteistyö, jakaminen ja ongelmanratkaisu ovat tärkeitä taitoja jo alle kouluikäiselle lapselle.

Vuorovaikutustaidoista puhutaan eri tieteenaloilla eri käsittein. Tämän artik- kelin tavoitteena on kuvata, millaisilla käsitteillä ja tutkimusmenetelmillä lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu muun muassa viestinnän, kasvatustieteiden ja psykologian tieteenaloilla. Artikkelissa kootaan myös niitä näkökulmia, jotka ovat vaikuttaneet lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksen taustalla.

Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimusta viimeisen kymmenen vuoden ajalta (1998–2009) kartoittavan kirjallisuuskatsauksen pohjalta voidaan todeta, että yleisimmin aineiston tutkimuksissa käytetään käsitteitä *sosiaalinen kom- petenssi*, *sosiaaliset taidot*, *vertaissuhdetaidot* ja *viestintätaidot*. Lasten vuoro- vaikutustaidot on moninaisista käsitteistä huolimatta määriteltä ja operationaa- listettu samankaltaisesti. Päättökäsitteinä käytetään havainnointia ja lasten vuorovaikutustaitojen mittaamiseen tarkoitettuja mittareita. Alkuperäis- tutkimusten tarkastelu osoitti, että lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu esi- merkiksi erilaisten kehityshaasteiden ja riskien ehkäisyn näkökulmasta.

Lasten vuorovaikutustaidot kehittyvät vertaissuhteissa (Gagnon & Nagle 2004, 174). Koska vuorovaikutustaidot muodostavat alustan vertaissuhteiden kehittymiselle, voi vertaisryhmästä syrjäytymisestä seurata negatiivinen kierre, joka ylläpitää tiettyä sosiaalista statusta vertaisryhmässä (ks. Laine 1998, 497). Lasten vuorovaikutustaitojen tutkiminen auttaa tunnistamaan myös mahdollisia riskitekijöitä, joihin jo varhaiskasvatusvaiheessa voidaan vaikuttaa.

**Asiasanat:** Kompetenssi, lapset, taidot, tutkimus, vertaisryhmä, vuorovaikutustaidot

<sup>1</sup> Artikkelin perustuu tekijän väitöskirjatutkimukseen, jonka ohjaajana toimii professori Maili Pörhölä Jyväskylän yliopistosta. Artikkelin tulokset on osittain raportoitu toisaalla (Laak- sonen & Pörhölä).

## Johdanto

Varhaislapsuus on lapsen kehityksen kannalta äärimmäisen tärkeää aikaa. Burleson ja Kunkel (2002, 83) ovat todenneet, että lapsen sosiaalisen käyttäytymisen taustalla vaikuttavat monet sosialisatioympäristöt kuten vanhemmat, vertaiset, sisarukset sekä esimerkiksi massamedia. Lapsen kehittyminen tarvitsee siis sekä aikuisten että toisten lasten panosta (Hartup 2009, 3). Harris (1995, 482–483; 2000, 716–717) puolestaan korostaa, että lapset oppivat erikseen, miten käyttäytytään kotona ja kodin ulkopuolella – näin lapset oppivat käyttämään erilaisia käyttäytymisstrategioita erilaisissa ympäristöissä. Voidaankin olettaa, että lapset tarvitsevat erilaisia vuorovaikutustaitoja vertaistensa ja vanhempiensa parissa, vaikka luonnollisesti pohja vuorovaikutustaitojen rakentumiseen on sama. Vaikka esimerkiksi vanhempien rooli lapsen kehityksellä on kiistämätön, on onnistuneella vuorovaikutuksella ikätoverien kanssa monia myönteisiä vaikutuksia lapsen tulevaan kehitykseen. Harrisin (1995, 483) mukaan kodin ulkopuolinen sosialisatio tapahtuukin juuri vertaisryhmissä. Tämän vuoksi artikkelin mielenkiinto kohdistetaan vertaissuhdetaitoihin eli vertaisten parissa merkittäviksi nouseviin vuorovaikutustaitoihin.

Vertaisryhmien roolia lapsuuden kehitysprosessissa on korostettu useissa tutkimuksissa (esim. Bukowski, Newcomb & Hartup 1996; Burleson & Kunkel 2002; Harris 1995, 2000; Hartup 1996). Lapset ovat tekemisissä vertaistensa kanssa jo varhain. Tutkimukset osoittavat, että positiiviset vertaissuhteet vaikuttavat myönteisesti esimerkiksi minätuntemukseen ja itsekunnioitukseen sekä erilaisiin vuorovaikutustaitoihin kuten yhteistyö- ja konfliktinhallintaitoihin (ks. Ladd & Kochenderfer 1996; Newcomb & Bagwell 1996). Vertaisryhmällä onkin merkittävä rooli jo varhaislapsuuden oppimisprosessissa (Hujala 2000, 17). Vertaissuhteet määritellään tässä yksilön vuorovaikutussuhteeksi vertaistensa eli kognitiivisen, emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen osalta suunnilleen samalla tasolla olevien kanssa (ks. esim. Pörhölä 2008, 94; Salmivalli 2005, 15–16). Laineen (1998, 495) mukaan sosiaalisuus ja yhteistyötaidot ovat yhteydessä vertaistoverien hyväksynnän ja suosioaseman kanssa. Vuorovaikutustaidot luovat perustan onnistuneelle vuorovaikutukselle vertaisten parissa, mikä korostaa vuorovaikutustaitojen merkitystä lapsuuden kehityksellä.

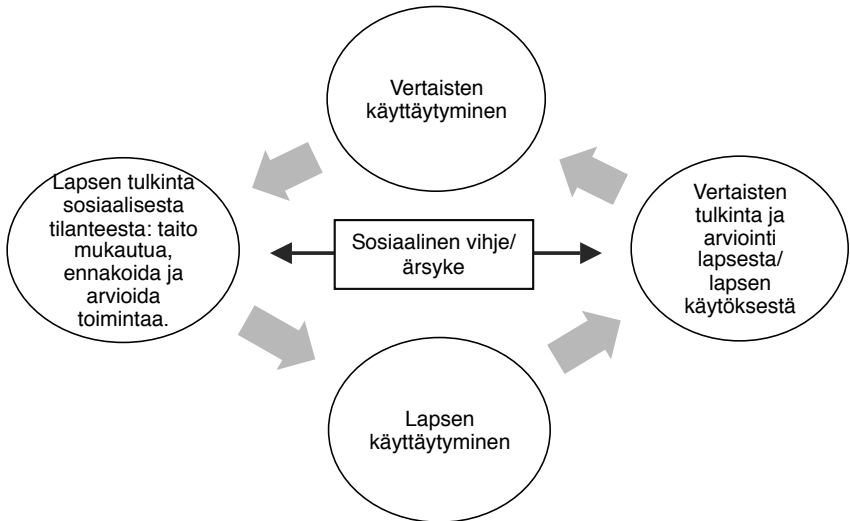
Lasten vuorovaikutusta vertaissuhteissa tarkastelevaa tutkimusta kaivataan, koska se tuo esiin lapset toimijoina pelkän tutkimuskohteen sijaan. Useissa tutkimuksissa onkin tarkasteltu lasten käsityksiä ja kokemuksia esimerkiksi lastentarhanopettajien ja vanhempien arviointien pohjalta tai keskitytty lasten ja aikuisten välisiin suhteisiin (ks. Lehtinen 2000, 11). Lasten keskinäinen vuorovaikutus on jätetty vähemmälle huomiolle, vaikka vertaisten parissa lapsi voi itsenäisesti kehittää sosiaalista ymmärrystä ja vuorovaikutuksessa välttämättömiä taitoja sekä yksilö- että ryhmätoiminnassa (Lehtinen 2000, 20–21; Poikkeus 2008, 122–123). Esimerkiksi vuorovaikutustaitojen näkökulmasta vertaissuhteet tarjoavat tasavertaisen ja siten haastavan kontekstin näiden taitojen opet-

teluun, sillä vertaisten parissa kiintymys on ansaittava (Poikkeus 2008, 122). Tämä tutkimus pyrkiikin osaltaan täydentämään tätä tutkimusaukkoa ja vahvistamaan lasten keskinäisen vuorovaikutuksen tutkimusta myös puheviestinnän näkökulmasta.

Lasten vuorovaikutustaidot on määritelty ja käsitteellistetty eri tavoin tieteenalasta ja näkökulmasta riippuen. Esimerkiksi Spitzberg (2003, 98) on määritellyt viestintä- ja vuorovaikutustaidot (*communication and social interaction skills*) seuraavanlaisesti: “*a set of behaviors and behavior sequences. ‘Asking a question’ or ‘making eye contact’ are examples of interpersonal skills. Whether these skills were enacted in a way that was successful, satisfying, appropriate, clear, and so forth is a matter of quality or competence*”. Näin taitava vuorovaikutus voidaan atomistisella tasolla nähdä käyttäytymisenä, joka tietyssä tilanteessa arvioidaan tehokkaaksi ja tarkoituksenmukaiseksi. Viestinnän tehokkuus ja tarkoituksenmukaisuus on tyypillisesti mielletty taitavan viestinnän arviointikriteereiksi puheviestinnän tieteenalalla (esim. Rubin 1990; Valkonen 2003). Tässä artikkelissa ei kuitenkaan sitouduta yhteen käsitteeseen tai yhteen määritelmään, sillä kiinnostuksenkohteena ovat erilaiset määritelmät ja käsitteet, joilla tutkijat tieteenalasta tai näkökulmasta riippumatta ovat käsitelleet lasten käyttäytymistä ja sen laatua erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa.

Suomessa päiväkodin vertaissuhteet muodostavat merkittävän sosiaalisen ympäristön lapsille, sillä jokaisella lapsella on oikeus päivähoitoon. Varhaiskasvatus voidaankin nähdä eri tilanteissa ja ympäristöissä tapahtuvana kasvatuksellisenä vuorovaikutuksena (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 11). Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2000, 8, 10–11) on otettu huomioon lapsen vuorovaikutustaitojen kehittyminen (2§ ja 7§). Tavoitteena on, että lapsi oppii itsenäisenä viestijänä ilmaisemaan itseään ja kertomaan esimerkiksi toiveistaan ja tunteistaan. Monet vuorovaikutustaitojen osa-alueet, kuten esimerkiksi yhteistyö ja auttaminen, ovat tärkeitä taitoja jo alle kouluikäiselle lapselle. Näiden taitojen kehittäminen ja arvostaminen on nähtävissä myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2005, 15), jossa kasvatuspäämääräksi on nostettu henkilökohtaisen hyvinvoinnin ja itsenäisyyden asteittaisen edistämisen lisäksi toisten huomioon ottaminen.

Lasten vuorovaikutustaitoja ei voida tutkia ilman, että kiinnitetään huomiota lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen ja siihen, missä kontekstissa taitoja tarkastellaan. Ensinnäkin vuorovaikutuskumppani (vertainen vs. aikuinen) tuo oman panoksensa vuorovaikutussuhteen luonteeseen, mutta myös yksilöiden välinen historia, vuorovaikutuskumppanin käyttäytyminen ja erilaiset sosiaaliset vihjeet ovat yhteydessä yksilön käyttäytymiseen. Dodge, Pettit, McClaskey & Brown (1986) ovat mallintaneet lasten välisen vuorovaikutuksen prosessina, jonka pohjalta voidaan hahmottaa vuorovaikutustaitojen roolia sosiaalisissa tilanteissa (ks. kuvio 1).



**Kuvio 1.** Vertaisten vuorovaikutussuhteet prosessina (muokattu kuviosta Dodge ym. 1986, 2).

Kuten kuviosta on nähtävissä, vuorovaikutussuhteen ja -tilanteen jatkuva ennakointi ja tulkinta erilaisten sosiaalisten vihjeiden perusteella vaikuttavat lapsen toiminnan taustalla. Vuorovaikutustaitoja tarvitaan vuorovaikutussuhteiden luomisessa ja niiden ylläpitämisessä. Taito mukautua ja tulkita sosiaalisia tilanteita näkyvät siinä, miten lapsi käyttäytyy sosiaalisissa tilanteissa ja miten hän arvioi toisten käyttäytymistä. Eettinen viestintätaito puolestaan määrittää pitkälti vuorovaikutussuhteen luonnetta: onko lasten välinen vuorovaikutus esimerkiksi tasavertaista ja toisen tunteita kunnioittavaa. Vuorovaikutustaitojen lisäksi lasten välisissä vuorovaikutussuhteissa on syytä ottaa huomioon lapsen persoonallisuuspiirteiden, temperamentin ja statuksen merkitys vertaissuhteissa (Eisenberg, Vaughan & Hofer 2009, 474–475) sekä myös se, onko vuorovaikutuksen luonne positiivis- vai negatiivissävytteinen (Fabes, Martin & Hanish 2009, 46). Laineen (2002, 14) mukaan vertaisten hyväksyntä ja torjunta ovat merkittäviä tekijöitä lasten vuorovaikutussuhteissa: jo alle kouluikäisten lasten vertaissuhteissa ilmenee hierarkkisia rakenteita. Voidaan olettaa, että nämä hierarkkiset suhteet ja olemassa olevat ryhmärakenteet vaikuttavat merkittäväällä tavalla lapsen toimintaan ja esimerkiksi vuorovaikutustaitojen kehittymiseen, mikä korostaa muun muassa taustalla vaikuttavan ryhmädynamiikan huomioimisen merkitystä vuorovaikutustaitojen tutkimisessa. Toisaalta lasten ryhmärakenteet eivät vielä ole kovin vakiintuneita esimerkiksi varhaiskasvatusvaiheessa, mikä tekee siitä otollista aikaa vuorovaikutustaitojen tukemiseen (ks. Poikkeus 2008, 137–138). Vuorovaikutustaitojen tutkimisen avulla voidaan tunnistaa ja yksilöidä

niitä taitoalueita, jotka ovat merkityksellisiä esimerkiksi vertaisten torjunnan ja hyväksymisen näkökulmasta.

Lasten vuorovaikutustaidot ovat kiinnostaneet eri tieteenalojen tutkijoita. Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimus on monitieteistä, mikä osaltaan selittää vuorovaikutustaidoista käytettyjen käsitteiden kirjoa. Tämän artikkelin tavoitteena on kuvata, millaisilla käsitteillä ja tutkimusmenetelmillä lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu kansainvälisellä ja monitieteisellä tutkimuskentällä viimeisen kymmenen vuoden aikana (1998–2009). Artikkelissa kuvataan ensin systemaattisen kirjallisuushaun toteutus ja sen tuottama aineisto. Tämän jälkeen luodaan katsaus aineistossa esiintyneisiin vuorovaikutustaitojen käsitteisiin ja käytettyihin tutkimusmenetelmiin. Lopuksi pyritään avaamaan, mistä näkökulmista lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu ja mikä on lasten vuorovaikutustaitojen tutkimisen merkitys.

## Tutkimusaineisto ja sen analyysi

Tämä artikkeli perustuu kirjallisuuskatsaukseen, jonka tavoitteena on kuvata alkuperäistutkimuksissa käytettyjä käsitteitä ja tutkimusmenetelmiä sekä niiden eroja ja yhtäläisyyksiä. Kyseessä on siis alkuperäistutkimuksissa käytettyjä käsitteitä ja tutkimusmenetelmiä kuvaileva synteesi. Tutkimusaineisto koostuu noin 60 lasten vuorovaikutustaitoja käsittelevästä julkaisusta, jotka ovat ilmestyneet viime vuosikymmenen (1998–2009) aikana. Kirjallisuuslähteet koottiin systemaattisen kirjallisuushaun avulla monitieteiseltä ja kansainväliseltä tutkimuskentältä. Kiinnostuksen kohteena olivat varsinkin viestinnän, psykologian ja kasvatustieteiden tieteenalat. Kirjallisuushaku toteutettiin viidestä kansainvälisestä tietokannasta. Hakukohteiksi valittiin Communication and Mass Media, PsycINFO, ERIC, LLBA ja Academic Search Elite, koska ne ovat merkittävii tietokantoja tiedonhauksen kannalta oleellisten tieteenalojen, viestinnän, psykologian ja kasvatustieteiden saralla. Tämän lisäksi tiedonhaku ulotettiin myös kahteen suomalaiseen tietokantaan: JYKDOKiin ja Lindaan. Tiedonhaku tehtiin pääosin englanniksi, mutta suomalaisista tietokannoista haettiin myös vastaa-ville suomalaisilla hakusanoilla.

Hakusanat ryhmiteltiin kirjallisuushakua varten neljään hakulausekkeeseen: 1) interpersonaalinen (*interpersonal*), viestintä (*communication*) ja sosiaalinen (*social*), 2) lapsi (*child*), vertainen (peer) ja vuorovaikutussuhde (*relationship*), 3) taito (*skill*), kompetenssi (*competence*) ja kehitys (*development*), sekä 4) esikoulu (*pre/school*) ja päiväkotiki (*kindergarten*). Tavoitteena oli löytää ne julkaisut viimeisen kymmenen vuoden ajalta, joissa käsiteltiin vähintään yhtä hakusanaa jokaisesta hakulausekkeesta. Poikkeuksena neljäs hakulause, joka oli ehdollinen. Hakusanan tuli esiintyä julkaisun otsikossa tai abstraktissa. Kirjallisuushaun tulokset on esitetty taulukossa 1.

**Taulukko 1.** Kirjallisuushaun toteutus

Hakusanat		Tietokanta	Tulokset
interpersonal/ communication/social and child/peer/ relationship and skill/competence/ development and/or (pre)school/ kindergarten	<i>interpersonaalinen/ viestintä/sosiaalinen</i> ja	Communication and Mass Media	209
		PsycINFO	286
	<i>lapsi/vertainen/ vuorovaikutussuhde</i> ja	ERIC	155
		LLBA	29
	<i>taito/kompetenssi/ kehitys</i> ja/tai	Academic Search Elite	267
		JYKDOK	180
	<i>esikoulu/ päiväkoti</i>	Linda	280
		<i>Yhteensä</i>	1406*

\* Tämä määrä pitää sisällään joitain kaksoiskappaleita

Kirjallisuushaun tulokset käytiin ensin läpi otsikon ja abstraktin tasolla, minkä jälkeen yksityiskohtaisempaan käsittelyyn valittiin parhaiten hakukriteereitä vastaavat julkaisut. Lopullinen aineisto koostui 61 julkaisuista, joista noin 50 oli julkaistu vertaisarvioidussa lehdessä, muutama oli ilmestynyt kokoelma-teoksessa ja loput olivat väitös- tai käsikirjoja. Lopullinen aineistonrajaus toteutettiin viiden kriteerin pohjalta:

- 1) Taitonäkökulma: tutkimuksessa keskitytään lasten vuorovaikutustaitoihin jossain kontekstissa
- 2) Ikä: tutkimuksen kohteena ovat alle kouluikäiset lapset
- 3) Kehityksen taso: tutkimus keskittyy tyypillisesti/normaalisti kehittyviin lapsiin eli lapsella ei ole todettu kehityshaasteita kuten autismia tai kuulovammaa
- 4) Yleinen kiinnostavuus: tutkimuksessa tarkastellaan kouluikäisiä lapsia tai lapsia, joilla on kehityshaasteita, mutta siinä esimerkiksi mitataan vuorovaikutustaitoja mielenkiintoisella tavalla
- 5) Saatavuus: tutkimus on saatavilla joko yliopiston kirjastossa tai Internetissä.

Kaikki aineistoon valitut julkaisut täyttivät ensimmäisen kriteerin, ja suurin osa vastasi myös seuraavien kahden kriteerin vaatimuksiin. Ne julkaisut, jotka eivät täyttäneet sekä toista että kolmatta kriteeriä, valittiin yleisen kiinnostavuuden perusteella. Luonnollisesti myös julkaisujen saatavuus vaikutti lopullisen aineiston valintaan.

Artikkelin tavoitteena on kuvata, millaisilla käsitteillä lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu eri tieteenaloilla. Analyysi aloitettiin läpikäymällä kaikki julkaisut yksitellen, jolloin aineistosta poimittiin systemaattisesti kaikki lasten vuorovaikutustaitoja kuvaavat käsitteet. Käsitteiden vertailun mahdollistamiseksi läheisesti toisiinsa liittyvät käsitteet, kuten esimerkiksi *communication competence* (viestintäkompetenssi) ja *communication skills* (viestintätaidot), yhdistettiin ja niistä muodostettiin käsittekkategorioita (ks. liite 1). Aineistosta koottiin myös käsitteiden määritelmät. Artikkelin tavoitteena on myös selvittää, millaisista lähtökohdista ja millaisilla tutkimusmenetelmillä lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu. Tätä tarkoitusta varten aineistosta kartoitettiin erilaiset aineistossa käytetyt tutkimusmenetelmät, joista artikkelissa kuvataan tyypillisimmät. Artikkelissa kootaan myös aineistossa esiintyneet vuorovaikutustaitojen tutkimuksen näkökulmat.

## Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimus

### Käsitteiden kirjo lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa

Tarkoituksena oli kuvata, millaisilla käsitteillä tutkijat eri tieteenaloilla ovat tutkineet tai käsitelleet lasten vuorovaikutustaitoja. Kirjallisuuskatsauksen perusteella voidaan todeta, että aineistossa käytettiin pääasiassa seitsemää käsitettä tai käsittekkategoriaa kuvaamaan lasten vuorovaikutustaitoja. Taulukkoon 2 on koottu näiden käsitteiden esiintyminen aineistossa.

**Taulukko 2.** Lasten vuorovaikutustaitoja kuvaavien käsitteiden esiintyminen kirjallisuuskäsitteissä (f = 61)

Käsite		Osuus kaikista käsitteistä
Sosiaalinen kompetenssi	<i>social competence</i>	25 %
Sosiaaliset taidot	<i>social skills</i>	25 %
Viestintätaidot*	<i>communication skills*</i>	11 %
Vertaissuhdetaidot*	<i>peer competence*</i>	10 %
Verbaaliset taidot*	<i>verbal skills*</i>	7 %
Sosioemotionaalinen kompetenssi*	<i>social-emotional competence*</i>	6 %
Sosiaalinen viestintäkompetenssi*	<i>social-communicative competence*</i>	5 %
Muut		11 %

\* Taulukossa on esitetty käsittekkategorian päätermi

Taulukkoon 2 on koottu Laaksosen ja Pörhölän keskeisimmät tulokset. Kuten taulukosta on nähtävissä, joka toisessa julkaisussa käytettiin käsitteitä *sosiaalinen kompetenssi* tai *sosiaaliset taidot* kuvaamaan lasten vuorovaikutustaitoja. *Viestintätaitojen* käsitteitä piti sisällään sellaisia viestintätaitojen lähikäsitteitä kuten *viestintäkompetenssi* (communication competence), ja tämän kategorian käsitteiden osuus kaikista käytetyistä käsitteistä oli 11 %. Neljänneksi tyypillisimmin käytettiin *vertaissuhdetaitojen* käsitteitä, johon lukeutui muun muassa lähikäsite *vuorovaikutustaidot vertaisten parissa* (peer interaction skills). *Verbaalisten taitojen* tai esimerkiksi *kielellisen kompetenssin* (language competence) käsitteitä käytettiin noin 7 % aineistossa. Noin 6 % tutkimuksissa lasten vuorovaikutustaitoja kuvattiin *sosioemotionaalisen kompetenssin* käsitteillä, kuten esimerkiksi *emotionaalisen kompetenssin* (emotional competence), käsitteillä. *Sosiaalisen viestintäkompetenssin* käsitteitä käytettiin noin 5 % aineistossa. Tämän lisäksi aineistossa esiintyi yksittäisissä julkaisuissa käytettyjä käsitteitä kuten esimerkiksi *ryhmäviestintätaidot* ja *sosiokognitiivinen kompetenssi*. Käsitteiden yksityiskohtaisempi luokittelu on esitetty liitteessä 1. Tästä eteenpäin termillä käsite viitataan kaikkiin taulukossa 2 esitettyihin päätermeihin.

Tulosten perusteella neljä yleisimmin käytettyä käsitettä lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa ovat sosiaalinen kompetenssi, sosiaaliset taidot, viestintätaidot ja vertaissuhdetaidot. Näitä käsitteitä käytettiin valtaosassa eli 71 %:ssa analysoiduista julkaisuista. Näitä käsitteitä oli käytetty tyypillisimmin kasvatustieteiden, erityispedagogiikan, viestintätieteiden, psykologian, varhaiskasvatuksen ja kielitieteiden tutkijoiden julkaisuissa.

Käsitteiden moninaisuudesta huolimatta tulokset osoittivat, että käsitteet määriteltiin hyvinkin samankaltaisesti, lukuun ottamatta verbaalisia taitoja. Määritelmien perusteella verbaalisten taitojen käsite näyttää huomattavasti suppeammalta kuin muut aineistosta esiin nousseet käsitteet. Sen sijaan monen muun käsitteen määritelmässä painotettiin kielellisiä valmiuksia, jotka nähtiin lapsen kehitystason lisäksi oleellisena vuorovaikutustaitojen kehittymistä määrävänä tekijänä. Tämän lisäksi määritelmässä korostettiin esimerkiksi taitoa luoda ja ylläpitää positiivisia vuorovaikutussuhteita sekä hallita konflikteja, taitoa ilmaista ja säädellä tunnetiloja sekä mukautua toisten tunnetiloihin ja lisäksi taitoa ennakoida ja mukautua sosiaalisiin tilanteisiin tehokkaalla ja tarkoituksenmukaisella tavalla. (Ks. määritelmien yksityiskohtaisempi analyysi Laaksonen & Pörhölä.)

## **Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa käytetyt tutkimusmenetelmät**

Kun tutkimuskohteena ovat lapset, vaatii tutkimusasetelman ja -menetelmän valinta erityistä tarkkuutta. Ensinnäkin täytyy huomioida lapsen sosiokulttuurinen asema aineistonkeruuseen liittyvien lupa-asioiden yhteydessä, sillä ala-



ikäisten lasten asema on lainsäädännön alainen. Toiseksi lapsen kehitystaso on syytä ottaa huomioon esimerkiksi haastattelukysymysten laadinnassa (ks. konkreettisia ohjeita lasten haastatteluun Wilson & Powell 2001), ja tutkimusetiikan haasteet asettavat omat kysymyksensä ja rajoituksensa. Eettisiä kysymyksiä on linjattu myös YK:n Lasten oikeuksien sopimuksessa (1989), jossa esimerkiksi todetaan, että lapsella on oikeus tuoda mielipiteensä esiin (13 §). Vaikka virallinen tutkimuslupa on tyypillisesti pyydetty lapsen vanhemmilta, on myös lapselta hyvä pyytää suostumus esimerkiksi haastattelua varten. Lasten kanssa toimiessa tutkijalta vaaditaan erityistä herkkyyttä tunnistaa lapsen tunnetiloja (Lehtinen 2000, 49). Huomiota tulee kiinnittää myös siihen, ketä halutaan käyttää tiedonlähteenä eli kenen halutaan tuottavan tietoa lapsen vuorovaikutustaidoista: opettajan, vanhempien, vertaisten, ulkopuolisen havainnoijan vai lapsen itsensä.

Kirjallisuuskatsaus osoitti, että tyypillisimmin käytetyt tutkimusmenetelmät muodostuivat erilaisista käyttäytymis- ja vuorovaikutustaitomittareista, havainnoinnista ja haastattelusta. Tämän lisäksi joissain tutkimuksissa hyödynnettiin esimerkiksi sosiometrisiä tekniikoita ja toisten huomioonottamista (perspective-taking) kognitiivisella tasolla mittaavia testejä. Kuitenkin suurimmassa osassa tutkimuksista keskityttiin käyttäytymisen ja toiminnan perusteella tarkasteltaviin taitoihin, eikä niinkään sosiokognitiivisten prosessien, kuten esimerkiksi asenteiden ja järjelyn, tutkimiseen. Noin 65 % kirjallisuuslähteissä esitettiin joko standardisoitu mittari tai lasten vuorovaikutustaitoja yleisemmällä tasolla kartoittava luokittelu.

Lasten välisen vuorovaikutuksen ja vuorovaikutustaitojen tutkimusmenetelmät ovatkin moninaiset, eikä tutkimuskentällä ole vahvaa konsensususta siitä, miten lasten vuorovaikutusta tulisi tutkia (ks. Fabes, Martin & Hanish 2009, 48). Kirjallisuuskatsauksessa kuitenkin ilmeni, että erilaisia tutkimusmenetelmiä on koottu ja arvioitu eri tieteenaloilla (esim. Caselman & Self 2008; Fabes, Martin & Hanes 2009; Merrell 2001). Esimerkiksi Merrellin (2001, 4–10) koonnissa vuorovaikutustaitojen tutkimusmenetelmät voidaan jakaa kolmeen eritasoiseen tutkimussuuntaukseen. Nämä suuntaukset ja niiden soveltamismahdollisuudet vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa on koottu taulukkoon 3.

Kuten taulukosta on nähtävissä, Merrell (2001, 5–6, 17) pitää havainnointia ja käyttäytymisen piirteitä arvioivia mittareita ja asteikkoja lasten vuorovaikutustaitojen ensimmäisen linjan tutkimusmenetelminä. Näitä tulisi siis mahdollisuuksien mukaan hyödyntää päätutkimusmenetelminä. Tätä jaottelua tukee myös näiden kahden tutkimusmenetelmän yleisyys: Fabesin, Martinin ja Hanishin (2009, 48) mukaan tyypillisimmin sekä lasten käyttäytymistä että vuorovaikutustaitoja on tutkittu erilaisilla mittareilla ja havainnoimalla. Näin toisen ja kolmannen linjan tutkimusmenetelmiä tulisi pyrkiä hyödyntämään pikemminkin käyttäytymisen perusteella kerätyn aineiston tukena kuin päätutkimusmenetelminä (Merrell 2001, 4–6).

**Taulukko 3.** Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimusmenetelmät (ks. menetelmistä Merrell 2001)

	<b>Menetelmä</b>	<b>Soveltaminen vuorovaikutustaitojen tutkimiseen</b>
<i>1 linja</i>	Havainnointi Mittarit ja asteikot	Tarjoaa mahdollisuuden lasten havainnointiin luonnollisessa ympäristössä, mutta menetelmä on aikaa vievä (suunnittelu, koulutus ja toteutus). Tarjoavat kokonaiskuvan ilmiöstä lyhyessä ajassa ja kohtalaisilla resursseilla.
<i>2 linja</i>	Haastattelu Itsearviointi	Pragmaattiset ongelmat rajaavat käyttömahdollisuuksia.
<i>3 linja</i>	Ilmaisutekniikat Sosiometriset mallit	Epävarmaa, kuinka tarkasti ja luotettavasti tekniikat mittaavat vuorovaikutustaitoja.

Semrud-Clikeman (2007, 39) on todennut, että erilaiset tiedonkeruutavat, kuten haastattelu, havainnointi ja arviointi, mahdollistavat laajan kuvan muodostamisen lasten vuorovaikutustaidoista. Myös Merrell (2001, 17) on esittänyt, että monimenetelmällinen, useampaan tietolähteeseen sekä ympäristöön pohjaava arviointi tukee parhaiten lapsen vuorovaikutustaitojen tutkimista. Hän korosti, että vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa tulisi minimissään havainnoida lasta kahdessa eri ympäristössä tai useampaan otteeseen samassa ympäristössä sekä hyödyntää kahta eri arvioitsijaa. Myös kirjallisuuskatsaus osoitti, että lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksissa pyrittiin huomioimaan menetelmävalintojen monipuolisuus. Esimerkiksi McConnell ja Odom (1999, 67) päätyivät omassa tutkimuksessaan hyödyntämään suoraa havainnointia, havainnoijan vaikutelmia sekä opettaja- ja vertaisarviointia.

Aineistossa käytettiin useita standardisoituja mittareita, joista tyypillisimpinä esimerkkeinä voidaan mainita seuraavat: *Social Skills Rating System* (SSRS; Gresham & Elliot 1990), *Walker–McConnell Scales of Social Competence and School Adjustment* (SSCSA; Walker & McConnell 1995) sekä *Children’s Communication Checklist* (CCC; Bishop 1998). Näistä mittareista esimerkiksi Social Skills Rating System mittaa sosiaalisia taitoja (kuten yhteistyökykyä ja kykyä osoittaa empatiaa) ja ongelmallista käyttäytymistä (kuten sisäänpäin kääntyneisyyttä ja yliaktiivisuutta), kun taas Walker–McConnell Scales of Social Competence and School Adjustment keskittyy vertaisuuhteissa tarvittavien taitojen mittaamiseen (Fabes, Martin & Hanish 2009, 49; Merrell 2001,11). On kuitenkin huomattava, ettei standardisoidun mittarin käyttämi-

nen ole automaattinen tutkimuksen laadun tae, koska muun muassa kulttuuri-tausta saattaa rajoittaa mittarin käyttömahdollisuuksia. Esimerkiksi Children's Communication Checklist -mittari on osoitettu käyttökelpoiseksi myös suomalaisten, tyypillisesti kehittyvien päiväkotilasten (4–6-vuotiaat) vuorovaikutustaitojen arvioinnissa (ks. Yliherva & al. 2009).

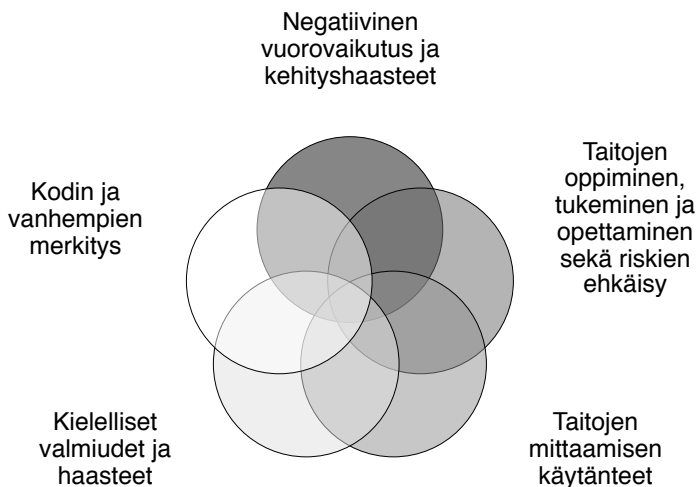
Käytettyjen käsitteiden ja tutkimusmenetelmien monimuotoisuudesta huolimatta lasten vuorovaikutustaidot oli kirjallisuuskatsauksen perusteella operationaalistettu hyvinkin samankaltaisesti. Sosiaalista kompetenssia, sosiaalisia taitoja, viestintätaitoja ja vertaissuhdetaitoja mitattiin vähintään neljällä seuraavasta viidestä taitokategoriasta:

- 1) Taito osallistua positiiviseen vuorovaikutukseen (esim. lapsi pystyy luomaan ja ylläpitämään vuorovaikutussuhteita)
- 2) Taito osoittaa empatiaa ja hallita tunteita (esim. lapsi osaa lohduttaa ja asettua toisen asemaan)
- 3) Taito käyttäytyä prososiaalisesti (esim. lapsi osaa toimia yhteistyössä)
- 4) Taito saavuttaa omia tavoitteita vuorovaikutuksessa (esim. lapsi osaa pitää puolensa leikkitalanteessa)
- 5) Taito ymmärtää ja keskustella toisen kanssa (esim. lapsen kielellinen kehitys on riittävää sekä lapsi osaa puhua tarkoituksenmukaisella ja loogisella tavalla eri-ikäisille ihmisille)

Kategoriat koottiin niistä aineistossa käytetyistä mittareista ja luokitteluista, joiden operationaalistaminen oli esitetty riittävän yksityiskohtaisesti. Myös sosioemotionaalisen kompetenssin ja sosiaalisen viestintäkompetenssin operationaalistaminen oli lähellä näiden neljän tyypillisimmin käytetyn käsitteen mittaamista. Sen sijaan verbaalisten taitojen operationaalistaminen oli selvästi kapea-alaisempi kuin muiden käsitteiden. (Ks. taitokategorioiden tarkempi kuvaus Laaksonen & Pörhölä.) Tämä ei sikäli ole yllättävää, sillä myös verbaalisten taitojen määritelmä oli muiden käsitteiden määritelmiä suppeampi.

### **Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksen näkökulmat**

Aineistosta selvitettiin myös lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksen näkökulmia. Alkuperäistutkimusten näkökulmien luokittelu osoitti, että lasten vuorovaikutustaitoja on tyypillisesti tutkittu viidestä näkökulmasta: 1) negatiivinen vuorovaikutus ja kehityshaasteet, 2) taitojen oppiminen, tukeminen ja opettaminen sekä riskien ehkäisy, 3) taitojen mittaamisen käytänteet, 4) kielelliset valmiudet ja haasteet, ja 5) kodin ja vanhempien merkitys. Nämä näkökulmat olivat esillä noin 90 %:ssa julkaisuista. Alkuperäistutkimuksista kootut luokat on esitetty kuviossa 2.



**Kuvio 2.** Näkökulmat lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksen taustalla

Yli puolet alkuperäistutkimuksista sisältyi kahteen ensimmäiseen luokkaan. Negatiivisen vuorovaikutuksen ja kehityshaasteiden näkökulmaan, joka oli esillä 27 %:ssa tutkimuksista, sisältyi esimerkiksi aggressiivinen ja epäsosiaalinen käyttäytyminen (esim. Gagnon & Nagle 2004; Larsson & Frisk 1998; Vaughn ym. 2003). Vuorovaikutustaitoja tarkasteltiin taitojen oppimisen, tukemisen ja opettamisen sekä riskien ehkäisyn näkökulmasta myös 27 %:ssa tutkimuksista (esim. Brassard & Boehm 2007; Girolametto & Weitzman 2007), ja mittaamisen käytänteisiin keskityttiin alkuperäistutkimuksista noin 15 %:ssa (esim. Merrell 2001). Mittaamista käsiteltiin tyypillisesti traditioiden ja hyvien käytänteiden näkökulmasta. Lapsen kielellisiä valmiuksia ja haasteita käsiteltiin noin 13 %:ssa julkaisuista (esim. Hutchby 2005). Näiden lisäksi 8 %:ssa julkaisuista ilmeni kodin ja vanhempien merkitystä korostava tai pohtiva näkökulma (esim. Burleson & Kunkel 2002). Viiden pääluokan lisäksi muutamissa tutkimuksissa nousivat esiin myös esimerkiksi ystävyyssuhteiden, temperamentin ja kulttuurin näkökulmat. Vaikka luokat ovat osittain päällekkäisiä, antavat ne hyvän kuvan siitä, mistä näkökulmista lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu.

## Pohdinta

Tämän artikkelin tavoitteena oli kuvata, millaisilla käsitteillä ja tutkimusmenetelmillä lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu sekä kansainvälisellä että monitieteellisellä tasolla. Systemaattisen kirjallisuushaun tulokset viimeisen kymmenen vuoden (1998–2009) ajalta osoittivat, että tyypillisimmin käytetyt

käsitteet olivat sosiaalinen kompetenssi, sosiaaliset taidot, viestintätaidot sekä vertaissuhdetaidot. Tämän lisäksi aineistossa esiintyi myös verbaalisten taitojen, sosioemotionaalisen kompetenssin sekä sosiaalisen viestintäkompetenssin käsitteet. Kirjallisuushaun hakulausekkeita voidaan tulosten perusteella pitää onnistuneina, sillä niiden avulla tavoitettiin useita kymmeniä käsitteitä eri tieteenaloilta. Tulosten rajoituksena voidaan pitää haun toteuttamista vain englannin ja suomen kielellä. Toisaalta tätä valintaa tukee se, että käytetyistä käsitteistä oli aina saatavilla englanninkielinen termi, mikä tukee tulosten vertailukelpoisuutta. Käsitteiden muodostaminen vähensi tätä käsitteiden kirjoa, mutta ilman sitä käsitteiden vertailu olisi ollut haasteellista. Käsitteiden yksityiskohtaisempi tarkastelu osoitti, että käsitteet oli määritelty hyvinkin samankaltaisesti, lukuun ottamatta verbaalisten taitojen käsitettä, jonka määritelmä oli selvästi muita kapea-alaisempi. Määritelmien samankaltaisuutta voidaan pitää myös yllättävänä, sillä aineistosta esiin nousseet käsitteet sijoittuvat käsittehierarkiassa eri tasoille. Esimerkiksi kompetenssin ja taidon käsitteitä käytettiin useissa tutkimuksissa synonyymeinä.

Tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että lasten vuorovaikutustaitoja on tyypillisesti tutkittu käyttäytymiseen pohjaavilla menetelmillä eli havainnoimalla ja käyttämällä erilaisia mittareita ja arviointiasteikkoja. Useissa kirjallisuuslähteissä korostettiin myös monimenetelmällistä ja useampaan tietolähteeseen pohjaavaa tutkimusasetelmaa (esim. Merrell 2001; Semrud-Clikeman 2007). Esimerkiksi päiväkodin arjessa lapsia olisi ideaalista tutkia havainnoimalla ja käyttämällä yksityiskohtaisempaa arviointiasteikkoa sekä vapaassa leikkitilassa tai ulkona että ohjatun toiminnan puitteissa. Tämän lisäksi olisi mahdollista rikastuttaa saatuja tuloksia esimerkiksi lasten haastattelun avulla.

Vaikka kirjallisuuskatsaus osoitti, että lasten vuorovaikutustaidoista käytettyjen käsitteiden kirjo on laaja ja että lasten vuorovaikutustaitoja on tutkittu monenlaisilla menetelmillä, oli käsitteet operationaalistettu samansuuntaisesti. Varsinkin neljän tyypillisimmin käytetyn käsitteen, sosiaalisen kompetenssin, sosiaalisten taitojen, viestintätaitojen sekä vertaissuhdetaitojen mittaaminen oli samankaltaista. Mittaamisessa keskityttiin tyypillisesti seuraavaan viiteen taitokategoriaan: taito osallistua positiiviseen vuorovaikutukseen, taito osoittaa empatiaa ja hallita tunteita, taito käyttäytyä prososiaalisesti, taito saavuttaa omia tavoitteita vuorovaikutuksessa sekä taito ymmärtää ja keskustella toisten kanssa. Lasten vuorovaikutustaitojen operationaalistamisen tarkastelu ei valitettavasti kata kaikkia alkuperäisaineistossa esiintyneitä, vuorovaikutustaitoja mitanneita tutkimuksia. Määritelmien operationaalistamisen tarkastelu rajoittui vain siihen osaan tutkimuksista, joissa käytetty mittari tai asteikko oli esitelty riittävän yksityiskohtaisesti.

Kaiken kaikkiaan kirjallisuuskatsaus osoitti, että lasten vuorovaikutustaitojen tutkimusalue on laaja, monitieteinen ja kansainvälinen. Aineistossa oli artik-

keleitä muun muassa Suomesta, Yhdysvalloista, Iso-Britanniasta, Israelista, Norjasta ja Ruotsista, mutta tässä artikkelissa ei tehty yksityiskohtaista analyysia kulttuuri- tai tieteenalälähtöisesti. Tieteenala- tai kulttuurikohtaisten erojen ja yhtäläisyyksien tutkiminen voisi tuottaa mielenkiintoista tietoa lasten vuorovaikutustaitojen tutkimustraditioista. Käytettyjen käsitteiden moninaisuudesta on kuitenkin hyvä olla tietoinen. Kuten määritelmien ja operationaalistamisen samankaltaisuus osoittaa, käsitevalinta ei rajaa tutkimuskohdetta tai tutkimustulosten soveltamismahdollisuuksia tietyn tieteenalan sisälle. Tämä tuleekin ottaa huomioon, kun tutkitaan lasten vuorovaikutustaitoja, sillä oleellista tutkimustietoa löytyy useiden käsitteiden takaa.

Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimisen näkökulmat painottuivat viiteen luokkaan: negatiivinen vuorovaikutus ja kehityshaasteet, taitojen oppiminen, tukeminen ja opettaminen sekä riskien ehkäisy, taitojen mittaamisen käytänteet, kielelliset valmiudet ja haasteet sekä viidentenä kodin ja vanhempien merkitys. Tulokset ovat mielenkiintoisia ja korostavat etenkin kehityshaasteiden näkökulmaa, sillä valtaosa lasten kehityshaasteita käsittelevistä tutkimuksista rajautui pois kirjallisuuskatsauksen aineistonrajauksessa. Tästä huolimatta erilaiset lasten vuorovaikutustaitoihin liittyvät kehityshaasteet tulivat vahvasti esiin alkuperäistutkimuksissa. Varsinkin hakusanoilla *child* ja *skills* näyttäisi löytyvän paljon tutkimuksia esimerkiksi autistisista, kuuroista ja kaksikielisistä lapsista. Näkökulmana ovat harvoin olleet pienten, normaalisti kehittyvien lasten vuorovaikutustaidot itsessään. Eri tieteenalojen näkökulmasta lapsuus saa hieman erilaisia piirteitä (ks. Lehtinen 2000, 14). Näkökulmien luokittelu paljasti, että myös joidenkin käsitteiden yhteydessä tietty näkökulma tuli korostuneesti esiin. Esimerkiksi sosiaalisen kompetenssin tutkimuksissa painottui kehityshaasteiden näkökulma, kun taas viestintätaitojen tutkimuksessa tulivat kielelliset haasteet voimakkaammin esiin. Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksen näkökulmien yhtäläisyyksiä ja eroja olisikin mielenkiintoista tarkastella yksityiskohtaisemmin myös tieteenalojen ja käytettyjen käsitteiden pohjalta.

Lapset kehittävät ja oppivat vuorovaikutustaitoja vertaissuhteissaan (esim. Gagnon & Nagle 2004; Girolametto & Weitzman 2007). Koska samoilla vuorovaikutustaidoilla pyritään myös kiinnittymään vertaisryhmään, on mahdollista, että puutteelliset tai hitaasti kehittyneet vuorovaikutustaidot omaava lapsi ei edes pääse mukaan vertaisryhmän toimintaan, jossa hän voisi kehittää vuorovaikutustaitojaan. Näin vertaisryhmästä syrjäytymisestä voi seurata negatiivinen kierre, joka ylläpitää tätä samaa negatiivista statusta vertaisryhmässä (Laine 1998, 497). Lapsen sosio-emotionaalinen kehitys kohtaakin erityisen uhan, jos lapsi joutuu vertaisryhmänsä torjumaksi esimerkiksi aggressiivisen käyttäytymisen vuoksi. Sekä aggressiivisuuden että epäsosiaalisen käyttäytymisen on todettu korostavan vertaisryhmän ulkopuolelle jäämisen riskiä (Kochenderfer-Ladd 2003, 409). Jos lapsi jää syystä tai toisesta vertaisryhmänsä ulkopuolelle, pienenee vuorovaikutustaitojen kehittämisen mahdollisuus entisestään – viettä-

vähän lapset suurimman osan hereilläoloajastaan päiväkodissa (ks. Laine 1998, 493, 497). Koska pohja vuorovaikutustaitojen hallintaan muotoutuu lapsuudessa, voi alle kouluikäisenä tapahtuvalla syrjäytymisellä olla kauaskantoiset vaikutukset.

Vuorovaikutustaidoilla on merkittävä rooli lapsuuden kehitysprosesseissa, joten ei ole yllättävää, että monen tutkimuksen näkökulma on kummunnut erilaisista kehityshaasteista. Vuorovaikutustaitojen tutkiminen on kuitenkin tärkeää myös tyypillisesti kehittyvien lasten kohdalla, sillä vuorovaikutustaitojen taso vaihtelee paljon lasten välillä (ks. Hart, Newell & Olsen 2003, 781). Vuorovaikutustaitojen tutkiminen tuo lapsen kehityksen tarkasteluun sellaisen näkökulman, jonka avulla riskitekijöihin, kuten syrjäytymiseen ja kiusaamiseen, voidaan varhaiskasvatuksella vaikuttaa. Lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksesta voidaan myös saada sellaista tietoa, jonka pohjalta olisi mahdollista pyrkiä tasoittamaan lasten välisiä taitoeroja opetuksen avulla. Oleellista lasten vuorovaikutustaitojen tutkimuksessa onkin kiinnittää huomio siihen, mikä rooli näillä taidoilla on lasten vertaissuhteissa ja miten näitä taitoja voidaan kehittää.

## Kirjallisuus

- Bishop, D. V. M. 1998. Development of the Children's Communication Checklist (CCC): A method for assessing qualitative aspects of communicative impairment in children. *Journal of Child Psychology & Psychiatry & Allied Disciplines* 39 (6), 879–891.
- Brassard, M. R. & Boehm, A. E. 2008. *Preschool Assessment: Principles and Practices*. New York: Guilford Press.
- Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartup, W. W. 1996. Friendship and its significance in childhood and adolescence: Introduction and comment. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb & W. W. Hartup (toim.) *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 1–18.
- Burleson, B. R. & Kunkel, A. 2002. Parental and peer contributions to the emotional support skills of the child: From whom do children learn to express support? *Journal of Family Communication* 2 (2), 81–97.
- Caselman, T. D. & Self, P. A. 2008. Assessment instruments for measuring young children's social-emotional behavioral development. *Children & Schools* 30 (2), 103–115.
- Dodge, K. A., Pettit, G. S., McClaskey, C. L. & Brown, M. M. 1986. Social competence in children. *Monographs of the Society for Research in Child Development* 51 (2).
- Eisenberg, N., Vaughan, J. & Hofer, C. 2009. Temperament, self-regulation, and peer social competence. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford press, 455–472.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2000. Helsinki: Opetushallitus.

- Fabes, R. A., Martin, C. L. & Hanish, L. D. 2009. Children's behaviors and interactions with peers. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press, 45–62.
- Gagnon, S. G. & Nagle, R. J. 2004. Relationships between peer interactive play and social competence in at-risk preschool children. *Psychology in the Schools* 41 (2), 173–189.
- Girolametto, L. & Weitzman, E. 2007. Promoting peer interaction skills: Professional development for early childhood educators and preschool teachers. *Topics in Language Disorders* 27 (2), 93–110.
- Gresham, F. M. & Elliot, S. N. 1990. *Social Skills Rating System Manual*. Circle Pines: American Guidance Service.
- Harris, J. R. 1995. Where is the child's environment? A group socialization theory of development. *Psychological Review* 102, 458–489.
- Harris, J. R. 2000. Socialization, personality development, and the child's environments: Comment on Vandell (2000). *Developmental Psychology* 36 (6), 711–723.
- Hart, C. H., Newell, L. D. & Olsen, S. F. 2003. Parenting skills and social-communicative competence in childhood. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burleson (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah: Erlbaum, 753–797.
- Hartup, W. W. 1996. Cooperation, close relationships, and cognitive development. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (toim.) *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 213–237.
- Hartup, W. W. 2009. Critical issues and theoretical viewpoints. Teoksessa *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships, and groups*. New York: Guilford Press, 3–19.
- Hujala, E. 2000. Esiopetus varhaiskasvatustieteen näkökulmasta. Teoksessa E. Korpinen (toim.) *Esiopetus. Nyt! Tutkiva opettaja*. Journal of Teacher Researcher 8/2000. Jyväskylä: TUOPE, 5–19.
- Hutchby, I. 2005. Children's talk and social competence. *Children & Society* 19, 66–73.
- Kochenderfer-Ladd, B. 2003. Identification of aggressive and asocial victims and the stability of their peer victimization. *Merril-Palmer Quarterly* 49 (4), 401–425.
- Laaksonen, V. & Pörhölä, M. Conceptualization and operationalization of children's social skills: Review of multi-disciplinary research. Arvioitavana oleva käsikirjoitus.
- Ladd, G. W. & Kochenderfer, B. J. 1996. Linkages between friendship and adjustment during early school transitions. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (toim.) *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 322–345.



- Laine, K. 1998. Alkaako toveripiiristä syrjäytyminen jo päiväkodissa? *Kasvatus* 29 (5), 491–500.
- Laine, K. 2002. Vertaisryhmä ja syrjäytyminen. Teoksessa K. Laine & M. Neitola (toim.) *Lasten syrjäytyminen päiväkodin vertaisryhmästä. Kasvatustieteen tutkimuksia* 11. Turku: Suomen Kasvatustieteellinen Seura, 13–37.
- Lapsen oikeuksien yleissopimus. 1989. <[http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten\\_oik\\_sopimus.pdf](http://www.unicef.fi/files/unicef/pdf/Lasten_oik_sopimus.pdf)> Viitattu 10.10.2010.
- Larsson, B. & Frisk, M. 1998. Social competence and emotional behaviour problems in 6-16 year-old Swedish school children. *European Child & Adolescent Psychiatry* 8 (1), 24–33.
- Lehtinen, A.-R. 2000. Lasten kesken. Lapset toimijoina päiväkodissa. Jyväskylän yliopisto. *SoPhi* 55.
- McConnell, S. R. & Odom, S. L. 1999. A multimeasure performance-based assessment of social competence in young children with disabilities. *Topics in Early Childhood Special Education* 19 (2), 67–74.
- Merrell, K. W. 2001. Assessment of children's social skills: Recent developments, best practices, and new directions. *Exceptionality* 9 (1), 3–18.
- Newcomb, A. F. & Bagwell, C. L. 1996. The development significance of children's friendship relations. Teoksessa W. M. Bukowski, A. F. Newcomb, & W. W. Hartup (toim.) *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press, 289–321.
- Poikkeus, A.-M. 2008. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa P. Lyytinen, M. Korkiakangas & H. Lyytinen (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan: Kehitys kontekstissään*. Helsinki: WSOY, 122–137.
- Pörhölä, M. 2008. Koulukiusaaminen nuoren hyvinvointia uhkaavana tekijänä. Miten käy kiusatun ja kiusaajan vertaissuhteille? Teoksessa M. Autio, K. Eräranta & S. Myllyniemi (toim.) *Polarisoituvuus? Nuorten elinolot -vuosikirja 2008*. Helsinki: Nuorisotutkimusseura/ Nuorisotutkimusverkosto, Nuorisoasiain neuvottelukunta & Stakes, 94–104.
- Rubin, R. 1990. Communication competence. Teoksessa G. Phillips & J. Wood (toim.) *Speech Communication: Essays to commemorate the 75th anniversary of the Speech Communication Association*, 94–129.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Semrud-Clikeman, M. 2007. *Social competence in children*. New York: Springer.
- Spitzberg, B. H. 2003. Methods of interpersonal skill assessment. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burlison (toim.) *Handbook of communication and social interaction skills*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 93–134.
- Valkonen, T. 2003. Puheviestintätaitojen arviointi. Näkökulmia lukiolaisten esiintymis- ja ryhmätaitoihin. Jyväskylän yliopisto. *Jyväskylä Studies in Humanities* 7.

- Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Stakes oppaita 56. Helsinki: Stakes.
- Vaughn, B. E., Vollenweider, M., Bost, K. K., Azria-Evans, M. R. & Snider, J. B. 2003. Negative interactions and social competence for preschool children in two samples: Reconsidering the interpretations of aggressive behavior for young children. *Merrill-Palmer Quarterly* 49 (3), 245–278.
- Walker, H. M. & McConnell, S. R. 1995. Walker-McConnell Scale of Social Competence and School Adjustment: Elementary Version. San Diego: Singular Publishing Group.
- Wilson, C. & Powell, M. 2001. A guide to interviewing children: essential skills for counselors, police, lawyers and social workers. Lontoo: Routledge.
- Yliherva, A., Loukusa, S., Väisänen, R., Pyper, A. & Moilanen, I. 2009. Development of communication skills in Finnish pre-school children examined by the children's communication checklist (CCC). *Child Language Teaching & Therapy* 25 (2), 235–249.

## Liite 1.

Kirjallisuuskatsauksen päätermit ja käsittekatgoriat (Laaksonen)

<b>Social competence</b>	<b>Sosiaalinen kompetenssi</b>
<b>Social skills</b>	<b>Sosiaaliset taidot</b>
<b>Communication skills</b> <i>tai</i> communication competence, communication and relationship skills, conversation skills, communication and social interaction skills	<b>Viestintätaidot</b> <i>tai</i> viestintäkompetenssi, viestintä- ja vuorovaikutussuhdetaidot, keskustelutaidot, viestintä- ja vuorovaikutustaidot
<b>Peer competence</b> <i>tai</i> peer-related social competence, peer social competence, peer interaction skills	<b>Vertaissuhdetaidot</b> <i>tai</i> vertaissuhteissa ilmenevä sosiaalinen kompetenssi, vuorovaikutustaidot vertaisten parissa
<b>Social-emotional competence</b> <i>tai</i> emotional competence, social-emotional skills, emotional support skills, emotion perception skills	<b>Sosioemotionaalinen kompetenssi</b> <i>tai</i> emotionaalinen kompetenssi, sosioemotionaaliset taidot, emotionaalisen tuen taidot, emotion havaitsemistaidot
<b>Verbal skills</b> <i>tai</i> (expressive) language skills, language competence, speech-production skills	<b>Verbaaliset taidot</b> <i>tai</i> kielelliset taidot, kielellinen kompetenssi, puheentuottamisen taidot
<b>Social-communicative competence</b> <i>tai</i> social communication skills	<b>Sosiaalinen viestintäkompetenssi</b> <i>tai</i> sosiaaliset viestintätaidot