



Josefina Paavola

Lasten vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja kehittymisen tukeminen koulussa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajakoulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Lasten vuorovaikutustaitojen kehittyminen ja kehittymisen tukeminen koulussa (Josefina Paavola)

Kandidaatin tutkielma, 26 sivua

huhtikuu 2019

Tämän tutkielman tavoitteena oli avata vuorovaikutustaitojen kehittymistä vauvaiästä aina kouluikään saakka, ja tuoda esille opettajan mahdollisuuksia tukea vuorovaikutustaitojen kehittymistä koulussa. Tutkimuksessa vastaan kahteen kysymykseen: 1. Miten lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät? 2. Mitkä ovat opettajan keinot tukea vuorovaikutustaitojen kehitystä koulussa? Tutkielmassa perehdytään sikiöajan ja vastasyntyneen lapsen, alle kouluikäisen lapsen sekä kouluikäisen lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Lisäksi tutkielmassa on perehdytty miten opettajan malli, temperamenttitietoisuus, koulun kulttuuri sekä erilaiset vuorovaikutustaitojen opettamiseen liittyvät ohjelmat tukevat oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tutkielma on toteutettu narratiivisena kirjallisuuskatsauksena, joka on antanut mahdollisuuden perehtyä tutkimusaiheeseen laajasti eri tieteellisiä lähteitä hyödyntäen.

Vuorovaikutustaidot sekä siihen vaikuttavat temperamentti-aiheet kehittyvät jo sikiöaikana. Vastasyntynyt lapsi kykenee ylläpitämään vuorovaikutustilanteita vanhempiansa kanssa. Kiintymyssuhde on merkityksellinen vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. Lapsi, joka saa vastakaikua omiin tunteisiinsa kiintymyssuhteessa, oppii tunteiden säätelyä, joka on yhteydessä myös vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Huomiotta jääminen voi vaikuttaa pitkäaikaisesti lapsen psykologiseen kehitykseen. Alle kouluikäisessä vertaissuhteiden merkitys vuorovaikutustaitojen kehittymisessä alkaa nousta esille. Leikki on yksi tärkeimmistä vuorovaikutustaitojen harjoittelumahdollisuuksista ja myöhemmin kouluikäisessä vertaissuhteissa saatu palaute on merkityksellinen lapsen sosiaalisen kehityksen kannalta.

Opettajan mahdollisuudet tukea vuorovaikutuksen kehitystä tukeutuvat hänen ammattitaitoonsa kohdata erilaiset oppijat. Mallioppiminen on yksi merkittävimmistä tavoista, joilla lapset harjoittelevat sosiaalisissa tilanteissa toimimista. Myös opettajan temperamenttitietoisuus on tärkeä tekijä, kun tarkastellaan opettajan mahdollisuuksia tukea kehittymistä. Ammattitaito edellyttää, että opettaja kykenee huomioimaan erilaiset temperamentit suunnitellessaan opetusta.

Avainsanat: sosiaaliset taidot, temperamentti, vuorovaikutus

Sisältö

1	Johdanto	1
2	Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmä	2
3	Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot	3
4	Vuorovaikutustaitojen kehittyminen varhaislapsuudesta kouluikään	7
4.1	Kehitys ennen syntymää ja vastasyntyneenä	7
4.2	Kehitys ennen kouluikää	8
4.3	Kehitys kouluikässä	9
5	Opettajan mahdollisuudet oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittämisessä	12
5.1	Opettaja mallina	13
5.2	Opettajan temperamentitietoisuus	14
5.3	Koulun kulttuuri	15
5.4	Vuorovaikutustaitojen opettaminen	16
6	Johtopäätökset	18
7	Pohdinta	21
	Lähteet	23

1 Johdanto

Tässä tutkielmassani perehdyn lasten vuorovaikutustaitojen kehittymiseen sekä koulun mahdollisuuksiin vaikuttaa positiivisen kehityksen tapahtumiseen. Tällä hetkellä vuorovaikutustaidot ovat erittäin suosittu aihe mediassa ja myös vuonna 2014 voimaan tullut uusi Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014, 17–18, 20) mainitsee vuorovaikutustaitojen kehittämisen yhdeksi tärkeäksi tavoitteeksi koko peruskoulun aikana. On tutkittu, että koulussa tapahtuvalla vuorovaikutuksella ja sieltä saaduilla kokemuksilla on vahva yhteys myös oppilaan koulumenestykseen (Haynes, 1997, 326). Tässä tutkielmassa tarkastelen lapsen tavanomaista vuorovaikutustaitojen kehitystä sekä kehittymisen tukemista opettajan näkökulmasta.

Oma kiinnostukseni aiheeseen lähti liikkeelle jo ennen koulutukseen tulemistani. Useissa tilanteissa, joissa toimin lasten kanssa pohdin, mitä tekijöitä heidän vuorovaikutustaitojen taustalla on. Kiinnostukseni vahvistui tehtyäni kaksi harjoittelua Oulun normaalikoulussa, jossa huomasin useaan otteeseen pohtivani oppilaiden sosiaalisen käytöksen takana piileviä vaikuttimia. Salmivalli tuo esille Gauzen ym. (1996) saamat tutkimustulokset vuorovaikutussuhteiden merkityksestä lapselle. He ovat todenneet, että esimerkiksi ystävyysuhteen merkitys lapselle, joka tulee ongelmallisesta perheestä voi olla erittäin suuri (Salmivalli, 2005, 39). Myös tästä näkökulmasta katsottuna on mielenkiintoista tutustua vuorovaikutuksen kehittymiseen eri ikävaiheissa.

Koska opettaja työskentelee koulussa ja on tiiviisti tekemisissä oppilaiden kanssa, koin myös tärkeäksi tutkia koulun ja opettajan konkreettisia mahdollisuuksia vaikuttaa vuorovaikutustaitojen kehittymiseen. Tämän vuoksi päädyin myös ottamaan tuon näkökulman mukaan tutkimukseeni.

Yhteiskunnan tasolla vuorovaikutustaitojen korostaminen on ollut mediassa esillä jo muutaman vuoden ajan. Elinkeinoelämän keskusliiton johtaja Riikka Heikinheimo muun muassa mainitsee, että vuorovaikutuksen merkitys sekä henkilön kyky toimia eri kulttuurien kanssa yhteistyössä kasvaa työyhteisöissä (Aitoaho, 2019). Sosiaalisten taitojen hallitseminen voi suojata syrjäytymiseltä. Syrjäytymisvaarassa ovat usein sellaiset nuoret, joille sosiaalisissa verkoissa sekä vaativissa työelämän tilanteissa selviytyminen on haastavaa. Hyvät sosiaaliset taidot puolestaan edistävät muiden ymmärrystä siitä, että nuori on kykeneväinen selviytymään työelämän haasteista. (Kauppila, 2005, 159.)

2 Tutkimuskysymykset ja tutkimusmenetelmä

Tutkielmani tavoitteena on vastata kysymykseen siitä, miten lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät. Vuorovaikutustaidot ja niiden kehittäminen ovat myös perusopetuksen opetussuunnitelman yhtenä keskeisempänä laaja-alaisena tavoitteena (Opetushallitus, 2014, 20). Toinen kysymys, johon tässä tutkimuksessani haen vastausta, liittyy opettajan mahdollisuuksiin olla oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukena. Tavoitteena on siis perehtyä siihen, miten opettaja voi tukea oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymistä koulukontekstissa. Tutkimuskysymykseni ovat:

1. Miten lapsen vuorovaikutustaidot kehittyvät?
2. Mitkä ovat opettajan keinot tukea vuorovaikutustaitojen kehitystä koulussa?

Luvussa kolme keskityn määrittelemään tutkielmani kannalta keskeiset termit vuorovaikutustaidot sekä sosiaaliset taidot. Luku neljä keskittyy vuorovaikutustaitojen kehittymiseen alkaen sikiöajasta aina kouluikään asti. Viidennessä luvussa käyn läpi opettajan merkitystä vuorovaikutustaitojen kehittämisessä sekä opettajan mahdollisuuksia olla kehityksen tukena. Esittelen erilaisia vuorovaikutustaitoja kehittäviä malleja ja ohjelmia, joita voidaan hyödyntää koulussa.

Tässä työssä tutkimusmenetelmänä on kuvaileva kirjallisuuskatsaus. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on yleiskatsaus, jossa aineiston valintaa eivät ohjaa metodiset säännöt. Tarkoituksena on kuvata ilmiö mahdollisimman laaja-alaisesti ja pyrkiä tarvittaessa myös luokittelemaan ilmiöön liittyviä ominaisuuksia. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus on rajattavissa kahteen eri tyyppiseen tutkimukseen, joista tähän tutkielmaan on valikoitunut narratiivinen tutkimus. Pyrkimyksenä on antaa mahdollisimman laaja kuva tutkittavasta aiheesta, mutta niin sanotusti analyttisintä tulosta ei ole tarkoitus tarjota. Pikemminkin pyritään ajantasaistamaan jo aiemmin saatuja tutkimustuloksia. (Salminen, 2011, 6–7.)

3 Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot

Vuorovaikutustaidot ovat yksi tulevaisuuden tärkeimmistä taidoista, joita lapsi tulee tarvitsemaan niin työelämässään kuin muissakin aikuisuuden tilanteissa (Kauppila, 2005, 13). Tässä luvussa tarkastellaan vuorovaikutustaitoja ja niiden merkitystä sekä sosiaalisia taitoja vuorovaikutustaitojen yhteydessä.

Vuorovaikutustaitojen kehitykselle on historian saatossa annettu useita eri teorioita. Lapsen sosiaalistamisesta ja siitä, missä se lopulta tapahtuu, on monia teorioita. Salmivalli (2005) tuo esille Bowlbyn (1969; 1988) kiintymyssuhdeteorian, joka antaa tälle kysymykselle yhden näkökulman. Sen mukaan vanhemman ja lapsen suhde luo pohjan kaikelle sosiaalisuudelle ja persoonallisuuden kehitykselle. Kiintymyssuhteen laatu määrittelee pitkälti lapsen vuorovaikutuksen sisäisen mallin, joka vaikuttaa kanssakäymiseen muiden ihmisten kanssa. Harrisin (1995; 1998; 2000) näkökulma on toinen Salmivallin esittelemistä teorioista. Sen mukaan vanhempien rooli persoonallisuuden ja sosiaalisuuden kehityksessä on hyvin minimaalinen. Suuressa roolissa tässä kehityksessä ovat vertaissuhteet. Kolmannessa näkökulmassa korostetaan molempien sekä vanhempien että vertaisten erilaisia rooleja kehityksen taustalla. (Salmivalli, 2005, 21.)

Raija-Leena Punamäki on nostanut artikkelissaan *Kiintymyssuhteen ja traumaattisen kokemuksen yhteys* (2003, 195) esille Crittendenin (1995) tuloksen kiintymyssuhteen laadun merkityksestä henkilön vuorovaikutustaitoihin. Hänen mukaansa turvallisesti kiintynyt henkilö pystyy käyttämään omassa toiminnassaan tunnepitoista sekä kognitiivista informaatiota. Henkilö, jolla on välttelevä kiintymyssuhde ei niinkään hyödynnä tunnepitoista informaatiota vaan käyttää pikemminkin kognitiivista ajattelua ja järkeilyä. Ristiriitaisesti kiintynyt henkilö taas hyödyntää ainoastaan tunnepitoista informaatiota, mutta hänellä on haasteita tilanteissa kognitiivisen ajattelun ja ongelmanratkaisun hyödyntämiseen. Viimeisenä Crittenden nostaa esille turvattomasti kiintyneet henkilö, joilla on tapana torjua traumaattisen tilanteen laukaisemat tunteet ja ajatukset oman tietoisuuden ulkopuolelle, jolloin selviytymiskeinot jäävät hyvin vajavaisiksi. (Punamäki, 2003, 195.)

Vuorovaikutus voidaan jakaa kielelliseen sekä ei-kielelliseen vuorovaikutukseen. Kielellisessä vuorovaikutuksessa puhe ja kirjoitettu teksti on keskiössä. Puhuttu kieli on mahdollistanut kulttuurien kehittymisen. Se toimii yhtenä keinona toisten ymmärtämisessä. Puhuttu, eli kielellinen, viestintä sisältää jonkin päätarkoituksen, joka ohjaa sanavalintoja.

Viestintä yleisesti on koko ihmisten välisen vuorovaikutuksen perusta. Viestinnätaito on olennainen osa vuorovaikutusta, mutta se ei yksistään riitä hyvään vuorovaikutukseen. (Kauppila, 2005, 25–27.) Sanaton, eli ei-kielellinen, viestintä on osa sosiaalisia taitoja. Hyvän vuorovaikutuksen edellytys on, että sanalliset sekä sanattomat viestit ovat yhdenmukaisia. Jo pieni lapsi oppii tunnistamaan ilmeitä sekä tukemaan omaa vuorovaikutustaan käsien liikkeillä. (Kauppila, 2005, 33–34.) Ei-kielellinen viestintä käyttää kommunikaation välineinä eleitä, ilmeitä sekä katsetta. Näiden avulla voidaan käydä hyvinkin monimuotoista vuorovaikutusta, kuten tervehtiä toisia ihmisiä. (Lindholm, Peräkylä & Stevanovic, 2016.) Ei-kielelliseen viestintään voi liittyä ilmeiden ja eleiden lisäksi myös kosketusta. Lasten välisessä vuorovaikutuksessa kosketuksella on suurempi rooli. Myös vaatteet, värit, ajankäyttö sekä tilankäyttö ovat osa sanatonta viestintää. (Kauppila, 2005, 33–34.)

Vuorovaikutuksen sanotaan olevan koko kasvatuksen perustana. Lapsen itsetunto, hänen käyttäytymisensä sekä minäkuva kehittyvät heidän ja toisen ihmisen välisissä vuorovaikutustilanteissa. (Vilén, 2006, 462.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2014) määrittelee vuorovaikutuksen osana ajattelun ja oppimaan oppimisen laaja-alaista tavoitetta (L1). Sen mukaan oppilaan oppima vuorovaikutus ympäristön kanssa on tärkeässä roolissa tavoitteen saavuttamisen kannalta. Samassa tavoitteessa korostetaan myös vuorovaikutustaitojen merkitystä ongelmanratkaisussa sekä argumentoinnissa. (Opetushallitus, 2014, 20.) Toisessa laaja-alaisessa tavoitteessa korostetaan arvostavan vuorovaikutuksen taitoja sekä niiden harjoittamisen merkitystä (Opetushallitus, 2014, 21). Vilja Laaksosen mukaan lapsen tulee hallita erilaisia vuorovaikutustaitoja jo vertaissuhteissaan. Myöhemmin nämä taidot näkyvät myös aikuisuuden kanssakäymistilanteissa, mutta kaiken vuorovaikutuksen pohja on lapsuudessa. (Laaksonen, 2014, 13.)

Toinen vuorovaikutustaitoihin liittyvä termi on **sosiaaliset taidot**. Ne ovat sosiaalisesti hyväksytyjä käyttäytymismalleja, jotka ovat rakentavan vuorovaikutuksen pohjalla. Sosiaaliset taidot ovat tärkeässä roolissa tavatessamme uusia ihmisiä ja alkaessamme keskustelemaan tai rohkaistuttuamme tutustumaan tai ystävystymään toisen ihmisen kanssa. Neuvotteluissa tai ryhmään sopeutumisessa sosiaalisilla taidoilla on myös tärkeä rooli. Sosiaalisten taitojen merkitys on kasvanut ja nykyään niitä pidetään yhtenä menestystekijänä tutkintojen sekä oppimisen rinnalla. (Kauppila, 2005, 126.)

Liisa Keltikangas-Järvinen on todennut teoksessaan *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot* (2010, 18), että sosiaaliset taidot ovat taitoja, jotka voidaan opettaa kelle tahansa lapselle riippumatta hänen temperamenttipiirteistään. Hän myös lisää, että verkostoituminen on nykyaikana suuressa roolissa ja siihen liittyen keskeisenä sosiaalisena taitona pidetään nopeaa kontaktien luomistaitoa erilaisiin ihmisiin, keskustelun taitoa sekä luontevan olemisen taitoa riippumatta seurasta (Keltikangas-Järvinen, 2010, 20). Reijo A. Kauppila (2005) tukee Keltikangas-Järvisen toteamusta siitä, että sosiaaliset taidot eivät ole luonnostaan saavutettavia taitoja vaan niitä on opetettava. Hän myös toteaa, että nykyajan koululla sekä opettajilla on haasteena sosiaalisten taitojen opettaminen lapsille. (Kauppila, 2005, 126.)

Salmivalli (2005, 79) tuo esille vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen yhteyden. Hänen mukaansa useissa vuorovaikutustilanteissa sekä ajoituksella että vastavuoroisuudella on hyvin suuri merkitys. Hän toteaa myös, että sosiaalisia taitoja voidaan edistää eri tavoin. Sosiaalisia taitoja on kritisoitu siitä, että arvioidessa lapsen sosiaalisia taitoja on noussut esille “tottelevaisuuden” käsite eli lasta, joka toimii opettajan toivomalla tavalla, pidetään arvioinneissa sosiaalisesti taitavana. Tällaisessa arvioinnissa sekoittuvat taitojen ja toisten mielipiteisiin mukautuminen. Muita sosiaalisten taitojen tunnuspiirteitä ovat toverisuhteisiin liittyvät taidot, tehtävään orientoitumisen ja keskittymisen taidot, itsesäätelykyky sekä omien puolien pitämisen taito. (Salmivalli, 2005, 79–86.)

Seuraavassa taulukossa olen esitellyt sosiaalisten taitojen eri tasoja mukailen Risto A. Kauppilan (2005) esittämää listausta.

Perustaidot	Kehittyneet taidot	Sosiaaliset tunnetaidot	Muita sosiaalisia vuorovaikutustaitoja
<ul style="list-style-type: none"> • itsensä ja muiden esitteleminen • kuunteleminen • keskustelun aloittaminen • keskustelutaidot • kysyminen ja neuvon tiedusteleminen • toisen vapaamuotoinen haastatteleminen • kohteliaisuuksien esittäminen ja vastaanottaminen • avun pyytäminen 	<ul style="list-style-type: none"> • yhteistyötaidot • jämäkkyyden osoittaminen • ystävyyden luominen • toisiin vaikuttaminen • anteeksi pyytäminen • haastattelutaidot • ohjeiden antaminen • opetuksen seuraaminen • ryhmään liittyminen • toimiminen ryhmässä 	<ul style="list-style-type: none"> • tunnetilojen nimeäminen • tunteiden ja tunnetilojen havaitseminen • empatiataidot • toisten tunteiden ja tunnetilojen ymmärtäminen • tunteiden ilmaiseminen • vihan ja pelon ilmaiseminen • toisen vihan ja pelon kohtaaminen ja käsittely • kiintymyksen ilmaiseminen 	<ul style="list-style-type: none"> • luvan pyytäminen • toiselle omasta jakaminen • toisten auttaminen • neuvottelutaidot • suhtautuminen kiusaamiseen ja väkivaltaan • positiivinen vaikuttaminen • syytösten ja epäoikeudenmukaisuuden käsittely • ryhmäpaineen käsittely • päätöksenteko sosiaalisissa tilanteissa • ulkopuolelle jäämisen ja yksinäisyyden käsittely • häviämisen taidot • toisista ihmisistä kiinnostumisen osoittaminen • sosiaalisen tasa-arvoisuuden osoittaminen

Taulukko 1. Sosiaalisten taitojen tasot (mukaillen Kauppila, 2005, 127–128).

Sosiaaliset taidot voidaan jakaa neljään eri tasoon. Perustaitojen tasolla ovat ne taidot, jotka jokaisen tulisi hallita jo melko varhaisessa vaiheessa. Kehittyneet taidot ovat taitoja, jotka arkipäiväisessä elämässä eivät ole itsestäänselvytenä toteutettavissa. Lisäksi Kauppila on eritellyt vielä sosiaaliset tunnetaidot sekä muut sosiaaliset vuorovaikutustaidot. (Kauppila, 2005, 127–128.) Tunnetaidot ovat myös ensimmäistä kertaa esillä uudessa Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tunnetaitojen merkitystä korostetaan muun muassa itsestä huolehtimisen ja arjen taitojen laaja-alaisessa tavoitteessa (L3), jossa oppilaille asetetaan tavoitteeksi harjoitella tunteiden tunnistamista sekä niiden ilmaisemista. Myös uskonnon ja ympäristöopin oppiaineiden tavoitteissa nostetaan esille omien ajatusten sekä tunteiden tunnistamisen harjoittelu sekä niiden ilmaiseminen. (Opetushallitus, 2014, 22, 130, 135.)

4 Vuorovaikutustaitojen kehittyminen varhaislapsuudesta kouluikään

Seuraavissa kappaleissa vuorovaikutustaitojen kehitys on jaettu ikäkausittain. Ikäkaudet on jaettu ennen syntymää ja vastasyntyneenä tapahtuvaan kehitykseen, ennen kouluikää tapahtuvaan kehitykseen sekä kouluikäisen lapsen kehitykseen.

4.1 Kehitys ennen syntymää ja vastasyntyneenä

Sikiön kasvu ja kehitys tapahtuu vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa. Äidin ratkaisut elintapojen suhteen voivat olla merkittävässä roolissa sikiön kehityksen kannalta. Sikiöaikainen kehitys ei ole ainoastaan fyysistä, sillä sikiö reagoi kohdussa erilaisiin ääni- ja tuntoärsykkeisiin. Tämän vuoksi sikiöaikaista kehitystä pidetään myös psykologisesti merkittävänä ajanjaksona. Äidin hyvinvoinnin sekä geneettisten tekijöiden yhteisvaikutus näkyy lapsen eri ominaisuuksissa, kuten säätelykyvyssä ja temperamentissa. Sikiöaikainen kehitys valmistaa sikiötä elämään kohdun ulkopuolella. Vuorovaikutus lapsen ja äidin välillä alkaa jo lapsen ollessa kohdussa. Sikiön reaktiot erilaisiin äänellisiin ärsykkeisiin, kuten voimakkaaseen musiikkiin, saattavat ohjata äitiä tunnistamaan sikiön säikähdysten ja tällaisissa tilanteissa äiti usein pyrkii rauhoitteluun sikiötä. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 65–67; Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 24.)

Syntymänsä jälkeen vauva tulee osaksi ympäröivää yhteisöä ja hänellä on valmiuksia kehittyä yksilön sekä ympäristön vuorovaikutussuhteessa (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 68). Vauva on kykeneväinen vuorovaikutukseen ympäristönsä kanssa ja pyrkii hakeutumaan vuorovaikutteisiin tilanteisiin vanhempiensa kanssa esimerkiksi itkun avulla. Jo pienellä vauvalla on kyky ylläpitää sekä lopettaa vuorovaikutushetkiä. (Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 26.) Ihmisen aivoilla on kaksi eri plastista ominaisuutta, joista kokemusta odottava aivojen plastisuus on yhteydessä tiettyihin kehitysvaiheisiin. Tämä kokemuksesta riippuvainen plastisuus on myös yhteydessä yksilöllisiin kokemuksiin ja erilaisiin vuorovaikutuskokemuksiin, joihin lapsi joutuu läheisten ihmisten kanssa. Jos esimerkiksi äiti kärsii synnytyksen jälkeisestä masennuksesta, voi sillä olla pitkäaikaiset kielteiset vaikutukset lapsen kognitiiviseen kehitykseen. (Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 25.)

Protokonversaatio on varhaista vuorovaikutusta lapsen ja vanhemman välillä. Siihen kuuluvat ääntelyt, pään liikkeet, katsekontakti ja tunteet. Protokonversaatiossa lapselle tulee paljon sekä kognitiivista että sosiaalista informaatiota ja se on pienelle vauvalle erittäin tunnepitoinen vuorovaikutustilanne. Näissä tilanteissa vauva tarvitsee vanhemman tukea omien tunteidensa säätelyyn. Kokemus siitä, että ei ole jäänyt yksin tunteidensa kanssa vahvistaa positiivista psyykkistä kehitystä. (Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 27.)

Kronqvistin ja Pulkkinen (2007) viittaavat Thomas ja Chess (1977) tutkimukseen, jossa he ovat kuvanneet vastasyntyneen lapsen kolme eri temperamenttia. Heidän mukaansa vauvan vuorovaikutusta ympäristönsä kanssa seuraamalla voidaan eritellä ”vaikeat vauvat”, joita voidaan myös kutsua ”voimakastahtoisiksi”, ”helpot vauvat”, joita voidaan kuvata ”helposti sopeutuvaksi” sekä ”hitaasti lämpiävät vauvat”. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 69–70.) Keltikangas-Järvinen (2012) on nostanut esille temperamentin merkityksen ympäristön antamalle palautteelle sekä lapsen saaman palautteen vaikutuksen vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. Hänen mukaansa lapsi, joka saa paljon positiivista palautetta sosiaalisesta käytöksestään hakeutuu myös useammin tilanteisiin, joissa vuorovaikutustaitojen kehittyminen mahdollistuu. Kun taas lapsi, jolla sosiaalisuus on matala voi saada enemmän negatiivista palautetta ja näin ollen tällä on päinvastainen vaikutus hänen vuorovaikutustaitojensa kehitykselle. (Keltikangas-Järvinen, 2012, 60.) Kauppila (2005) tukee Keltikangas-Järvisen ajatusta palautteen saamisesta. Hän mainitsee lapsen tarvitsevan useita palkitsevia kokemuksia vuorovaikutustilanteista, joissa aikuinen on mukana. Nämä positiiviset kokemukset tukevat itseluottamuksen sekä minäkuvan kehitystä. (Kauppila, 2005, 134.)

4.2 Kehitys ennen kouluikää

Pienelle lapselle puhuttaessa hän tunnistaa eleet ja ilmeet. Lapsi oppii, että eleiden ja ilmeiden perusteella hän kykenee myös itse viestittämään erilaisia asioita ja tuntemuksia. Näiden eleiden ja ilmeiden tulkinnan oppiminen onkin yksi tärkeä osa kommunikoinnin kehittymistä sekä empatian oppimista. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 86.) 2-3-vuotiailla leikki on suuressa roolissa kokonaisvaltaisen kehityksen kannalta. Leikin lomassa kehittyvät myös vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot. Aluksi leikit ovat rinnakkaisleikkejä, joista siirrytään symboliseen, monimutkaisempaan, leikkiin, joka on vastavuoroisempaa ja jolloin leikitään

yhdessä toisten kanssa. (Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 33–34.) Lapselle on tärkeää luoda tilanteita, joissa hän pääsee harjaannuttamaan omia vuorovaikutustaitojaan. Päiväkodissa olevat lapset saavat päivittäin kontakteja vertaistensa kanssa muun muassa leikkiessä ja ruokaillessa toistensa kanssa. Lapsille, jotka eivät käy päiväkodissa, on tärkeää luoda myös tilanteita, joissa he pääsevät leikkimään ja näin harjaannuttamaan omia vuorovaikutustaitojaan esimerkiksi tapaamisilla toisten perheiden kanssa. (Howes, 1996, 67–68.)

Lapsen oppiessa käyttämään kieltä ja sanoja, hän oppii myös tuomaan ilmi omia tunteitensa, toiveitaan sekä aikomuksiaan. Kieltä pidetäänkin yhtenä tärkeänä sosiaalisen vuorovaikutuksen välineenä. Sanallisen vuorovaikutuksen tärkeänä tukena on kokonaisvaltainen turvallinen ja positiivinen vuorovaikutus lapsen kanssa. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 89.)

Varhaisen vuorovaikutuksen, eli ensimmäisen kolmen elinvuoden aikana tapahtuvan vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen, pohjana ovat sekä vanhemman ja lapsen temperamentit, että vanhemman kyky vastata lapsen tarpeisiin. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 95.) Kronqvist ja Pulkkinen (2007) esittelevät John Bowlbyn (1907-1990) kehittämän kiintymyssuhdeteorian, joka on lapsen ja häntä hoivaavan aikuisen välinen kiinteä suhde. Kiintymyssuhteessa lapsi oppii säätämään omia tunteitaan ja sisäistä maailmaansa aikuisen avulla. Havainnot ovat osoittaneet, että varhaisella kiintymyssuhteella on tärkeä merkitys myöhemmälle kehitykselle, sillä sen pohjalle rakentuu perusluottamus sekä itseen että muihin. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 97–98.)

Hautamäki on nostanut esille artikkelissaan Van Ijzendoor ym. (1991) saamiin tutkimustuloksiin siitä, miten lapsen kiintymyssuhde äitiin tai isään ennustaa erilaisia hallintataitoja. Äidin kanssa muodostettu kiintymyssuhde vaikuttaa vahvemmin lapsen persoonallisuuden kehitykseen. Isän ja lapsen välinen kiintymyssuhde on vahvemmin yhteydessä lapsen vertaissuhteisiin sekä sosiaaliseen kompetenssiin. (Hautamäki, 2003, 33.)

4.3 Kehitys kouluikässä

Lapsen sosiaaliset taidot rakentuvat aiempien kokemusten ja opitun perusteella. Sosiaalisten taitojen kehittymistä ohjaa myös toisilta saatu palaute sekä vanhempien antama malli siitä, miten sosiaalisia taitoja tulisi käyttää. On tutkittu, että sisäiset mallit toimivat toiminnan

ohjaajina. Nämä sisäiset mallit rakentuvat edellä mainituilla tavoilla ja ohjaavat lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Kauppila, 2005, 131.)

Vertaissuhteiksi kutsutaan suhteita, jotka muodostetaan suunnilleen samalla kehitystasolla, niin sosiaalisen, emotionaalisen kuin kognitiivisen kehityksen osalta, olevien lasten tai nuorten kanssa. Vertaissuhteet vaikuttavat vahvasti lapsen minäkuvan kehitykseen. Sosiaalinen vertailu vertaisryhmän sisällä ohjaa lasta myös oppimaan itsestään. Mikäli lapsi kokee vertaisryhmässään torjutuksi tulemisen tunteita, voi hän kokea itsensä sosiaalisesti epäonnistuneeksi, mikä taas osaltaan vaikuttaa lapsen sosiaaliseen asemaan ryhmässä. Lapsi voi jäädä ryhmän ulkopuolelle tai joutua jopa kiusatuksi. (Salmivalli, 2005, 15, 33.)

Laaksonen (2012) on useiden eri tutkimusten pohjalta esitellyt vuorovaikutustaitojen kehittymisen positiivisen ja negatiivisen kierteen. Vertaisten parissa saatu positiivinen palaute, kannustus sekä kokemus myönteisestä vuorovaikutuksesta edesauttavat lasta kohtaamaan uusia tilanteita. Yhä useammin saadut kokemukset vertaistensa kanssa tuovat myös lapselle mahdollisuuksia harjoitella vuorovaikutustaitoja uusissa tilanteissa. Vertaisilta saatu hyväksyntä ja positiivinen vuorovaikutussuhteiden kehitys ovat siis yhteydessä toisiinsa. Vuorovaikutustaitojen kehittymisen negatiivinen kierre voi taas syntyä tilanteessa, jossa lapsi joutuu vertaisryhmänsä ulkopuolelle. Ulkopuolelle joutuminen voi tapahtua aggressiivisen käytöksen, torjunnan tai syrjäytymisen tuloksena. Jos lapsi kokee tulleen torjutuksi tai syrjäytetyksi ja hän kokee, ettei itse eikä tuetusti pysty vaikuttamaan omaan tilanteeseensa, ajautuu lapsi tilanteeseen, jossa hän on vertaisryhmän ulkopuolella. On todettu, että lapsilla, joilla on aggressiivisuutta tai, jotka ovat syrjäytyneitä, on heikommat vuorovaikutustaidot. (Laaksonen, 2012, 12–13.)

Laaksonen (2014) saamien tulosten mukaan lasten vertaissuhteet on mahdollista jakaa neljään eri osa-alueeseen, joita ovat: toisten huomioon ottamisen taidot, vuorovaikutuksen ylläpitäminen sekä vertaisten tukemisen taidot, tilanteeseen mukautuvan vuorovaikutuksen taidot ja vuorovaikutukseen liittymisen taidot. Lasten on vaikea pitää itse yllä vuorovaikutusta vertaistensa kanssa, vaikka aloitteen tekeminen on lapselle usein mahdollista (Laaksonen, 2014, 30, 32). Downey ja Condron ovat artikkelissaan (2004) nostaneet esille sisarusten merkityksen lasten vuorovaikutustaitojen kehittymisessä. He mainitsevat MacKinnonin, Starnesin, Vollingin ja Johnsonin (1997) tutkimuksen, jossa on todettu, että sisarussuhteissa lapsi joutuu muodostamaan vuorovaikutussuhteita sisaruksiinsa, jotka myöhemmin ovat siirrettävissä vertaissuhteisiin muiden lasten kanssa. (Downey & Condron 2004, 334.)

Vuorovaikutustaidot sekä sosiaalisen kanssakäymisen taidot lapsi oppii vanhemmiltaan. Siirtyessään kodin ulkopuolelle lapsi kokeilee, mitkä hänen oppimistaan malleista ja taidoista toimivat myös kodin ulkopuolella. Vertaisryhmät esimerkiksi koulussa opettavat myös lapselle, millainen sosiaalinen käytös on hyväksyttävää. (Vilén, 2006, 156.)

Useissa tutkimuksissa on todettu, että lapsi, jolla on vastavuoroinen ystävyysuhde, kokee helpommaksi tulla uusiin ryhmiin, on yhteistyökykyisempi sekä joutuu harvemmin konflikteihin toisten lasten kanssa. (Salmivalli, 2005, 37.) Näiden vertaissuhteiden välisissä vuorovaikutustilanteissa lapsi pääsee harjoittelemaan omia vuorovaikutustaitojaan yhä pidemmälle. Vuorovaikutuksessa aikuisen kanssa lapsella on usein vähemmän valtaa ja hän joutuu sopeutumaan aikuisten antamiin ohjeisiin ja mielipiteisiin. Vertaissuhteessa lapset ovat samalla tasolla ja näin ollen pääsevät harjoittamaan esimerkiksi omien ajatustensa perustelua henkilölle, jolla ei ole autoritääristä asemaa suhteessa häneen itseensä. (Hartup, 1996, 219.)

Koulu on tärkeässä osassa kouluikäisen lapsen vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen kehittymisessä. Koulussa yhteistyövalmiuksien luominen mahdollistuu erilaisissa ryhmissä toimimalla. On tärkeää, että lapsille annetaan mahdollisuuksia kehittää yhteistyötaitojaan, jotka ovat tulevaisuuden sosiaalisten taitojen perustana. (Kauppila, 2005, 144.)

5 Opettajan mahdollisuudet oppilaan vuorovaikutustaitojen kehittymisessä

Suomen perusopetuslain 2. pykälä on asettanut perusopetuksen tavoitteen seuraavasti: *Tässä laissa tarkoitetun opetuksen tavoitteena on tukea oppilaiden kasvua ihmisyyteen ja eettisesti vastuukykyiseen yhteiskunnan jäsenyyteen sekä antaa heille elämässä tarpeellisia tietoja ja taitoja.* (Perusopetuslaki 628/1998.) Jo pelkästään tämä lain määrittämä opetuksen tavoite asettaa opettajalle velvoitteen siitä, että opetuksen tulee pyrkiä myös vuorovaikutuksellisen kehityksen tukemiseen.

Oppilas- ja opiskelijahuoltolain 4. pykälässä mainitaan yhteisöllisen opiskelijahuollon tavoitteita. Yhteisöllisen opiskelijahuollon keskeisenä tavoitteena on edistää kouluyhteisön opiskelijoiden oppimista, hyvinvointia, terveyttä, sosiaalista vastuuta, vuorovaikutusta ja osallisuutta. Yhteisöllisen opiskelijahuollon toteuttajina toimivat kaikki opiskeluhuollon toimijat. (Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013.)

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa mainitaan oppimisen tapahtuvan vuorovaikutuksessa ympäröivän yhteisön ja oppimisympäristön sekä oppilaiden, opettajien ja muiden koulun aikuisten kanssa. Olennaisena osana oppimisprosessia pidetään oppilaiden tahtoa ja taitoa toimia yhdessä. (Opetushallitus, 2014, 17.) Yhteiskunnallisesta näkökulmasta perusopetuksen tehtäviä ovat tasa-arvon, oikeudenmukaisuuden ja yhdenvertaisuuden edistäminen. Perusopetuksen tavoitteena on myös kasvattaa oppilaiden sosiaalista pääomaa, joka rakentuu ihmisten välisistä vuorovaikutustilanteista, yhteyksistä sekä luottamuksesta. (Opetushallitus, 2014, 18.) Opetuksen tulee ohjata oppilaita toimimaan monipuolisesti vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Heille tulee tarjota monipuolisesti mahdollisuuksia kielellisten, matemaattisten, draamallisten ja liikunnallisten keinojen hyödyntämiseen osana vuorovaikutusta. (Opetushallitus, 2014, 21.)

Oppilas oppii sosiaalisia taitoja mallioppimisen kautta (Kauppila, 2005, 132). Myös koulun sisäinen vuorovaikutus on positiivisessa yhteydessä lapsen sosiaaliseen kehitykseen (Haynes, 1997, 321). Opettajan tietoisuus erilaisista temperamenteista sekä niiden vaikutuksesta oppilaan sosiaaliseen käyttäytymiseen on tärkeä osa hänen ammattitaitoaan työskennellessään erilaisten oppijoiden kanssa (Keltikangas-Järvinen, 2006, 148–150; Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 69–70).

Edellä mainituin perustein seuraavaksi on nostettu esille opettajan mahdollisuuksiin vaikuttavia tekijöitä vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukemisessa sekä esimerkkejä koulussa toteutettavista ohjelmista, jotka osaltaan myös tukevat vuorovaikutustaitojen kehitystä koulussa.

5.1 Opettaja mallina

Lapsen sosiaaliset taidot kehittyvät pitkälti mallioppimisen, aiempien kokemusten ja kasvattajien antamien tietojen sekä palautteen vaikutuksesta (Kauppila, 2005, 132). Holfve-Sabel (2014) on artikkelissaan tuonut esille useita eri tutkimuksia, joissa todetaan, että koulun henkilökunnan sisäisellä ilmapiirillä sekä heidän välisellään positiivisella kommunikaatiolla on vaikutusta myös koulun oppilaisiin. Kohtelias käyttäytyminen sekä yhteistyökykyinen henkilökunta edesauttaa koulun sosiaalisen ilmapiirin positiivista kehitystä ja on näin yhteydessä myös opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen. Tällä on osaltaan myös vaikutusta oppilaiden yhteistyökykyisyyteen. Samassa artikkelissa Holfve-Sabel mainitsee myös, että Roffeyn (2012) mukaan positiiviset oppilassuhteet pitävät sisällään ystävyyssuhteet, toisilta saadun tuen sekä mukaan kuuluvuuden tunteen. Opettaja, joka pitää vuorovaikutustaitoja merkityksellisinä, kiinnittää huomiota myös oppilaiden välisiin positiivisiin suhteisiin, jolla on edelleen vaikutusta luokassa saatuihin oppimistuloksiin. (Holfve-Sabel, 2014, 1536, 1538.)

Opettajan sosiaalinen kyvykkyys kertoo hänen taidoistaan henkilösuhteiden hallinnassa. Omien tunteiden hallinta on oleellisena osana opettajan työssä, sillä hän on jatkuvasti vuorovaikutuksessa sekä oppilaiden, heidän vanhempiansa, että kollegojen kanssa. Mirjam Virtasen (2015) mukaan sosiaalisen kyvykkyuden taito rakentuu kuudelle tunneälytaidolle. Näitä tunneälytaitoja ovat kannustavuus, vaikutusvalta, kyky kehittää toisia, kyky käynnistää muutoksia, taito hallita konflikteja ja ryhmä- sekä yhteistyötaidot. (Virtanen, 2015, 73–74.) Albert Bandura esittelee sosiaalisen oppimisen yhdeksi merkittäväksi teoriaksi mallioppimisen. Hänen mielestään suurin osa sosiaalisesta toiminnasta omaksutaan ympäristöstä ja jäljentämällä sen antamia malleja. Havainnoidessa toisten käyttäytymistä havainnoija voi oppia uusia käyttäytymismalleja. Mallioppimisella voi myös olla vahvistava tai heikentävä vaikutus jo aiemmin opittuihin taitoihin. Seuraamalla muiden toimintaa havainnoija voi myös saada yllykkeen toimia samankaltaisella tavalla kuin henkilö, jota hän havainnoi. (Bandura, 1973, 68–69.)

Acar on artikkelissaan tuonut esille Vygotskyn (1978) teorian, jonka mukaan kehittyminen tapahtuu lähikehityksen vyöhykkeellä. Tämä lähikehityksen vyöhyke on kuvitteellinen alue, jossa lapsi kulkee oman osaamisensa rajapinnalla. Opettajan rooli oppilaan vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen kehittämisessä on tarjota hänelle tilanteita, joissa oppilas pääsee omalle lähikehityksen vyöhykkeelleen harjoittelemaan näitä taitoja. Oppilaiden on tärkeää saada tukea haastavista vuorovaikutustilanteista selviytymiseen sekä sosiaalisten taitojen kehittämiseen. Opettajalla on tärkeä rooli tällaisen tuen tarpeen tunnistajana sekä tuen antajana. (Acar, 2017.)

5.2 Opettajan temperamenttietoisuus

Temperamentilla on osaltaan suuri vaikutus lapsen kasvatukseen etenkin puhuttaessa omien tunteiden hallinnan opettelusta. Temperamentiltaan aktiiviset ja sosiaaliset lapset luovat itse itselleen tilanteita, joissa he voivat harjoitella vuorovaikutusta muiden ihmisten kanssa. Tästä voi toki seurata, että pieni lapsi ei kykene hallitsemaan itselleen luomia vuorovaikutuksen tilanteita ja näin ollen tarvitsee tukea niistä selviytymiseen. Toisaalta, jos lapsella on matala sosiaalisuus, hänellä on usein taipumus vetäytyä pois tilanteista, joissa on paljon muita ihmisiä esimerkiksi siirtymällä leikkimään rauhassa ja yksin jonnekin sivummalle. Tällaiselle lapselle vuorovaikutuksen kehityksen kannalta haasteeksi voi muodostua liian vähäisen positiivisen palautteen määrä. Hän ei myöskään saa kokemuksia siitä, että muiden kanssa toimiminen on hauskaa ja näin ollen hänen motivaationsa hakeutua muiden seuraan ei ole korkealla. (Keltikangas-Järvinen, 2012, 59–61.) Jos vuorovaikutustilanteet eivät ole sellaisia, joissa on selkeät säännöt, voi temperamentiltaan matalasti sopeutuva lapsi pyrkiä ohjailemaan tilannetta sekä luomaan sääntöjä, jotta hänen oma hallinnantunteensa palautuisi. Tällaiset tilanteet voivat johtaa ristiriitoihin luokassa. Korkean sinnikkyuden omaava lapsi taas usein hyötyy sinnikkyydestään tunnilla, mutta vuorovaikutustilanteissa hänen on hyvin vaikea olla joustava tai antaa periksi omista näkökannoistaan. (Keltikangas-Järvinen, 2014, 56–57.)

Keltikangas-Järvinen (2006) on tuonut esille Martinin saamat tulokset siitä, miten temperamentti vaikuttaa opettajan vuorovaikutukseen oppilaan kanssa. Hän tutki opettajien arvioita omista oppilaistaan neljällä kysymyksellä. Opettajien tuli listata kolme oppilasta, joiden he toivoisivat pysyvän luokassa heidän omaksi ilokseen, kolme oppilasta, joiden vanhempien kanssa heidän kaikkein epätodennäköisimmin tulisi keskustella oppilaan tilanteesta, kolme oppilasta, joiden kanssa opettaja toivoisi, että voisi viettää enemmän aikaa

sekä kolme, jotka opettaja lähettäisi pois luokaltaan, jos tällainen tilanne tulisi. Näistä oppilaista, joiden nimet opettajat mainitsivat, temperamentti vaikutti kaikkiin muihin paitsi listaan, jossa mainittiin oppilaat, joiden kanssa opettaja toivoisi voivansa viettää enemmän aikaa. Tämä osoittaa, että oppilaan temperamentilla on suuri vaikutus siihen, miten opettaja hänet luokassaan näkee. Tämä on toki hyvin tyypillistä, mutta näiden temperamentti piirteiden tunnistaminen ja oman käytöksen peilaaminen niin, että pyrkisi käyttäytymään vastoin omia luonnollisia mallejaan, on yksi olennaisimmista opettajan ammattitaitoon liittyvistä asioista. Positiivinen vuorovaikutus oppilaan ja opettajan välillä on yhteydessä oppilaan kokonaisvaltaiseen kehitykseen. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 148–150.)

5.3 Koulun kulttuuri

Koulun sisäisellä ilmapiirillä on suuri vaikutus siihen, miten oppilaat viihtyvät koulussa sekä heidän oppimistuloksiinsa. Hyvään ilmapiiriin vaikuttavat opettajien, koulun muun henkilöstön sekä oppilaiden välinen yhteistyö. On tärkeää, että koulua koskevat päätökset tehdään yhteistyössä kaikkien koulussa työskentelevien sekä opiskelevien kanssa. Ilmapiiriin vaikuttavat myös vanhempien osallisuus, turvallisuuden tunne, henkilöiden väliset vuorovaikutustilanteet, tasa-arvo, ympäristö sekä oppilaiden ja opettajien väliset suhteet. (Haynes, 1997, 327.)

Positiivinen vuorovaikutus opettajien, oppilaiden ja koulun muun henkilökunnan välillä on yhteydessä oppilaiden kognitiiviseen, sosiaaliseen sekä psykologiseen kehitykseen. Tutkimukset osoittavat, että koulun positiivinen ilmapiiri on myös yhteydessä oppilaiden käytökseen sekä poissaolojen määrään. (Haynes, 1997, 321.)

Terveiden ja hyvinvoinninlaitoksen vuonna 2017 teettämän kouluterveyskyselyn mukaan noin 52% 4.-5.-luokkalaisista oppilaista kokee, että ovat olleet mukana koulun asioihin liittyvässä suunnittelussa (THL, 2017). Osallistumalla koulun päätöksentekoon sekä muihin toimintamuotoihin oppilaat vahvistavat yhteistyötä sekä vuorovaikutusta koko oppilaskunnan välillä. Kouluyhteisön tulee kannustaa oppilaita osallistumaan sekä harjoittelemaan rakentavan vuoropuhelun taitoja yhteisön sisällä. (Opetushallitus, 2014, 28.)

5.4 Vuorovaikutustaitojen opettaminen

Seuraavaksi esittelen kolme erilaista ohjelmaa, joita voidaan hyödyntää koulussa vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukemisessa. Kyseiset ohjelmat ovat valikoituneet esiteltäviksi, sillä ne lähestyvät vuorovaikutustaitojen kehittymistä eri näkökulmista. Monipuolisten menetelmien käyttö opetuksessa tukee parhaimpien tulosten saamista (Kauppila, 2005, 143).

Tiimiakatemia perustuu tiimioppimiseen, jossa keskiössä on vuorovaikutteinen oppiminen. Menetelmän keskiössä on oppimistiimi, joka koostuu 10–25 oppilaasta. Oppimistiimiä ohjaa Tiimiakatemia-menetelmän hallitseva tiimivalmentaja. Menetelmään kuuluvat olennaisena osana oppilaan aktiivinen osallistuminen, vuorovaikutteinen oppiminen toisten oppilaiden kanssa, tavoitteiden asettaminen, niiden seuranta, arviointi ja palautteen antaminen sekä monimuotoinen oppiminen. Oppilaan rooli on luoda omaa oppimispolkua ja toimia tiimin jäsenenä harjoitellen yhdessä tekemistä sekä keskustelua muiden tiimiläisten kanssa. (Oppilaitoksille, Tiimiakatemia Global, 2019.) Viestintätaidot kuuluvat myös olennaisena osana Tiimioppimiseen. Jotta tiimissä toimiva oppilas saa oman asiansa esille, tulee hänen hallita kuuntelemisen taito sekä kyky ottaa huomioon myös toisten osapuolten lähtökohdat. Näissä tilanteissa oppilas saa tilaisuuden harjoitella viestintää sekä vuorovaikutusta toisten oppilaiden kanssa. (Partanen, 2018, 82.)

Askeleittain-ohjelmassa lapset kehittävät itsesäätely-, tunne- sekä sosiaalisia taitojaan. Se perustuu Second Step: Social-Emotional Skills for Early Learning-ohjelmaan, joka on Committee of Childrenin (CfC) Yhdysvalloissa kehittämä sosiaalisemotionaalisten taitojen harjoitteluun (social-emotional learning) keskittyvä ohjelma. Ohjelma sisältää muun muassa itsehillinnän, empatian ja tunteiden säätelyn taitoja. Harjoitteluohjelma on jaettu jaksoihin, joita toteutetaan viikoittain. Lapsille esitetään kuvataulun kautta tilanteita, joihin he etsivät ratkaisuja ja toimivia toimintatapoja yhdessä opettajan kanssa. Ohjelman pohjana oleva Second Step viittaa koulun rooliin sosiaalisten taitojen harjoittelun toisena askeleena kodin jälkeen. Askeleittain -ohjelman tarkoituksena on tehdä vahvasti yhteistyötä myös kodin kanssa. (Hogrefe Psykologinen Kustannus Oy, 2019.)

Tutkimukset ovat osoittaneet, että ohjelman käyttäminen on ollut positiivisessa yhteydessä vertaissuhdetaitojen, sosiaalisten taitojen sekä tunteiden hallinnan taitojen kehittymiseen. Lapset, jotka olivat osallistuneet ohjelmaan, pyrkivät ongelma tilanteissa käyttämään enemmän vuorovaikutustaitoja sekä sosiaalisia taitoja tilanteiden ratkaisemiseksi, verrattuna

lapsiin, jotka eivät olleet olleet mukana ohjelmassa. Opettajien arvioiden mukaan ajan myötä sosiaalinen käyttäytyminen oli kehittynyt positiivisesti. (Buntain-Ricklefs, Cook, Low & Smolkowski, 2015; Bobbit Nolen, Frey, K. S., Hirschstein, M. K. & Van Schoiack Endstrom, 2005.)

VERSO-ohjelma eli vertaissovittelu on sovittelukäytäntö, jossa oppilaat pääsevät ratkaisemaan tilanteita aktiivisina toimijoina. VERSO-ohjelmassa sovittelijoina toimivat vanhemmat oppilaat, jotka ovat saaneet vertaissovittelukoulutuksen. Heidän tehtävänsä on auttaa sovitteluun osallistuvia oppilaita itse löytämään rakentava ratkaisu heidän ongelmatilanteeseensa. VERSO-ohjelman sovitteluja on aina myös ohjaamassa koulutuksen saanut aikuinen. (Verso – Vertaissovittelu, VERSO-ohjelma, 2019.) Ohjelma perustuu EU:n tukeman lasten ja nuorten restoratiivisen oikeuden malliin (European model for restorative justice with children and young people). Restoratiivisen oikeuden lähtökohtana on, että sovittelun molemmat osapuolet ovat osallisena ongelman ratkaisussa ja, että heidän omaa asiantuntijuuttaan arvostetaan. (Chapman, 2015, 7–8.)

Restoratiivisuus voidaan määritellä myös kuuntelemisena, kohtaamisena sekä sosiaalisten taitojen vahvistamisena. Sovittelun tarkoituksena on saavuttaa osapuolten välinen yhteisymmärrys käyttäen myönteistä, keskusteluun ja kohtaamiseen, pohjautuvaa prosessia. VERSO-ohjelman tavoitteena on suomalaisiin kouluihin konfliktien hallintamenetelmä, joka voitaisiin ottaa käyttöön jo hyvin varhaisessa vaiheessa. (RESTO – Sovitteleva ja restoratiivinen yhteisö, VERSO-ohjelma, 2019.)

6 Johtopäätökset

Lapsen vuorovaikutustaitojen kehitys lähtee liikkeelle jo ennen syntymää. Sikiöaikana äidin reaktiot lapsen säikähdyksiin tai liikkeisiin luovat perustan vanhemman ja lapsen väliselle vuorovaikutukselle. Sekä äidin hyvinvointi että geneettiset tekijät vaikuttavat lapsen psykologiseen kehitykseen kuten säätelykykyyn ja temperamenttiin, joilla on myöhemmin suuri merkitys lapsen sosiaalisten taitojen kehittymisessä. Pieni vauva on jo kykeneväinen pitämään yllä vuorovaikutustilanteita. Hän hakeutuu vuorovaikutukseen vanhempiensa kanssa esimerkiksi itkun avulla. Ihmisen aivojen plastisuus on tärkeä osa vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. Kokemuksista riippuvainen plastisuus muokkaa lapsen kokemuksia. Esimerkiksi äiti-lapsisuhteen ongelmat, kuten äidin masennus, voivat vaikuttaa pitkäaikaisestikin lapsen psykologiseen kehitykseen. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 65–67; Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 24.) Kiintymyssuhde tuo toisen ulottuvuuden vuorovaikutustaitojen kehittymiselle. Kiintymyssuhteessa nousee esille vanhemman kyky vastata lapsen tarpeisiin. Siinä lapsi oppii tunteiden säätelyä, joka on yksi merkittävistä sosiaalisista tunnetaidoista (Kauppila, 2005, 127–128). Kiintymyssuhteen pohjalta lapselle muodostuu perusluottamus, jolla on tärkeä merkitys myöhemmälle kehitykselle. (Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 97–98.)

Temperamentilla on keskeinen merkitys vuorovaikutus- ja sosiaalisten taitojen kehityksessä. Korkean sosiaalisuuden omaava lapsi saa usein ympäristöltään positiivista palautetta ulospäin suuntautuvasta sekä vuorovaikutukseen hakeutuvasta toiminnastaan. Tästä seuraa, että hän myös hakeutuu matalan sosiaalisuuden omaavaa lasta useammin tilanteisiin, joissa pääsee harjoittelemaan näihin tilanteisiin tarvittavia taitoja. (Kauppila, 2005, 134; Keltikangas-Järvinen, 2012, 60; Kronqvist & Pulkkinen, 2007, 69–70.)

Alle kouluikäisen lapsen vuorovaikutustaitojen kehitys tapahtuu pitkälti leikin ohessa. Noin 2-3-vuotiaiden lasten leikit ovat usein vielä rinnakkaisleikkejä, joissa ei olla suorassa vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. Vanhempien lasten leikit ovat monimuotoisempia, symbolisia leikkejä, jotka ovat vastavuoroisempia ja leikkiminen tapahtuu enemmän yhdessä toisten lasten kanssa. (Kumpulainen, Aronen, Ebeling, Laukkanen, Marttunen, Puura & Sourander, 2016, 33–34.) Kouluiässä vertaissuhteiden merkitys vuorovaikutustaitojen kehittymisessä kasvaa. Jos lapsi kokee vertaissuhteissa itsensä syrjäytyneeksi, voi hän kokea epäonnistuneensa, joka puolestaan vaikuttaa hänen sosiaaliseen käyttäytymiseensä.

(Salmivalli, 2005, 15, 33.) Tästä voi seurata negatiivinen kierre, jossa lapsi vetäytyy syrjään sosiaalisista tilanteista eikä pääse harjoittelemaan vuorovaikutus- tai sosiaalisia taitoja. Niin kutsuttu positiivinen kierre taas syntyy, jos lapsi saa vertaisiltaan kannustusta sekä positiivista palautetta. Voidaan siis sanoa, että vertaisilta saatu hyväksyntä on yhteydessä vuorovaikutustaitojen positiiviseen kehittymiseen. (Laaksonen, 2012, 12–13.)

Opettajan mahdollisuuksista olla vuorovaikutustaitojen kehittymisen tukena on tässä työssä nostettu esille mallina oleminen, temperamenttitietoisuus, yleinen koulun kulttuuri sekä kolme erilaista ohjelmaa, joita voidaan käyttää apuna vuorovaikutustaitojen harjoittelussa.

Lapsi oppii vuorovaikutustaitoja pitkälti mallioppimisen kautta ja näin ollen myös opettajan malli koulussa on merkityksellinen vuorovaikutustaitoja harjoitellessa (Kauppila, 2005, 132). Koulun henkilökunnan yhteistyökykyisyys vaikuttaa myös opettajan ja oppilaan väliseen vuorovaikutukseen. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on mallioppimisen kannalta olennaista vuorovaikutustaitojen harjoittelussa. On myös todettu, että sellainen opettaja, joka pitää vuorovaikutustaitoja merkityksellisinä, kiinnittää niihin huomiota myös omassa opetuksessaan. (Holfve-Sabel, 2014, 1536, 1538.) Koulun sisäisellä ilmapiirillä on myös merkitystä oppilaan psykologiseen ja sosiaaliseen kehitykseen. Koulu, jossa oppilaiden, opettajien ja muun henkilökunnan välillä vallitsee positiivinen ilmapiiri, on yhteydessä koulussa viihtyvyyteen. (Haynes, 1997, 321, 327.) Koulun viihtyvyys ja oppilaiden osallisuus koulun päätöksentekoon on yhteydessä vuorovaikutuksen kehittymiseen oppilaskunnan välillä (Opetushallitus, 2014, 28).

Kuten aiemmin jo mainittiin, temperamentin merkitys vuorovaikutustaitojen kehittymiselle on olennainen. Tästä syystä myös opettajan temperamenttitietoisuus ja ammattitaito ovat olennainen osa opettajan mahdollisuuksia tukea vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tutkimuksissa on todettu, että temperamenttipiirteet vaikuttavat opettajan käsityksiin oppilaistaan. Temperamenttietoinen opettaja kykenee asettamaan omat käsityksensä sivuun ja antamaan yksilöityä tukea sosiaalisten taitojen kehittymiselle. (Keltikangas-Järvinen, 2006, 148–150.)

Tutkielmassa nostin esille myös kolme erilaista ohjelmaa, joita opettaja voi hyödyntää omassa opetuksessaan tukeakseen oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Tiimiakatemia malli ohjaa oppilaita toimimaan itsenäisesti ryhmissä sekä löytämään ratkaisuja ongelmiinsa yhdessä ryhmän kanssa. Tässä olennaisessa roolissa ovat ryhmän sisäiset vuorovaikutustaidot. Ohjaajan tehtävänä on tukea ryhmän toimintaa ja vuorovaikutusta. (Oppilaitoksille,

Tiimiakatemia Global, 2019.) Askeleittain on koko luokan kanssa yhdessä toteutettava teemaviikkoihin perustuva sosiaalisia taitoja kehittävä ohjelma, jossa on myös huomioitu kodin ja huoltajien rooli vuorovaikutustaitojen sekä sosiaalisten taitojen harjoittelemisessa ja kehittymisessä. (Hogrefe Psykologinen Kustannus Oy, 2019.) Kolmantena ohjelmana tutkielmassa oli VERSO-ohjelma, joka keskittyy ongelmatilanteiden ratkaisuun niin, että oppilaat ovat tärkeänä osana prosessia. Tähän ohjelmaan eivät välttämättä kaikki koulun oppilaat pääse osallisiksi, sillä vertaissovittelijat ovat koulutuksen saaneita, usein vanhempia, oppilaita ja menetelmää käytetään konfliktitilanteiden ratkaisemiseen. Vertaissovittelijat pyrkivät löytämään ongelmassa tai riitatilanteessa rakentavan ratkaisun yhdessä konfliktin osapuolten kanssa. (Verso – Vertaissovittelu, VERSO-ohjelma, 2019.)

7 Pohdinta

Tutkielmassani lähdin perehtymään lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymiseen aina vastasyntyneestä lapsesta kouluikäiseen asti. Lähteistä tuli ilmi, että jo sikiöaikainen vuorovaikutus äidin ja sikiön välillä on merkityksellinen myöhemmän kehityksen kannalta. Alle kouluikäisenä merkityksellisiksi nousivat vuorovaikutustilanteiden määrä sekä lapsen oma aloitteellisuus niihin hakeutumisessa. Oli mielenkiintoista huomata, kuinka suuri merkitys lapsen temperamentilla on hänen vuorovaikutustaitojensa kehittymiseen. Myös myöhemmässä vaiheessa aikuisen, niin vanhemman kuin opettajan, tulisi olla herkkänä lapsen temperamentille ja pyrkiä luomaan tilanteita, joissa lapsi pääsee harjoittelemaan vuorovaikutustaitojaan. Sosiaaliset taidot nousivat myös vuorovaikutustaitojen rinnalle, sillä ne kulkivat usein hyvin vahvasti rinnakkain.

Erilaisten ohjelmien esittelemisen yhtenä opettajan tukemisen mahdollisuutena oli mielestäni perusteltua, sillä löytämäni ohjelmat tukevat oppilaan vuorovaikutustaitojen kehitystä hyvin eri tavoin. Tiimiakatemian malli on pienemmässä ryhmässä tapahtuvaa toimintaa, jonka lähtökohtana on oppilaslähtöinen ongelman ratkaisu. Tällaisessa mallissa, oppilaat pääsevät harjoittelemaan myöhemmin työelämässäkkin tarvittavia tiimissä toimimisen taitoja sekä sitä, miten ryhmän sisäinen vuorovaikutus toimii. Askeleittain on koko luokan kanssa yhdessä tehtävä ohjelma, jossa myös koti on vahvasti yhteistyössä koulun kanssa. Tämän vuoksi pidin relevanttina ottaa esille myös Askeleittain-ohjelman. Kolmantena ohjelmana nostin esille VERSO-ohjelman, joka keskittyy yksittäisten oppilaiden rakentavaan vuorovaikutukseen ongelma ja riitatilanteissa. Siinä ovat mukana konfliktin molemmat osapuolet sekä koulutuksen saaneet vertaissovittelijat.

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen asetin esitelläkseni yleisesti tavanomaisen vuorovaikutustaitojen kehitystä. Toisen tutkimuskysymyksen tavoitteena oli tuoda tutkielmaani myös konkreettista näkemystä opetuslalla työskenteleville sekä vuorovaikutustaitojen tukemisesta kiinnostuneille henkilöille. Saamani tutkimustulokset tuovat ovat monipuolisesti sovellettavissa aina päiväkodista alakouluun asti. Esittelemäni tulokset saavat tukea myös uudesta perusopetuksen opetussuunnitelmasta ja ovat mielestäni sen hengen mukaisia. (Opetushallitus, 2014, 17–18, 20.) Mielestäni onnistuin luomaan yhtenäisen ja johdonmukaisen tutkielman, johon tutustumalla aiheesta kiinnostunut saa tietoa vuorovaikutustaitojen kehittymisestä sekä mahdollisuuksista tukea sitä.

Kirjallisuuskatsaus tutkimusmenetelmänä oli mielestäni toimiva tutkielmani toteuttamiseen, sillä vuorovaikutuksen kehittymisestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä oli jo paljon aiemmin tutkittua tietoa saatavilla. Käyttämiäni lähteitä tarkastelin kriittisesti ja pyrin vahvistamaan löytämäni tiedon useista eri lähteistä. Tutkielmassani käytin monipuolisesti myös kansainvälisiä lähteitä. Lähteiden valikoinnissa varmistin, että lähteet ovat tieteellisiä. Luotettavuutta olisi vielä lisännyt empiiriset tutkimukset esiteltyjen ohjelmien käytännön kokeiluista, joissa olisi päästy tarkemmin tarkastelemaan niiden vaikutusta vuorovaikutustaitojen kehittymiseen ja kehittymisen tukemiseen. Tässä olisikin yksi näkökulma jatkotutkimusta ja pro gradu – tutkielmaa ajatellen.

Lähteet

- Acar, I. H. (2017). Examining the Role of Teacher Presence and Scaffolding in Preschoolers' Peer Interactions. *European Early Childhood Education Research Journal*, 25(6). Haettu 11.4.2019 osoitteesta <https://www-tandfonline-com.pc124152.oulu.fi:9443/doi/full/10.1080/1350293X.2017.1380884>.
- Aitoaho, S. (2019). Kysyimme työelämäguruilta, mitkä ovat tulevaisuuden tärkeimmät työelämätaidot – Nämä kahdeksan asiaa nousivat ylitse muiden. Kaleva.fi. Haettu 28.4.2019 osoitteesta <https://www.kaleva.fi/uutiset/kotimaa/kysyimme-tyoelamaguruilta-mitka-ovat-tulevaisuuden-tarkeimmat-tyoelamataidot-nama-kahdeksan-asiaa-nousivat-ylitse-muiden/817316/>.
- Bandura, A. (1973). *Aggression*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Bobbit Nolen, S., Frey, K. S., Hirschstein, M. K. & Van Schoiack Endstrom, L. (2005). Effects of a school-based social–emotional competence program: Linking children’s goals, attributions, and behavior. *Applied Developmental Psychology* 26/2005. Haettu 16.4.2019 osoitteesta <https://assets.ctfassets.net/98bcvzcrxclo/1anQNztdWKIUyscycAeKQ0/5bf7b313a4c33436c433b7ef144cda09/frey-et-al-2005.pdf>.
- Buntain-Ricklefs, J., Cook, C. R., Low, S. & Smolkowski, K. (2015). Promoting social–emotional competence: An evaluation of the elementary version of Second Step®. *Journal of Psychology* 53/2015. Haettu 16.4.2019 osoitteesta <https://assets.ctfassets.net/98bcvzcrxclo/1Fo8OZZEr6iOWiS0CkmI4E/139bb7c9ff9610339d283f53990329da/low-et-al-second-step-rct-2015.pdf>.
- Chapman, T. (2015). Protecting Rights, Restoring Respect and Strengthening Relationships: A European Model for Restorative Justice with Children and Young People. Haettu 26.4.2019 osoitteesta http://www.ejjc.org/sites/default/files/vol_ii-eu_model_-_european_research_on_restorative_juvenile_justice.pdf.
- Downey, D. B., & Condrón, D. J. (2004). Playing well with others in kindergarten: The benefit of siblings at home. *Journal of Marriage and Family* 66(2). Haettu 13.4.2019 osoitteesta doi:<http://dx.doi.org/10.1111/j.1741-3737.2004.00024.x>.
- Hartup, W. W. (1996). Cooperation, close relationships, and cognitive development. Teoksessa Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartrup, W. W. toim. *The company*

- they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Hautamäki, A. (2003). Kiintymyssuhdeteoria – teoria yksilön kiin(nit)tymisestä tärkeisiin toisiin ihmisiin, kiintymyssuhteen katkoksista ja merkityksestä kehitykselle. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. toim. *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*. Helsinki: WSOY.
- Haynes, N. M. (1997). School Climate as a Factor in Student Adjustment and Achievement. *Journal of Educational and Psychological Consultation*, 8(3), pp. 321-329. Haettu 10.4.2019 osoitteesta <http://web.b.ebscohost.com/pc124152.oulu.fi:8080/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=1&sid=b8a6a94f-bf04-4e3b-aaa7-f5eeca83224%40pdc-v-sessmgr02>.
- Hogrefe psykologinen kustannus Oy. (2019). Askeleittain -opetusohjelma. Haettu 16.4.2019 osoitteesta <https://www.hogrefe.fi/testit/askeleittain/AskelettainEtusivu.html/>.
- Holfve-Sabel, M. (2014). Learning, Interaction and Relationships as Components of Student Well-being: Differences Between Classes from Student and Teacher Perspective. *Social Indicators Research*, 119(3), pp. 1536 & 1538. Haettu 11.4.2019 osoitteesta <https://search-proquest-com/pc124152.oulu.fi:9443/docview/1619439656?accountid=13031> doi:<http://dx.doi.org/10.1007/s11205-013-0557-7>.
- Howes, C. (1996). The earliest friendships. Teoksessa Bukowski, W. M., Newcomb, A. F. & Hartrup, W. W. toim. *The company they keep: Friendship in childhood and adolescence*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Kauppila, R. A. (2005). Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2014). *Maailman paras koulu?* Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2012). *Pienen lapsen sosiaalisuus*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2006). *Temperamentti ja koulumenestys*. Helsinki: WSOY.
- Kronqvist, E. & Pulkkinen, M. (2007). *Kehityopsykologia: Matkalla muutokseen*. Helsinki: WSOY Oppimateriaalit.
- Kumpulainen, K., Aronen, E., Ebeling, H., Laukkanen, E., Marttunen, M., Puura, K. & Sourander, A. (2016). *Lastenpsykiatria ja nuorisopsykiatria* (1. painos.). Helsinki: Duodecim.

- Laaksonen, V. (2014). Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto. Haettu 16.4.2019 osoitteesta https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42805/978-951-39-5564-9_vaitos25012014.pdf?sequence=1.
- Laaksonen, V. (2012). Vuorovaikutustaidot ja lasten osallistuminen vertaisryhmään: katsaus monitieteiseen tutkimuskirjallisuuteen. Nuorisotutkimusseura 1/2012. Haettu 13.4.2019 osoitteesta <https://core.ac.uk/download/pdf/39981367.pdf>.
- Lindholm, C., Peräkylä, A. & Stevanovic, M. (2016). Johdanto. Teoksessa Lindholm, C. & Stevanovic, M. (toim.) *Keskusteluanalyysi. Kuinka tutkia sosiaalista toimintaa ja vuorovaikutusta*. Tampere: Vastapaino.
- Opetushallitus. (2015). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. [Helsinki]: Opetushallitus. Haettu 11.4.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf.
- Oppilaitoksille. (2019). Tiimiakatemia Global. Haettu 27.4.2019 osoitteesta <https://tiimiakatemia.com/valmennukset-ja-palvelut/oppilaitoksille/>.
- Oppilas- ja opiskelijahuoltolaki 1287/2013. Haettu 3.4.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2013/20131287>.
- Partanen, J. (2018). Tiimivalmentajan parhaat työkalut. Jyväskylä: Partus.
- Perusopetuslaki 628/1998. Haettu 27.3.2019 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/smur/1998/19980628>.
- Punamäki, R.-L. (2003). Kiintymyssuhteen ja traumaattisen kokemuksen välinen yhteys. Teoksessa Sinkkonen, J. & Kalland, M. (toim.) *Varhaiset ihmissuhteet ja niiden häiriintyminen*. Helsinki: WSOY.
- RESTO – Sovitteleva ja restoratiivinen yhteisö. (2019). VERSO-ohjelma. Haettu 27.4.2019 osoitteesta <http://sovittelu.com/vertaissovittelu/verso-ohjelma-2/resto/>.
- Salmivalli, C. (2005). Kaverien kanssa: Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.
- THL. (2017). Kouluterveyskysely. Haettu 10.4.2019 osoitteesta https://sampo.thl.fi/pivot/prod/fi/ktk/ktk4/summary_perustulokset?alue_0=87869&mittarit_0=200138&mittarit_1=200287&mittarit_2=187201#.
- Verso – Vertaissovittelu. (2019). VERSO-ohjelma. Haettu 22.4.2019 osoitteesta <http://sovittelu.com/vertaissovittelu/koulutukset/verso-koulutukset/>.
- Vilén, M. (2006). Lapsuus: Erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY oppimateriaalit.

Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi: Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.