

”Jokainen on löytänyt ainakin yhden ystävän.”

Luokanopettajien kokemukset kaveritaitojen opetuksesta alkuopetuksessa

Inga Katainen

Pro Gradu- tutkielma

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajan koulutusohjelma

Lapin yliopisto

Kevät 2025

Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: ”*Jokainen on saanut ainakin yhden ystävän*” Luokanopettajien kokemuksia kaveritaitojen opetuksesta alkuopetuksessa

Tekijä: Inga Katainen

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma Laudaturtyö Lisensiaatintutkimus

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 82, 3 liitettä

Vuosi: 2025

TIIVISTELMÄ

Lapsen sosiaalinen elämä vilkastuu koulun alkaessa. Kaveritaitojen opetus tukee oppilaiden sosiaalista kehitystä sekä auttaa heitä luomaan positiivisia vuorovaikutussuhteita ikätovereiden kanssa. Tämä Pro Gradu -tutkielma tarkasteli kaveritaitojen opetusta peruskoulun alkuopetuksessa. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kaveritaitojen opettamisesta sekä mitä menetelmiä ja käytänteitä opetuksessa hyödynnetään. Tutkielma on laadullinen tutkimus, ja tutkimus toteutettiin fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusotteella, joka keskittyy ihmisten kokemusten ymmärtämiseen. Tutkimusaineisto kerättiin sähköisellä kyselylomakkeella marraskuussa 2024, ja tutkimukseen osallistui 19 luokanopettajaa. Aineisto analysoitiin aineistolähtöisen sisällönanalyysin avulla.

Tutkimuksen keskeisimmät tutkimustulokset esiteltiin kahden pääluvun kautta, jotka olivat opettajien kokemus ja kaveritaitojen opetus. Tutkimuksen perusteella voitiin sanoa, että luokanopettajat pitivät kaveritaitojen opetusta tärkeänä osana alkuopetusta ja oppilaan elämänsäkaarta. Kaveritaitojen opetus näkyi oppilaan elämässä sekä ryhmä- että yksilötasolla. Opettajien kokemusten mukaan kaveritaitojen harjoittelu vaikutti positiivisesti työrauhaan sekä ryhmähenkeen. Kaveritaitojen nähtiin vaikuttavan oppilaan vuorovaikutus- ja yhteistyötaitoihin, mikä edisti opettajien mukaan oppilaan ryhmään kuulumista ja osallisuutta. Tutkimuksen mukaan opettajat näkivät kaveritaitojen vaikuttavan koulumotivaatioon sekä oppimistuloksiin kehittäväällä tavalla.

Tutkimus toi esille, että kaveritaitojen opetuksessa käytettiin monipuolisia opetusmenetelmiä, jotka tukivat oppilaan sosiaalisia taitoja. Käytetyimmät opetusmenetelmät olivat pelit ja leikit, ryhmätyöskentely sekä keskustelu. Opetuksessa hyödynnettiin sekä itse tehtyjä että erilaisten hankkeiden materiaaleja. Opettajat toivoivat, että kaveritaitoihin liittyvää opetusta kehitettäisiin kansallisella ja koulukohtaisella tasolla. Tulokset toivat ilmi, että suurin osa tutkimukseen osallistuvista opettajista toivoivat yhteneväistä linjausta siihen, miten tunne- ja sosiaalisia taitoja opetetaan perusopetuksessa.

Avainsanat: kaveritaidot, alkuopetus, fenomenologis-hermeneuttinen tutkimus, opetussuunnitelma

X Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän/tekijöiden omia henkilötietoja

Sisällys

1 JOHDANTO.....	6
2 KAVERITAIIDOT	9
2.1 Ryhmässä toimimisen taidot.....	11
2.2 Vuorovaikutuksen ylläpitäminen taidot.....	13
2.3 Vuorovaikutukseen liittymisen taidot.....	16
2.4 Toisen huomioon ottamisen taidot	19
3 KAVERITAIIDOT OSANA OPETUSSUUNNITELMAA.....	21
3.1 Opetussuunnitelma	21
3.2 Opettajan rooli kaveritaitojen opetuksessa	23
3.3 Opetusmenetelmät sekä kaveritaitoja tukevia hankkeita.....	25
3.4 Kaveritaidot osana osallisuutta ja hyvinvointia.....	26
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	29
4.1 Tutkimuksen lähestymistapa	29
4.2 Aineistonkeruu.....	32
4.3. Aineistoanalyysi	33
4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus.....	36
5 TULOKSET.....	38
5.1 Opettajien kokemus	39
5.1.1 Kaveritaitojen määrittely ja opetuksen merkitys	39
5.1.2 Haasteet ja kehittäminen	44
5.1.3 Opettajien rooli kaveritaitojen opettajana	49
5.2 Kaveritaitojen opetus	50
5.2.1 Opetusmenetelmät ja -materiaalit.....	50
5.2.2 Arviointi.....	54
5.3 Kaveritaitojen opettamisen vaikutukset.....	55
6 POHDINTA.....	60
6.1 Tulosten yhteenveto ja tarkastelu	60
6.2 Johtopäätöksiä ja jatkotutkimusaiheita	67
LÄHTEET	71
LIITE 1	

LIITE 2

LIITE 3

Kuviot ja taulukot

Kuvio 1. Kaveritaitojen osa-alueet (mukaillen Laaksonen 2022, 88)	11
Kuvio 2. Aineiston analyysin vaiheet.....	34
Kuvio 3. Tulosluvun rakenne	39
Kuvio 4. Kaveritaitojen määrittely	40
Kuvio 5. Kaveritaitojen opetuksen merkitys	42
Kuvio 6. Luokanopettajien kokemat haasteet kaveritaitojen opetuksessa	45
Kuvio 7. Kaveritaitojen opetusmenetelmät	51
Kuvio 8. Kaveritaitojen näkyminen yksilö- ja ryhmätasolla.....	56
Taulukko 1. Kaveritaitojen näkyminen opetussuunnitelmissa	22
Taulukko 2. Esimerkki redusoinnista	35
Taulukko 3. Esimerkki kluseroinnista	36

1 JOHDANTO

Koulu on lapselle paljon enemmän kuin paikka, jossa opitaan lukemaan ja laskemaan – se on tärkeä sosiaalinen ympäristö, jossa rakennetaan ihmissuhteita, harjoitellaan vuorovaikutusta ja opitaan toimimaan ryhmässä. Siirtyminen kouluun onkin merkittävä elämänvaihe, joka tuo mukanaan uusia haasteita ja mahdollisuuksia erityisesti sosiaalisten taitojen ja vertaissuhteiden näkökulmasta (Pirskanen, Jokinen, Karhinen-Soppi ym. 2019, 417). Kaveritaidot ovat sosiaalisia taitoja, joiden kautta ihminen on yhteydessä ympäristöönsä (Altaftazani ym. 2020, 186). Kaveritaitojen kautta lapsi oppii muun muassa ilmaisemaan itseään, neuvottelemaan, jakamaan ja ratkaisemaan ristiriitoja (Wang 2020, 11; Sung & Chang 2010, 23).

Kouluun mentäessä lapset viettävät aikaa vertaisten kanssa. Toisten kanssa oleminen lisää vuorovaikutusta saman ikäisten kanssa ja näin vertaissuhteista tulee merkittävä osa lapsen elämää. (Nwauzoije, Ugochukwu, Ogbonnaya, Onyekachi. 2023, 174.) Erilaiset tilanteet, kuten ohjatut ryhmätyöt tai leikit, tuovat eteen tilanteita, joiden kautta lapsi pääsee harjoittelemaan sosiaalisia taitoja, joiden kautta lapsi oppii elämälleen tärkeitä taitoja, kuten empatiaa, yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitoja. (Laaksonen 2022, 92; Nwauzoije ym. 2023, 174.)

Kaveritaitojen käsite määrittyy tässä tutkimuksessa Vilja Laaksonen väitöstutkimuksessa muodostamien kaveritaitojen osa-alueiden kautta. Laaksonen (2022) määrittelee kaveritaidot neljän osaamistavoitteen kautta, jotka ovat *ryhmässä toimimisen*-, *vuorovaikutuksen ylläpitämisen*-, *toisen huomioon ottamisen*- sekä *vuorovaikutukseen liittymisen taidot*. Näiden taitojen kautta kaveritaitoja tarkastellaan muun muassa sääntöjen noudattamisen, palautteen antamisen, leikkiin liittymisen sekä toisten huomioimisen kautta. (Laaksonen 2022, 88–89.) Kaveritaitojen määrittelyn lisäksi tarkastelen kaveritaitojen ilmenemistä opetussuunnitelmissa sekä kaveritaitojen merkitystä oppilaan osallisuuteen ja hyvinvointiin.

Aiemmat tutkimukset osoittavat, että kaveritaitojen opettamisella on merkittävä rooli lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä. Esimerkiksi Laaksonen (2014) on tarkastellut väitöstutkimuksessaan vertaissuhdetaitojen yhteyttä kiusaamisen kokemuksiin varhaiskasvatuksessa. Hänen mukaansa hyvät vertaissuhdetaidot tukevat lasten kykyä toimia rakentavasti sosiaalisissa tilanteissa ja ehkäisevät kiusaamista, kun taas heikot taidot voivat altistaa kiusaamiselle (Laaksonen 2014, 39). Myös muissa tutkimuksissa on tuotu esiin kaveritaitojen yhteys lapsen motivaatioon ja oppimiseen. Ystävyysuhteiden on todettu vahvistavan sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, jotka puolestaan tukevat koulumotivaatiota (Carter & Nutbrown 2016, 5). Lisäksi kaveritaitojen opetuksen on havaittu olevan yhteydessä akateemisten taitojen kehittymiseen ja parempiin oppimistuloksiin (Pirskanen ym. 2019, 420; Gustavsen 2017, 12).

Valitsin tutkimuksen kohteeksi luokanopettajien kokemusten lisäksi opetusmenetelmät, joita kaveritaitojen opetuksessa hyödynnetään. Opetusmenetelmät ovat olennainen osa luokanopettajan arkea. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa korostetaan opetuksessa tulisi hyödyntää monipuolisesti erilaisia opetus- ja työskentelymenetelmiä, jolloin oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa sekä yhdessä tekemisen kautta (Opetushallitus 2016, 27.)

Aiempiin tutkimuksiin perehtyessäni havaitsin, että kaveritaitojen opetusta on tarkasteltu pääasiassa varhaiskasvatuksen kontekstissa, kun taas peruskoulun osalta tutkimusta on selvästi vähemmän. Myös suurin osa aiheeseen liittyvistä opinnäytetöistä käsittelee kaveritaitojen ilmenemistä varhaiskasvatuksessa. Tämä tutkimuksellinen aukko herätti kiinnostukseni erityisesti kaveritaitojen opetukseen peruskoulun alkuopetuksessa, sillä kaveritaitojen opetus nähdään jatkumona varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Tässä tutkimuksessa alkuopetuksella tarkoitetaan peruskoulun luokkia esiopetuksesta kolmanteen luokkaan saakka.

Tutkimuksen aihevalintaan on vaikuttanut oma kiinnostukseni kaveritaitoja kohtaan. Olen opetusharjoitteluiden myötä ollut tilanteissa, joissa kaveritaitojen opetusta on vaa-dittu esimerkiksi ristiriitatilanteiden purkamisessa. Näiden tilanteiden jälkeen olen jäänyt pohtimaan sitä, miten tällaisten tilanteiden ennaltaehkäiseminen olisi mahdollista. Tulevana luokanopettajana pidän tärkeänä sitä, että oppilaille on turvallinen kouluympäristö ja tutkimukset ovat osoittaneet, että kaveritaidot parantavat esimerkiksi kouluviihtyvyyttä ja luokan ilmapiiriä. Tutkimuksesta voivat hyötyä opettajat, jotka pohtivat kaveritaitojen

opettamisen tärkeyttä ja kaipaavat vinkkejä kaveritaitojen opetusmenetelmiin. Olen itse valmistumassa luokanopettajaksi ja tämän tutkimuksen tekeminen on lisännyt myös omaa tietouttani siitä, miten kaveritaitoja tulisi opettaa ja miksi.

Tämä tutkimus tarkastelee kaveritaitojen opetusta peruskoulun alkuopetuksessa. Tutkimuksen tavoitteena on syventää ymmärrystä luokanopettajien kokemuksista sekä opetuksessa käytetyistä menetelmistä ja käytänteistä kaveritaitojen näkökulmasta. Tutkimuksessa vastataan kahteen tutkimuskysymykseen, joiden kautta tarkastellaan luokanopettajien kokemusta kaveritaitojen opettamisesta sekä mitä menetelmiä ja käytänteitä he opetuksessaan hyödyntävät.

Tutkielma edustaa laadullista tutkimusta ja se on toteutettu fenomenologis-hermeneuttisella tutkimusotteella. Fenomenologis-hermeneuttinen tutkimusote keskittyy ihmisten kokemusten ymmärtämiseen ja tulkintaan. Fenomenologia pyrkii tavoittamaan tutkittavien subjektiivisen, eletyn kokemuksen sellaisena kuin se heille näyttäytyy, kun taas hermeneutiikka painottaa näiden kokemusten tulkintaa ja merkitysten avautumista kontekstissaan. Yhdessä nämä lähestymistavat mahdollistavat syvällisen ymmärryksen ihmisten maailmassa olemisesta ja siitä, miten he antavat merkityksiä kokemuksilleen. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Valli 2018, 31, 33.)

2 KAVERITAIIDOT

Kouluun siirtyminen on lapselle suuri muutos, sillä se tuo Pirskasen (2019, 417) mukaan muutoksia esimerkiksi sosiaalisiin taitoihin ja vertaissuhteisiin. Kaveritaidot, joita tarvitaan vuorovaikutuksessa muiden kanssa, liittyvät tiiviisti sosiaaliseen kompetenssiin, sosiaalisiin taitoihin sekä vuorovaikutustaitoihin (Laaksonen 2022, 76). Ihminen on luontaisesti kiinnostunut toisten seurasta, mutta tämä vaatii taitoa toimia sujuvasti muiden kanssa ja ylläpitää hyviä suhteita (Keltikangas-Järvinen 2010, 17). Keltikangas-Järvinen (2010) korostaa, että sosiaaliset taidot eivät tarkoita pelkästään seurallisuutta, vaan kykyä toimia yhteistyössä ja kommunikoida erilaisissa tilanteissa. Tämä tekee sosiaalisista taidoista keskeisen osan elämää, vaikka ei olisi erityisen sosiaalinen tai aktiivinen vuorovaikutuksessa muiden kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2010, 17.)

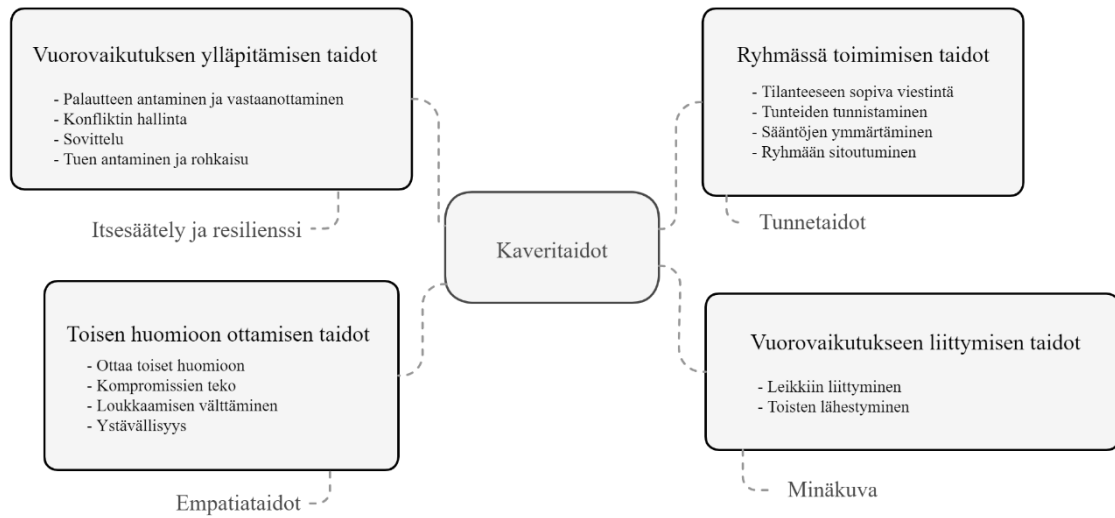
Kaveritaidot ovat olennainen osa lapsen kehitystä. Tutkimuksissa kaveritaitoja kutsutaan usein vertaissuhdetaitoina, jotka viittaavat ikätovereiden välisiin suhteisiin, joita koulu- maailma tukee ja kehittää. Vertaissuhteet eroavat ystävyys-suhteista, sillä vertaissuhteet eivät aina ole vastavuoroisia. Vertaissuhteiden kautta lapset harjoittelevat sosiaalisia taitoja ja muodostavat samalla merkittävän osan heidän elämästään. (Wang 2020, 12.) Vertaissuhteilla on keskeinen vaikutus lapsen minäkäsitykseen ja persoonallisuuden muotoutumiseen, ja ne auttavat lapsia oppimaan elämälleen tärkeitä taitoja, kuten empatiaa, yhteistyö- ja ongelmanratkaisutaitoja (Nwauzoije ym. 2023, 174). Lisäksi Carter ja Nutbrown (2016, 5) tuovat esille, että ystävyys-suhteet koulussa tukevat lapsen sosiaalista sekä emotionaalista kompetenssia, mikä vuorostaan kasvattaa motivaatiota koulunkäyntiä kohtaan. Kaveritaidot ovat sosiaalisia taitoja, joiden kautta lapset ovat vuorovaikutuksessa ympäristöönsä. Sosiaalisten taitojen harjoittelu aloitetaan yksinkertaisista asioista vaikeutuen ikätasoon nähden. Kaveritaitoja ovat esimerkiksi ystäviin tutustuminen, avun pyytäminen, tunteiden ilmaiseminen sekä keskustelu toisten kanssa. (Altaftazani ym. 2020, 186.)

Ihminen ei ole sosiaalisesti lahjakas syntyessään, vaan kaveritaitoja tulee harjoitella, jotta ihminen voi kokea elämässään positiivisia ihmissuhteita (Altaftazani ym. 2020, 186). Sosiaalinen kompetenssi on keskeinen tekijä ystävyys-suhteiden luomisessa sekä koulussa,

että muissa sosiaalisissa ympäristöissä (Jögi, Pakarinen, Tolvanen ja Lerkkanen 2022; Neitola 2011, 17). Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan kykyä toimia tehokkaasti eri sosiaalisissa tilanteissa. Se ei vain sisällä sosiaalisia taitoja, vaan myös ymmärrystä sosiaalisista normeista, empatiakykyä, joustavuutta sekä taitoa tunnistaa, tulkita ja hallita omia ja muiden tunteita vuorovaikutustilanteissa. (Salmivalli 1998, 19–20.) Sosiaaliset taidot alkavat kehittyä varhain ja kasvuympäristö, kuten perhe ja koulu, vaikuttavat siihen, miten hyvin lapsi pystyy hallitsemaan ja hyödyntämään näitä taitoja (Jögi ym. 2022).

Kaveritaitojen oppiminen ja harjoittelu vaikuttaa merkittävästi lapsen elämään. Kaveritaitojen kehittyminen vaikuttaa esimerkiksi lapsen itsesäätelyyn, tunne- sekä leikkitaitoihin. Nämä taidot vaikuttavat taas siihen, miten lapsi ilmaisee itseään ja omaa toimintaansa toisten lasten kanssa toimiessaan. (Laaksonen 2022, 77.)

Laaksonen jakaa kaveritaidot neljään osa-alueeseen (kuvio 1). Osa-alueet ilmentävät lapsen toimintaa vertaisten kanssa. Kaveritaidot jaetaan ryhmässä toimimisen taitoihin, vuorovaikutuksen ylläpitämisen taitoihin, vuorovaikutukseen liittymisen taitoihin sekä toisten huomioon ottamisen taitoihin. Ryhmässä toimimisen taitoja ovat esimerkiksi annettujen sääntöjen noudattaminen ja sääntöjen ymmärtäminen. Vuorovaikutuksen ylläpitäminen pitää sisällään muun muassa palautteen antamisen ja vastaanottamisen. Vuorovaikutukseen liittymisen taidoilla viitataan siihen, miten lapsi liittyy osaksi ryhmän toimintaa. Viimeinen osa-alue toisten huomioon ottamisen taidoilla tarkoitetaan muun muassa sitä, miten lapsi kohtelee muita lapsia. Lapsi voi olla taitava yhdessä kaveritaitojen osa-alueessa, mutta kaivata tukea toisessa. Lisäksi kaveritaitojen ilmenemismuodot vaihtelevat eri ikäluokissa, joten sama taito voi ilmetä eri tavoin lapsen iän mukaan. (Laaksonen 2022, 88.) Laaksonen (2022, 45–53) kehittämää kaaviota muokkasin laajentamalla kaveritaitojen osa-alueita siten, että niihin lisättiin taustalla vaikuttavia tekijöitä, kuten itsesäätely, empatiataidot, minäkuva sekä tunnetaidot, joita pidetään kaveritaitojen perustana. Seuraavissa alaluvuissa tarkastelen näitä osa-alueita yksityiskohtaisemmin.



Kuvio 1. Kaveritaitojen osa-alueet (mukaillen Laaksonen 2022, 88)

2.1 Ryhmässä toimimisen taidot

Ryhmässä toimimisen taidoiksi nähdään muun muassa toisten tunteiden huomioiminen, sääntöjen ymmärtäminen, ryhmän toimintaan sitoutuminen sekä tilanteeseen sopiva viestintä (Laaksonen 2022, 92). Kouluun mentäessä lapset viettävät aikaa vertaisten kanssa. Toisten kanssa oleminen lisää vuorovaikutusta saman ikäisten kanssa ja näin vertaissuhteista tulee merkittävä osa lapsen elämää. (Nwauzoije ym. 2023, 174.) Erilaiset tilanteet, kuten ohjatut ryhmätyöt tai leikit, tuovat eteen tilanteita, joiden kautta lapsi pääsee harjoittelemaan esimerkiksi oman käytöksensä mukauttamista. (Laaksonen 2022, 92.) Tämä ajatus saa tukea myös Nwauzoijen ym. (2023, 174) tutkimuksesta, jossa todettiin, että oman käyttäytymisen mukauttaminen on sosiaalista sopeutumista. Tässä prosessissa lapsi sopeutuu yhteisesti laatimiinsa sääntöihin. Lapsen kyky sopeutua sosiaalisiin tilanteisiin on riippuvainen hänen sosiaalisista taidoistaan ja itseluottamuksestaan.

Kyky tehdä yhteistyötä sekä auttaa toisia ovat osa lapsen sopeutumista ryhmän toimintaan. Tutkimus osoitti, että tunteiden tunnistaminen ja niihin reagointi kehittävät lapsen sosiaalista käyttäytymistä ja auttavat sopeuttamaan käytöstä tilanteen mukaan (Sette, Spinrad & Baumgartner 2017, 10). He (2017, 3) korostivat, että hyvät tunnetaidot ovat välttämättömiä, jotta lapsi voi ymmärtää ja reagoida toisten tunteisiin, kuten pelkoon.

Lapset, jotka osaavat käyttäytyä tilanteeseen sopeutuen, luovat läheisiä vertaissuhteita ja pärjäävät paremmin myös tulevaisuudessa sosiaalisissa tilanteissa. Lisäksi Wang (2020, 14) tuo esille, että yhteistyö ja ristiriitojen selvittäminen ovat keskeisiä tekijöitä lasten keskinäisessä vuorovaikutuksessa ja sosiaalisessa kanssakäymisessä.

Kaveritaidot käsittävät keskeiset sosiaaliset valmiudet, kuten kyvyn kommunikoida, kuunnella ja kunnioittaa muita, joita täydentää myös valmius toimia yhteisten normien ja sääntöjen mukaisesti. Näiden taitojen kehittäminen on olennaista ryhmätoiminnassa, sillä yhdessä toimiminen edistää avointa keskustelua, keskinäistä kuuntelua ja yhteistoimintaa (Altaftazani ym. 2020, 193; Kauppila 2006, 136). Ryhmässä toimiminen edellyttää oppilailta sääntöjen noudattamista, mikä puolestaan luo edellytykset tasapuoliselle ja sujuvalle vuorovaikutukselle luokkaympäristössä. Esimerkiksi opetustilanteissa yksittäisellä lapsella ei ole vastuuta leikin sääntöjen jakamisesta, vaan yhteisesti sovittujen sääntöjen, kuten asioiden jakamisen, jonottamisen ja oman vuoron odottamisen, noudattaminen mahdollistaa kaikkien oppilaiden tasapuolisen osallistumisen (Laaksonen 2022, 92–93).

Tilanteeseen sopiva vuorovaikutus liittyy ryhmässä toimimisen taitoon. Tällöin lapsi osaa huomioida esimerkiksi millaista puhetapaa tai kieltä käyttää sekä millaisella äänen voimakkuudella hän puhuu. Laaksonen (2022, 93) korostaa että aikuisen on tärkeää muistuttaa oppilaita säännöistä ja perustella niiden asettamisen syyt, jotta lapsi ymmärtää, millainen käytös on tilanteeseen sopivaa. Wang (2020, 36) toteaa, että oppilaan vuorovaikutus on dynaamista ja se vaikuttaa ympäröiviin ihmisiin. Käyttäytyminen puolestaan vaikuttaa ryhmän ilmapiiriin sekä oppilaiden välisiin suhteisiin.

Tunnetaidot

Tunnetaidot ovat taitoja, joita ihminen käyttää säädelllessään omia ja toisten tunteita. Ne ovat yhteydessä tunteiden tunnistamiseen ja niiden ilmaisemiseen. Hyvät tunnetaidot sisältävät tunteiden tiedostamisen sekä ymmärtämisen. Tunnetaidot auttavat myös toimimaan tilanteissa, joissa tunteet on otettava huomioon. (Lahtinen & Rantanen 2019.) Tunnetaidot kuuluvat sosio-emotionaalisiin taitoihin, jotka kehittyvät yhdessä työskennellessä. Yleisesti tunnetaitoihin liitetään tunteiden tunnistaminen, tunteiden sietäminen, tunteiden säätely sekä tunteiden ilmaisu ja niiden käsittely. (Tomperi, Hauki, Hämeenniemi, Hämäri, Isopahkala, Rissanen & Saurama 2022, 23).

Tunnetaidot, kuten tunteiden tunnistus ja tunteiden ilmaisu, alkavat kehittymään varhaisessa vaiheessa. Tunnetaidot kehittyvät yhdessä toimiessa ja sosiaalisen vuorovaikutuksen kannalta tunnetaidot ovat merkityksellisessä asemassa (Heinze, Miller, Seifer & Locke 2016, 2.) Koulussa tunteiden tunnistaminen ja sääteleminen saattavat olla haastavampia, sillä ne ovat yhteydessä muihin sosiaalisiin taitoihin. Esimerkiksi lapsen täytyy osata tunnistaa ei vain oma tunne, vaan myös se tunne, joka on toisen käyttäytymisen takana (Heinze ym. 2016, 10).

Tunteiden säätely vaatii ihmiseltä tunteiden tunnistamista, hyväksymistä sekä hallintaa. Kun lapsi oppii tunnistamaan tuntemansa tunteen ja hyväksymään sen aiheuttaman reaktion, hän oppii rauhoittamaan itsensä ja toimimaan järkevästi näissä tilanteissa. Tunteiden säätelyn tavoitteena on oppia elämään tunteiden kanssa, ei pääsemään niistä eroon. (Tomperi ym. 2022, 22–23.) Tunnetaitoisuus on yhteydessä parempaan koulumenestykseen, sillä tunnetaitoinen oppilas kykenee rakentamaan ystävyysuhteita, jotka vaikuttavat positiivisesti kouluviihtyvyyteen ja oppimiseen (Campbell, Denham, Howarth, Jones, Vick Whittaker, Willoughby, Yudron, & Darling-Churchill 2016, 23). Tätä tukee myös Denhamin ja Bassetin (2019, 133–134) tekemä tutkimus, jossa he toivat esiin, miten hyvät tunnetaidot ovat yhteydessä lapsen myönteisiin ja kestäviin sosiaalisiin suhteisiin.

2.2 Vuorovaikutuksen ylläpitäminen taidot

Vuorovaikutuksen ylläpitämisen taidot ovat keskeinen osa kaveritaitoja, joiden avulla lapset ylläpitävät ja vahvistavat kaverisuhteitaan. Tässä kaveritaitojen ulottuvuudessa nostetaan esiin se, miten lapsi tunnistaa ja sanoittaa omia tunteita. Omien tunteiden tunnistamisen lisäksi Laaksonen (2022, 105) korostaa vuorovaikutuksen ylläpitämisen liittyvän myös toisten tunteiden ja toiveiden tunnistamiseen.

Vuorovaikutuksen ylläpitämisen taidot ovat yhteydessä lapsen kielellisiin valmiuksiin (Laaksonen 2022, 110), mikä vaikuttaa siihen, että lapsi kykenee pitämään yhteyttä toiseen ihmiseen kielen avulla (Ahonen, Määttä, Meronen & Lyytinen 2014, 82). Lapset osaavat kuuden vuoden iässä vuorovaikutuksen perustaidot, kuten puheen kuuntelun, kysymysten esittämisen, puhumisen vastavuoroisuuden sekä ohjeiden noudattamisen (Lyytinen 2014, 65).

Palautteen antaminen ja vastaanottaminen ovat vuorovaikutuksen ylläpitämisen taitojen perusta. Toiseen tutustuminen vaatii lapselta omien toiveiden kertomista sekä toisen kuuntelemista. Laaksonen korostaa sitä, miten tärkeää tässä osa-alueessa on se, että lapsi ymmärtää erilaisten mielipiteiden ja toiveiden olemassaolon. Kun hän kuuntelee toisten toiveita ja toimii toiveiden mukaisesti, toisten kanssa toimiminen on sujuvampaa. (Laaksonen 2022, 105.) Kuuntelemisen taitoon kuuluu, että toisen annetaan puhua ja edetä omalla vauhdillaan ilman keskeytyksiä. Kuuntelun tarkoituksena on antaa toisella mahdollisuus kertoa omista tuntemuksistaan vapaasti. (Karttunen 2022, 150.) Toisilta saatu palaute sekä tuki liittyy merkittävästi lapsen itsesäätelyyn sekä tunteiden ja käyttäytymisen osalta. Syy-seuraussuhteiden ymmärtäminen alkaa kehittämään lapsen ajatusta siitä, millainen käytös ja toiminta on suotavaa eri tilanteissa. (Aro 2014, 269.)

Vuorovaikutussuhteisiin kuuluu luonnostaan konfliktien ja erimielisyyksien esiintyminen, ja niiden ratkaiseminen on keskeisen osa kaveritaitoja. Erimielisyyksien käsittelyssä toisten huomioiminen, esimerkiksi vuoron odottamisen ja jakamisen kautta, mahdollistaa sujuvan ja tasapuolisen vuorovaikutuksen. Ristiriitojen selvittäminen sovitellen on tärkeä taitoa, jota lapsi tarvitsee myöhemmin elämässään. (Wang 2020, 14) Laaksonen (2022, 106) puolestaan huomautti, että lasten ristiriitojen ratkaisemisessa ratkaisevaa ovat lapsen yksilöllinen kokemus, ikä ja henkilökohtaiset taidot, minkä vuoksi usein tarvitaan myös aikuisen ohjausta. Tässä yhteydessä anteeksipyyttäminen, anteeksiantaminen ja sovittelu nähdään olennaisina vuorovaikutustaitoina, jotka edesauttavat konfliktitilanteiden raketavaa ratkaisua. Lisäksi Campbell ym. (2016, 20) korostivat, että lasten neuvottelutaitojen merkitys nousee esiin tilanteissa, joissa omat ja toisten mielipiteet eroavat, mikä voi johtaa toiminnan pysähtymiseen. Joustavuus omien periaatteiden suhteen koetaan välttämättömänä edellytyksenä yhteiselle toiminnalle. Näin ollen sekä konfliktien ratkaisuun liittyvät neuvottelu- ja sovittelutaidot että aikuisen tarjoama tuki integroituvat lapsen sosiaalisten taitojen kehitykseen ja yhteisöllisen toiminnan jatkuvuuteen.

Yksi kaveritaitojen osa-alueista on tuen antaminen toisille ihmisille. Tuen antaminen edellyttää sitä, että lapsi osaa tunnistaa tunteita sekä tuen tarpeen. Keskeisessä asemassa tuen antamisessa on non-verbaalisen viestin ymmärtäminen ja tulkitseminen. Vaikka tämä osaamistavoite tuntuu haastavalta, aikuisen esimerkki on suuri apu tuen antamisen taitoon. Toisten kannustaminen ja rohkaisu liittyvät tähän alueeseen. (Laaksonen 2022,

106.) Tuen antamisessa ja toisen rohkaisussa korostuu kyky tunnistaa toisten tunteet erilaisissa tilanteissa. Kun lapsi tunnistaa esimerkiksi riitelyn aiheuttaman pahan mielen, hänen on helpompaa auttaa ja rohkaista negatiivisia tunteita kohdannutta lasta (Campbell ym. 2016, 23.)

Itsesäätely ja resilienssi

Itsesäätelytaito on osa sosioemotionaalista kehitystä ja sillä on vaikutus lapsen vuorovaikutussuhteisiin sekä hyväksytyksi tulemiseen ryhmässä (Poikkeus 2014). Itsesäätelyllä tarkoitetaan prosesseja, joiden avulla ihminen säätelee omaa toimintaa, tunteitaan sekä käyttäytymistään. Itsesäätely jaetaan kognitiivisiin, emotionaalisiin sekä käyttäytymisen ohjaukseen. Koulumaailmassa itsesäätely korostuu erityisesti käyttäytymisen ja itseohjautuvuuden kautta, sillä lapsilta odotetaan kykyä toimia erilaisten sääntöjen ja normien mukaisesti. (Kiuru 2017, 20.) Itsesäätelyn taito, kuten kyky säädellä käyttäytymistä ja tunteita, ovat yhteydessä lapsen kouluvalmiuteen sekä sosiaalisiin taitoihin. (Ahonen & Pulkkinen 2023, 120–121.)

Kiuru (2017, 21, 38) painotti, että sopiva käyttäytyminen ja tunteiden ilmaisu on kulttuuri- ja tilannesidonnaista. Kouluympäristössä itsesäätely yhdistetään usein konfliktitilanteisiin, joissa eri osapuolten näkemykset eroavat merkittävästi johtuen tilannekohtaisista tekijöistä, mikä saattaa johtaa tilanteen kärjistymiseen. Lisäksi itsesäätely on olennainen sekä oppimisen että muiden sosiaalisten tilanteiden kannalta, sillä oppimisprosessi voi herättää moninaisia tunnekokemuksia, jotka edellyttävät sekä käyttäytymisen että tunteiden säätelemistä. Kiuru (2017, 66) havainnollisti myös, kuinka lapset hyödyntävät fyysisiä ominaisuuksiaan ilmaistakseen tunteitaan ja mielipiteitään sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa.

Resilienssillä tarkoitetaan palautumiskykyä, kun ihminen kokee elämässään hankalia tilanteita ja tunteita. Resilienssiin liittyy sopeutuminen uuteen tilanteeseen sekä eteenpäin katsominen. Resilienssi mahdollistaa sen, että vaikeuksista pääsee eteenpäin ja negatiiviset tunteet jäävät taustalle mutta eivät poista ihmisen toimintakykyä. (Avola & Pentikäinen 2020, 29.)

Resilienssi on harjoiteltava taito, eikä kukaan ole siinä valmiiksi hyvä. Se on arjessa läsnä jatkuvasti ja usein resilienssissä korostuukin muutosjoustavuus sekä sosiaalinen kyvykyys. Arjessa tulee vastaan paljon tilanteita, jotka eivät mene oman tahdon ja suunnitelman mukaan. Resilienssi auttaa meitä selviämään tilanteesta ja sen aiheuttamista tunteista. Resilienssiä ei havaita ainoastaan kriisitilanteissa, vaan se on olennaista myös hyvinvointia edistävässä toiminnassa. Esimerkiksi harrastusten löytäminen ja ystävien kanssa oleminen tarjoavat hyvinvointia tukevan ympäristön, joka vahvistaa yksilön kykyä selviytyä vaikeuksista. (Lipponen 2020, 27.)

Koulussa resilienssiä tuetaan muun muassa ongelmanratkaisulla, konfliktien rakentavalla ratkaisemisella sekä vastuun ottamisella. Tärkeänä resilienssin harjoittelussa nähdään ihmissuhteiden tukeminen sekä vuorovaikutustaitojen harjoittelu. (Diers 2020, 132.) Kivijärvi ja Korkiamäki (2023, 138) korostivat vertaissuhteiden tärkeyttä, sillä ystävät voivat vähentää kodin haitallisia vaikutuksia ja antaa vaikeuksia kohdanneille tukea, jota he eivät saa kotoa.

2.3 Vuorovaikutukseen liittymisen taidot

Ryhmän toimintaan liittyminen vaatii lapselta aloitteellisuutta ja aktiivisuutta, jotka ovat keskeisiä sosiaalisten suhteiden kehitykselle. Lapsi, joka ei uskalla pyytää pääsyä mukaan, saattaa jäädä ulkopuolelle, kun taas aktiivinen osallistuminen edistää ystävyys-suhteiden solmimista ja tukee emotionaalista kehitystä (Wang 2020, 37; Laaksonen 2022, 118). Vuorovaikutuksen aloittaminen on erityisen yleistä lapsilla, joilla on paljon vertaissuhteita. Keskeistä on se, miten lapsi liittyy vuorovaikutustilanteisiin, ja tutkimuksen mukaan yleisin tapa on sanallinen osallistuminen ryhmän toimintaan (Wang 2020, 36–37).

Vuorovaikutukseen liittymisen taidot nousevat esiin silloin, kun aikuinen ei ole ohjaamassa toimintaan liittymistä. Tällaisia tilanteita ovat esimerkiksi vapaa leikki ja pelituokiot. Ryhmän toimintaan liittymisen taitoa voidaan käsitellä ryhmän tai yksilön näkökulmasta. Ryhmän näkökulmasta vuorovaikutukseen liittymiseen vaikuttaa vahvasti hyväksymisen ja torjunnan näkökulmat. Yksilön näkökulmasta tarkasteltuna se, miten lapsi hakeutuu oma-aloitteisesti tai tuettuna häntä kiinnostavaan toimintaan kertoo myös osallisuuden kokemuksesta ryhmän toimintaan. (Laaksonen 2022, 118.)

Rakentavan ja oma-aloitteisen ryhmän toimintaan liittymisen taidossa keskitytään siihen, miten lapsi lähestyy muita ja miten hän liittyy osaksi ryhmän toimintaa. Vuorovaikutukseen liittymisessä tärkeinä taitoina ovat kommunikointi sekä käyttäytyminen toimintaan sopivalla tavalla (Kernan & Singer 2011, 33; Karttunen 2022, 148). Ryhmän toimintaan mukaan pääseminen edellyttää usein luvan pyytämistä tai leikkialoitteen tekemistä. Rakentavuudella tarkoitetaan sitä, miten lapsi tarkkailee usein etäältä leikkiä ja liittyy myöhemmin mukaan joko kysymällä lupaa tai sulautumalla leikin sääntöihin. Oma-aloitteisuus tarkastelee sitä, tekeekö lapsi itse aloitteen leikkiin liittymisestä. (Laaksonen 2022, 120.) Kernan ja Singerin (2011, 33) tutkimuksessa korostetaan, kuinka toistuvasti huonosti käyttäytyvä lapsi suljetaan pois toiminnasta toisten lasten toimesta. Tällaisissa tilanteissa aikuisten tuki on tärkeää sosiaalisten suhteiden muodostumisen kannalta.

Toinen tähän kaveritaitojen osa-alueeseen liittyvä taito on itselle tuntemattomien ihmisten lähestyminen. Laaksonen (2022, 120) korostaa tämän vaativan lapselta erilaista osaamista, kun toiminnassa ei ole mukana lapselle tutut ihmiset. Tämä taito ilmenee siinä, ottaako lapsi kontaktia koko ryhmän lapsiin vai rajoittaako hän kommunikointiaan pienempään joukkoon. Opettaja voi tukea oppilaiden taitoa liittyä vuorovaikutustilanteisiin. Harkinnanvaraisesti opettaja voi tukea joko olemassa olevia ystävyys-suhteita mutta myös altistaa oppilaita uusien tuttavuuksien pariin (Wang 2020, 42). Vertaissuhteita käsittelevä tutkimus osoittaa, että moninainen ryhmä mahdollistaa tehokkaamman sosiaalisten taitojen kehittymisen. Kun lapset ovat toisilleen vieraita, se opettaa oppilasta toimimaan yhdessä ryhmänä ja ratkaisemaan ilmeneviä ongelmia. Kun oppilaat tottuvat työskentelemään toistensa kanssa, he myös oppivat huolehtimaan toisistaan ja keskinäinen kunnioitus lisääntyy. Toisten kunnioittava kohtelu on tärkeää ystävyys-suhteiden luomisessa, erityisesti silloin, kun ystävyystään erilaisista taustoista tulevien lasten kanssa. Kunnioittamalla erilaisista ympäristöistä tulevia ihmisiä, lapsi pystyy helpommin luomaan kestäviä ystävyys-suhteita. (Altaftazani ym. 2020, 193–194; Esentürk ja Yildiz 2023, 625).

Vuorovaikutukseen liittymisen taitoon liittyy se, miten lapsi suhtautuu leikkialoitteisiin sekä toimintaan osallistumiseen. Ryhmän toimintaan osallistuminen vaatii muiden hyväksyntää sekä mukaan ottamista. (Laaksonen 2022, 120.) Carter ja Nutbrown (2016, 19) korostavat, että leikkiin liittyminen vaatii lapsilta usein huomaamattomia toimintamalleja. Heidän mukaansa leikkitalanteiden luominen on lapselle työlästä, ja siksi lapset saavat usein päättää, ketkä pääsevät mukaan leikkiin. He (2016, 19) havaitsivat, että leikkiin liittyminen on todennäköisempää, kun se tapahtuu huomaamattomasti eikä aiheuta uhkaa.

Minäkuva

Minäkuvalla tarkoitetaan ihmisen kokemuksia ja käsityksiä itsestään. Minäkuva käsittää ihmisen käsityksen siitä, millaisena hän pitää itseään sekä oman suhteensa maailmaan. Minäkuva kehittyy vuosien aikana vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa ja ympäristön antama palaute vaikuttaa siihen merkittävästi. (Laaksonen 2022, 46; Harter 2012, 29.)

Minäkuva alkaa rakentumaan lapsuudessa suhteessa kiintymyssuhteisiin ja sosiaaliseen ympäristöön (Harter 2012, 35). Varhaislapsuudessa lapsen lähimpiin ihmisiin kuuluvat perhe ja ikätoverit, ja näiden suhteen kautta rakentuu käsitys omasta arvosta. Toisen ihmisen rakkaus ja hyväksyntä auttavat lasta arvostamaan itseään. Minäkuva sisältää subjektiivisen käsityksen omista ominaisuuksista kuten älykkyydestä, toimintatavoista sekä ulkonäöstä. (Niemi 2013, 15–16.)

Minäkäsitys kehittyy suhteessa muihin ihmisiin ja suhteessa eri elämän vaiheisiin. Aikaisemmat kokemukset ja palautteet vaikuttavat siihen, millainen minäkäsitys ihmisellä on. Ihmisen käsitys itsestään kehittyy asteittain. Kehitys on herkimmillään 6–13-vuotiailla, jolloin lapsen havainto-, arviointi- ja päättelytaidot ovat saavuttaneet riittävän tason. (Laine & Aho 2005, 32–33.) Kouluun mennessään lapsella on hyvin pelkistynyt kuva itsestään. Lapsi osaa luetella asioita, joissa hän on hyvä mutta psyykkisten ominaisuuksien kuten älykkyyden nimeäminen on haastavaa. Lapsen minäkuva on positiivinen ja perustuu taitoihin, joissa lapsi on hyvä (Harter 2012, 29). Lapsen minäkuva on altis hänen kuulemilleen ja näkemilleen asioille. Lapsi hakee toiminnallaan hyväksyntää ympäristöstä ja vertaa itseään usein vertaisten saavutuksiin. Etenkin vanhempien rooli minäkuvan rakentamisessa korostuu tässä ikävaiheessa. (Laine & Aho 2005, 34.)

Kasvaessaan lapsen minäkuva kehittyy siten, että se muuttuu yhä kriittisemmäksi ja altistuneemmaksi ympäristön arvostelulle. Lapsi oppii myös asettamaan itselleen tavoitteita, joiden saavuttaminen auttaa kehittämään käsitystä itsestään. Omien kykyjensä yliarviointi on yleistä ja vaaroja usein aliarvioidaan tai niitä ei nähdä lainkaan tapahtuvan omalla kohdalla. (Laine & Aho 2005, 35.) Lapsella on haasteita erottaa ihanneminä todellisesta minäkuvasta, mikä aiheuttaa epärealistisen kuvan omasta todellisuudesta (Harter 2012, 31).

Kaveritaitojen näkökulmasta myönteinen minäkuva näkyy lapsen toiminnassa toimiesaan toisten kanssa. Vahva minäkuva auttaa lasta hakeutuman erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin luontevasti ja hän luottaa osaamiseensa sekä tietää omat vahvuutensa vuorovaikutuksen eri tilanteissa. Jokaisella lapsella on oikeus kokea itsensä arvokkaaksi omana itsenään. (Laaksonen 2022, 47.)

2.4 Toisen huomioon ottamisen taidot

Lapsi kohtaa toisten kanssa toimiessaan tilanteita, joissa toisen ihmisen huomioon ottaminen on olennaista. Tämä sisältää erilaisten näkökulmien hyväksymisen, kuuntelemisen ja toisten ymmärtämisen. Toisten huomioon ottaminen vahvistaa vuorovaikutussuhteita, edistää ryhmän yhteisöllisyyttä ja voi vähentää kiusaamista. Tämä taito koostuu monista tekijöistä, kuten myönteisestä vuorovaikutuksesta, empatiasta, tunteiden tunnistamisesta ja käyttäytymisen mukauttamisesta toisen tarpeisiin. (Laaksonen 2022, 132.) Samalla lapsi oppii kuuntelemaan, keskustelemaan ja jakamaan asioita yhdessä toisten kanssa, mikä tukee ryhmässä toimimista ja vuorovaikutustaitojen kehittymistä. (Campbell ym. 2016, 29.)

Tässä kaveritaitojen ulottuvuudessa toisten huomioiminen ryhmässä sekä erilaisuuden hyväksyminen ovat tärkeitä elementtejä. Toisten kanssa vuorovaikutuksen tulisi olla rakentavaa, kunnioittavaa sekä arvostavaa. Toisten huomioiminen ilmenee esimerkiksi tervehtimisellä, katsekontaktilla sekä osallistumisella ryhmän toimintaan. (Laaksonen 2022, 133; Esentürk & Yildiz 2023, 625.)

Kaveritaidot kehittyvät, kun oppilaita kannustetaan kunnioittamaan erilaisuutta sekä tekemään yhteistyötä toisten ihmisten kanssa. Toisten ystävällinen kohtaaminen on yhteydessä syvempään yhteyteen ihmisten välillä. (Selimovic, Selimovic & Opic 2018, 29; Campbell ym. 2016, 23). Oppilaat ovat nostaneet yhdeksi ystävyysuhteiden luomisen kannalta olennaiseksi tekijäksi ystävällisyyden toisia kohtaan. (Schwab, Linder, Helm, Hamel & Markus 2021, 842)

Loukkaamisen välttäminen edellyttää Laaksonen (2022, 133) mukaan tunteiden tunnistamista sekä sitä, millaisissa tilanteissa toisen voi pahoittaa mielensä. Kompromissin tekemisen perusta on siinä, että ymmärretään toisten ihmisten yksilölliset tarpeet ja toiveet.

Arjessa tulee tilanteita, jolloin omat toiveet ovat ristiriidassa toisen ihmisen kanssa. Lähökohtaisesti lapsi tarvitsee kompromissien tekemiseen aikuisen tukea, mutta kohdatusaan ristiriitatilanteita useammin, lapsi oppii oma-aloitteisesti ratkaisemaan ristiriitatilanteet. (Laaksonen 2022, 133.)

Empatiataidot

Empatialla tarkoitetaan ihmisen kykyä samaistua toisen ihmisen kokemaan tunteeseen. Empatiakyky vaikuttaa merkittävästi siihen, miten ihminen kertoo omista ajatuksistaan muille sekä siihen, miten hän ymmärtää muiden ajatuksia. Empatiaa luokitellaan kognitiiviseen sekä affektiiviseen empatiaan. Kognitiivinen empatia tarkoittaa toisen ajatusten ymmärtämistä tämän tilanteessa. Affektiivinen empatia liitetään tunteeseen, kun ihminen sopeutuu toisen kohtaamaan tunteeseen, joka eroaa omasta tunteesta. (Woo, Yoon & Kang 2017, 3854.) Toisen asemaan asettumisen lisäksi empaattisuus herättää ihmisessä halun auttaa ja toimia yhteistyössä toisten ihmisten kanssa (Saygyn & Karakas 2021).

Kaveritaidoissa empatialla on keskeinen rooli, sillä empatiataidot kehittyvät vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Empatia edellyttää tunteiden tunnistamista ja ilmaiseamista, sillä näiden taitojen avulla voidaan ymmärtää toisen ihmisen kokemuksia ja käyttäytymistä (Nurmi, Sillanpää & Hannukkala 2017). Ystävyysuhteet tarjoavat tilaisuuden kokea empatiaa ja samaistua toisen tunteisiin ja kokemuksiin (Leskisenoja 2016, 31). Empaattinen lapsi osaa ja haluaa asettua toisen asemaan sekä huomioida muut omassa toiminnassaan.

Empatiataitojen harjoittelua pidetään koulumaailmassa tärkeänä, sillä yhdessä eläminen edellyttää toisten huomioimista ja sosiaalisten suhteiden ylläpitämistä (Heiska & Soikkeli 2020, 57). Tutkimuksen mukaan empatia ja toisten huomioiminen tukevat ryhmähenkeä ja yhteisöllisyyttä. Empatia voi myös auttaa ihmisiä kiinnostumaan samoista asioista ja ratkaisemaan ristiriitoja (Woo ym. 2017, 3854).

3 KAVERITAITOT OSANA OPETUSSUUNNITELMAA

3.1 Opetussuunnitelma

Seuraavaksi tarkastelen kaveritaitojen opetusta kolmen eri opetussuunnitelman kautta; Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (VASU), Esiopetuksen opetussuunnitelmassa (EOPS) sekä Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS). Käytän opetussuunnitelmien lyhenteitä tästä eteenpäin selkeyden ja informaatioarvon vuoksi. Taulukossa 1 on koottuna kolmen opetussuunnitelman näkökulmia kaveritaitojen opetukseen. Kaikissa kolmessa opetussuunnitelmassa kaveritaitoihin liittyviä taitoja korostetaan laaja-alaisessa osaamisen tavoitteissa neljän osaamistavoitteen alla: *kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, itsestä huolehtiminen ja arjen taidot sekä osallistuminen ja vaikuttaminen*.

Opetussuunnitelmat ovat koulutukseen liittyviä asiakirjoja, jotka ohjaavat koulujen opetusta, arviointia sekä suunnittelua. Peruskouluun liittyvä opetussuunnitelma pohjautuu perusopetuslakiin 628/1998 ja varhaiskasvatussuunnitelma varhaiskasvatukseen 540/2018. Opetussuunnitelman tarkoituksena on luoda kaikille mahdollisuus tasa-arvoiseen ja laadukkaaseen opetukseen. Opetussuunnitelma tukee oppilaan monipuolista kehitystä, kasvua sekä oppimista. (Opetushallitus 2016, 9.) Opetussuunnitelmat toimivat jatkumona keskenään varhaiskasvatuksesta perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteisiin (Opetushallitus 2022, 26). Opetussuunnitelmassa näkyy yhteiskunnan sekä koulun arvot ja ideologiat, jotka opettavat oppilasta yhteiskunnan jäseneksi (Palsa 2021, 23).

Opetussuunnitelmat ohjaavat opettajien toimintaa ja opetusta, mutta opettajalla on Suomessa pedagoginen vapaus päättää ja muokata opetussuunnitelman tavoitteita oppilasryhmälle sopivaksi. Tämä mahdollistaa opettajalle vapauden huomioida eri tavoin oppilaiden tarpeet ja ainutlaatuisuuden opetuksessaan. (Salminen 2018, 26.)

Taulukko 1. Kaveritaitojen näkyminen opetussuunnitelmissa

Laaja-alainen osaamistavoite	Varhaiskasvatussuunnitelma	Esiopetuksen opetussuunnitelma	Perusopetuksen opetussuunnitelma
Ajattelu ja oppiminen	Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa.	Oppiminen tapahtuu vuorovaikutuksessa toisten ihmisten ja ympäristön kanssa.	Oppilaita kannustetaan kysymään ja kuuntelemaan
Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu	Toisten kuuntelu sekä kyky ymmärtää toisten näkökulmia Toimiminen eri taustoista tulevien ihmisten kanssa Ystävällisyys ja hyvät tavat Toisiin tutustuminen Ristiriitojen ratkaisu rakentavasti Toisen asemaan asettuminen	Toisten kuuntelu sekä kyky ymmärtää toisten näkökulmia Ihmissuhteiden luominen Ongelmatilanteiden rakentava ratkaiseminen Yhteistyötaitojen harjoittelu Arvostava kohtelu, ystävällisyys sekä hyvät tavat	Myönteinen vuorovaikutus ja yhteistyötaidot Työskentely erilaisten ihmisten kanssa Ystävällisyys ja hyvät tavat Kannustetaan itseilmaisua
Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot	Tunteiden ilmaisu sekä itesesäätely. Tunteiden tunnistaminen, tiedostaminen ja havaitseminen	Avun pyytäminen ja antaminen Toisista huolehtiminen	Vastuutehtävien huolehtiminen Yhteiset pelisäännöt sekä kannustava palaute Harjoitellaan tunteiden tunnistamista ja ilmaisua
Osallistuminen ja vaikuttaminen	Aktiivinen osallistuminen yhteisiin asioihin ja toimintaan Yhteisten sääntöjen, sopimusten ja luottamuksen merkitys	Yhteisten sääntöjen ja sopimusten merkitys ja niiden noudattaminen Toisten arvostava kohtaaminen Osallistuminen yhteiseen toimintaan Toisten auttaminen ja avun pyytäminen	Oppilaskuntaan kuullut ja yhteinen vaikuttaminen Ryhmässä toimiminen Neuvottelu- ja sovittelutaidot Ristiriitojen ratkaisu

Opetussuunnitelmat toimivat keskenään jatkumona, joka näkyy laaja-alaisessa osaamisessa (Opetushallitus 2022, 26). Kaveritaidot näkyvä neljässä laaja-alaisen osaamisen tavoitteessa. Ajattelun ja oppimisen tavoite korostaa VASU:ssa ja EOPS:ssa lapsen kykyä toimia vuorovaikutuksessa toisten lasten kanssa. POPS (Opetushallitus 2016, 99) korostaa oppilaan kuuntelun taitoa sekä uteliaisuutta, joka näkyy esimerkiksi kyselemisenä.

Kulttuurisen osaamisen, vuorovaikutuksen sekä ilmaisun taidoissa VASU:n (Opetushallitus 2022, 25) ja EOPS:n (Opetushallitus 2016, 17) kaveritaidot näkyivät ensisijaisesti itsensä ilmaisun tukemisen sekä erilaisten näkökulmien ymmärtämisen kautta. Opetussuunnitelmissa korostettiin, että oppilaan vastuulla on huolehtia omasta hyvinvoinnistaan ja ystävyyssuhteistaan, mikä edellyttää kuuntelemisen taitoa sekä valmiuksia rakentaviin ristiriitojen ratkaisuun. Näin oppilaita rohkaistaan tutustumaan uusiin ihmisiin ja omaksumaan hyviä käytöstapoja jo varhaisessa vaiheessa.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet (Opetushallitus 2016, 21) ohjaavat oppilasta ottamaan vastuuta omasta hyvinvoinnistaan ja ystävyyssuhteistaan. Tavoitteena on edistää myönteistä vuorovaikutusta ja yhteistyötä, jossa korostuvat toisen asemaan asettuminen. Samat teemat esiintyvät myös EOPS:ssa (Opetushallitus 2016, 17) ja varhaiskasvatuksessa, joissa painopiste on itsestä ja toisista huolehtimisesta sekä käytännön taitojen, kuten arjen hallinnan, kehittämisessä. Näin oppilaiden sosioemotionaalinen kasvu ja itsesääätely kehittyvät osana sekä yhteisöllistä että akateemista oppimista.

VASU (Opetushallitus 2022, 27) painotti osallisuuden ja vaikuttamisen taitojen tukemista yhteisön toimintaan osallistumisen, vuorovaikutuksen ja lasten aloitteisiin vastaamisen kautta. Myös POPS:ssa (Opetushallitus 2016, 24) yhdessä toimiminen ja työskentely katsottiin tukevan neuvottelu- ja sovittelutaitojen kehittymistä, jolloin oppilaat oppivat ilmaisemaan näkemyksiään ja kuuntelemaan toisiaan. Näin yhteinen vastuu ja sosiaalisten normien noudattaminen nivoutuvat yhteen eri ikätasojen opetussuunnitelmissa.

Vaikka varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetus painottavat kaveritaitojen kehittämistä, niiden lähestymistavat eroavat kehitystason mukaisesti. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa korostetaan leikin ja arjen taitojen avulla käytännönläheistä oppimista sekä itsetuntemuksen ja toisten huomioon ottamisen perustaitoja. Perusopetuksessa taas painotetaan sekä akateemisia että sosiaalisia taitoja laaja-alaisemmin, mikä näkyy esimerkiksi kriittisemmässä itsestä huolehtimisesta ja toiminnassa suhteessa ympäristöön. (Woo ym. 2017, 3861.)

3.2 Opettajan rooli kaveritaitojen opetuksessa

Koululla ja opettajalla on arvokas rooli sosiaalisten taitojen kehittämisessä. (Selimovic ym. 2018, 19.). Wang (2020, 43) korostaa opettajien roolia osallistumisen kannustamisessa, sillä oppilaiden vuorovaikutuksen aktiivisuus on myönteisesti vaikutuksessa vertaissuhteiden muodostumiseen. Lapsi oppii sosiaalisia taitoja mallioppimisen kautta. Lapsi havainnoi ympäristöään ja omaksuu käytösmalleja kokemustensa kautta. Aro ja Siiskonen (2014, 188) tuovat esiin, miten aikuinen voi toimia esimerkkinä siitä, miten kohdataan toisia, ja tämä esimerkin tarjoaminen tukee lapsen vuorovaikutustaitojen kehittymistä. Vuorovaikutustaitojen kehittyminen lähtee siitä, että aikuinen mukautuu lapsen lähtötasoon ja ottaa sen toiminnassaan huomioon. (Aro & Siiskonen 2014, 188–189.) Lapset oppivat sosiaalisten suhteiden pelisääntöjä seuraamalla aikuisten toimintaa. Tästä syystä aikuisten on huomioitava keskinäisen kommunikoinnin merkitys ja käyttäytyminen. (Laaksonen 2022, 142.)

Turvallinen oppimisilmapiiri on olennainen osa kaveritaitojen harjoittelua, ja Wang (2020) korostaa opettajan merkittävää roolia näiden vuorovaikutustilanteiden mahdollistajana. Oppimista tapahtuu luokassa, joka on sosiaalisille tilanteille turvallinen ja vuorovaikutustilanteiden monipuolisuus kehittää kaveritaitoja. Aktiivinen osallistuminen on tärkeää vertaissuhteiden muodostumisessa, ja opettaja voi tukea tätä järjestämällä tilaisuuksia, joissa oppilaat työskentelevät eri taustoista tulevien ihmisten kanssa (Wang 2020, 43). Lapset valitsevat usein ystävänsä yhteisten kiinnostuksen kohteiden perusteella, mutta opettajalla on mahdollisuus ryhmäjakojen avulla tarjota oppilaille tilaisuuksia tehdä yhteistyötä myös erilaisten ihmisten kanssa (Jensen 2018, 511).

Holfve-Sabelin (2014) artikkelissa käsitellään tutkimuksia, jotka osoittavat koulun henkilökunnan keskinäisen ilmapiirin ja viestinnän vaikutuksen oppilaisiin. Kun henkilökunta käyttäytyy kohteliaasti ja toimii yhteistyökykyisesti, se luo positiivista sosiaalista ilmapiiriä koko kouluyhteisöön, mikä heijastuu myös oppilaiden välisiin vuorovaikutussuhteisiin. Tämä positiivinen ilmapiiri heijastuu myös opettajien ja oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen, mikä puolestaan edistää oppilaiden kykyä tehdä yhteistyötä keskenään.

Holfve-Sabelin (2014) mukaan positiiviset suhteet oppilaiden välillä tukevat ystävyuden, tuen ja yhteenkuuluvuuden tunnetta, mikä vaikuttaa myönteisesti oppimiseen. Tämä ajatus saa tukea myös Pirskasen (2019, 420) tutkimuksesta, jossa opettajat pitivät sosiaalis-

ten taitojen opettamista tärkeänä, koska sosioemotionaaliset taidot nähtiin oppimisen perustana. Carter ja Nutbrown (2016, 20) korostavat, että opettajan tulisi järjestää koulupäivän aikana tilanteita, joissa oppilaat voivat harjoitella vuorovaikutusta ja luoda ystävyys-suhteita. Esimerkiksi välitunnit ja ruokailuhetket tarjoavat mahdollisuuksia oppilaille harjoitella yhteistyötä ja sosiaalisia taitoja toistensa kanssa.

3.3 Opetusmenetelmät sekä kaveritaitoja tukevia hankkeita

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa leikkiä käytetään yhtenä työskentelymuotona, erityisesti alkuopetuksessa. Leikki nähdään hyödyllisenä toimintatapana, joka tukee oppimista (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 98). Leikillisuus on opetusmenetelmä, joka yhdistää leikkiä, luovuutta sekä emotionaalisia tekijöitä. Leikillisuus pitää sisällään mielikuvituksen hyödyntämistä sekä uusien maailmojen luomista. (Kangas 2014, 73–75). Leikillisuus toteutuu usein vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Opetuksessa tätä menetelmää voidaan perustella sen positiivisten vaikutusten kautta. Leikillisuus vähentää jännitteitä, edistää luottamuksen rakentumista ja luo positiivista ilmapiiriä (Kangas 2014, 78).

Leikin lisäksi draaman käyttämistä suositellaan Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa, sillä se tukee oppilaiden ilmaisu- ja vuorovaikutustaitoja. (Vaittinen 2015, 39.) Lainon (2010, 161) tutkimus osoittaa, että draaman käyttö opetuksessa tarjoaa monia hyötyjä, kuten oppilaan sosioemotionaalisen kehityksen tukemisen. Draaman avulla oppilaat oppivat huomioimaan muiden ajatuksia ja tunteita sekä kehittämään ongelmanratkaisutaitoja ryhmässä toimimalla.

Kaveritaitoja tukevia hankkeita

Muksuoppi on suomalaisen psykiatrin Ben Furmanin kehittämä interventio-ohjelma, jonka tavoitteena on yhdessä lapsen kanssa opittavien taitojen kehittäminen. Ohjelman taustalla on vahvuusperustainen ajattelu, jossa lapsi harjoittelee ja vahvistaa taitojaan myönteisen palautteen avulla. Muksuopin käyttö opetuksessa ei vaadi erityisiä opetusmateriaaleja, vaan sen keskiössä on vuorovaikutus ja tuki, jonka aikuinen tarjoaa lapselle taitojen kehittämisessä. Hankkeen keskiössä on lapsen ja aikuisen välinen vuorovaikutus,

jossa aikuinen ei toimi pelkästään ohjaajana, vaan hän on myös kannustaja ja tukija, joka luo turvallisen ilmapiirin taitojen harjoittelulle. Hänen tehtävänä on havaita varhaisessa vaiheessa, milloin lapsi tarvitsee tukea, ja tarjota apua juuri oikeassa hetkessä. (Furman 2016, 24–25.)

Yhteispeli- hanke tukee oppilaan sosioemotionaalista kehitystä kehittämällä yhdessä toimimisen taitoja alakouluikäisillä lapsilla. (Lindblom, Kampman, Ojala sekä Solantaus 2015, 222). Hankkeen tarkoituksena on parantaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja, sekä edistää koulun yhteisöllisyyttä ja ilmapiiriä. Hanke tukee yhteistyötä eri luokkien välillä ja vaikuttaa myös koulun toimintatapoihin. Lisäksi Yhteispeli-hanke tarjoaa mallin tunne- ja vuorovaikutustaitojen, kuten tunnetaidot, vastuun ja ongelmanratkaisutaidot, kehittämiseen. Hankkeen vaikutukset ulottuvat myös kouluhenkilökunnan työhyvinvointiin ja jaksamiseen. (Lindblom ym. 2015, 222.)

Huomaa hyvä!- hanke on opetusmateriaali kaveritaitojen kehittämiseen perusopetuksessa. Uusitalo ja Vuorinen (2016, 10) ovat kehittäneet hankkeen, joka auttaa lasta löytämään omat vahvuutensa ja käyttämään niitä. Omien vahvuuksien tunnistaminen lisää Uusitalon ja Vuorisen (2016, 9–11) mukaan onnellisuutta sekä hyvinvointia, mikä vaikuttaa oppimiseen. Lähtökohtana Huomaa hyvä!- hankkeelle on positiivinen psykologia, joka korostaa ihmisen tasapainoista elämää. Tähän hankkeeseen on kehitetty vahvuusvaris materiaalia, joka tukee lapsen vahvuuksien löytämistä sekä vuorovaikutustaitoja.

Kiva Koulu- hanke pyrkii Salmivallin, Poskiparran, Ahtolan sekä Haatajan (2013, 79) mukaan vähentämään koulussa tapahtuvaa kiusaamista. Hankkeen on koettu lisäävän empatiaa koulussa sekä nostavan motivaatiota koulunkäyntiä kohtaan. Hanke sisältää kiusaamisen ennaltaehkäisyyn liittyviä tavoitteita, joita käydään erilaisten oppituntien ja teemojen kautta. Oppitunneilla ja teemapäivinä keskustellaan ja tehdään harjoitteita valittuun teemaan liittyen. Kiva Kouluun liittyvät oppisisällöt tukevat oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymistä ja opettaa myös toisten puolien pitämistä. (Salmivalli ym. 2013, 81.)

3.4 Kaveritaidot osana osallisuutta ja hyvinvointia

Oppilaiden osallisuus voidaan ymmärtää monin eri tavoin. Osallisuus luokkahuoneen sisällä on vahvasti yhteydessä siihen, että vuorovaikutuksessa prosessoidaan opittavaa asiaa (Leskisenoja 2016, 72). Osallisuus koulussa voi tarkoittaa läsnäoloa ja aktiivista

osallistumista oppitunneilla, mutta se on myös tiiviisti yhteydessä oppilaan mahdollisuuden vaikuttaa päätöksentekoon ja osallistua koulun toimintaan (Leskisenoja 2016, 72; Harinen & Halme 2012, 25). Samalla osallisuus tukee sosiaalisten taitojen kehittymistä, kuten kommunikaatiota, minäkuvaa ja itsetuntoa (Niemi, Kumpulainen & Lipponen 2018, 25).

Osallisuus on monivaiheinen ja tärkeä kokemus, joka liittyy yksilön yhteisöön. Se tarkoittaa paitsi kuulluksi tulemistä, myös yksilön merkityksellisyyden kokemista osana yhteisön toimintaa. Vaikka osallisuus usein liitetään yhteisön toimintaan, se saa uuden merkityksen, kun sitä tarkastellaan yksilön kehityksen näkökulmasta. Yksilölle osallisuus on keskeinen kokemus, joka vaikuttaa siihen, kuinka tärkeäksi hän kokee itsensä osana yhteisön toimintaa (Niemi & Lipponen 2016, 85; Kemppainen & Lakkala 2014, 152). Osallisuus on osa ihmisen perusluonnetta, johon kuuluu halu kuulua johonkin ja työskennellä toisten kanssa (Kyrönlampi & Uitto 2022, 91.) Osallisuutta korostetaan Perusopetuksen opetussuunnitelmassa (POPS 2014), jossa painotetaan kuulluksi tulemisen sekä yhteistyön merkitystä hyvinvoinnille ja oppimiselle (Opetushallitus 2016, 35). Oppilaan osallisuuden vahvistaminen on yksi koulun tärkeimmistä tehtävistä. Tavoitteena on, että toimintakulttuuri koulussa tukee oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia. (Opetushallitus 2016, 24.) Vetoniemi ja Kärnä (2019, 2) korostavat, että erilaisiin toimintoihin osallistuminen on olennaista lapsen psyykkiselle hyvinvoinnille.

Yhteisöön kuuluminen on luontaista ihmisille, ja koulumaailmassa yhteisöllisyys liitetään usein luokkahuoneeseen niin oppilaan kuin yhteisönkin näkökulmasta. Jotta oppilas voi osallistua yhteisön toimintaan, hänellä tulee olla riittävät vuorovaikutustaidot. Näiden taitojen kehittäminen vaatii sekä opettelua että käytännön harjoitusta yhdessä muiden kanssa (Kiilakoski 2012, 34). Tutkimuksissa opettajat ovat korostaneet osallisuuden merkitystä luokan yhteishengen kannalta. Kun kaikki oppilaat osallistuvat yhteisiin toimintoihin, se vahvistaa yhteisöllisyyttä ja luo myönteisen oppimisilmapiirin (Ranta 2022, 157).

Kaveritaitojen harjoittelu on siis tärkeä osa kouluhyvinvointia sekä osallisuutta. Se tukee oppilaiden kykyä solmia ja ylläpitää ihmissuhteita, mikä puolestaan vaikuttaa myönteisesti kouluyhteisöön sekä hyvinvointiin. Kouluhyvinvointi koostuu useista osa-alueista, joista sosiaalinen ja psykologinen hyvinvointi ovat erityisen tärkeitä kaveritaitojen ja osallisuuden kannalta. Sosiaalinen hyvinvointi tukee oppilaan kykyä solmia ja ylläpitää ihmissuhteita, kun taas psykologinen hyvinvointi tarkoittaa kokemusta itsenäisyydestä,

ongelmanratkaisukyvyistä ja yhteisöön kuulumisesta. (Manninen 2018, 21.) Tutkimuksissa on todettu, että oppilaiden osallisuuden kokemukset ovat tiiviisti sidoksissa heidän sosiaalisiin suhteisiinsa koulussa. Mitä enemmän oppilailla on ystäviä, sitä paremmin he viihtyvät ja kokevat kuuluvansa yhteisöön (Vetoniemi & Kärnä 2019, 3).

Myös Rannan (2022, 113) tutkimuksessa korostettiin, että osallisuus muodostuu opettajan ja oppilaan välisessä vuorovaikutuksessa, mikä ilmenee tarkoituksenmukaisena yhteistyönä, joka tukee oppilaan kehitystä ja hyvinvointia. Samoin Kiilakoski (2012, 34) nosti esille, että vuorovaikutustaitojen kehittäminen on edellytys osallisuuden kokemukselle, sillä yhteisöön kuuluminen vaatii aktiivista panostusta kaveritaitoihin. Hän mukaan osallisuuden mahdollistavana tekijänä toimii turvallinen ilmapiiri, jossa oppilaat uskaltavat ilmaista erilaisia mielipiteitä luottaen siihen, etteivät he joudu loukatuksi.

Opettajan rooli on tukea ja kannustaa oppilaita vuorovaikutukseen, keskusteluun ja mielipiteiden ilmaisemiseen. Tällaiset taidot vaikuttavat suoraan kouluhyvinvointiin ja osallisuuden lisääntymiseen (Manninen 2018, 31). Osallisuuden kokemukseen liitetään myös sosioemotionaaliset kompetenssit, jotka jakautuvat sosiaalisiin sekä emotionaalisiin taitoihin. Sosiaaliset taidot kattavat oppilaan käyttäytymisen sekä toisten kanssa olemisen. Emotionaalisiin taitoihin liitetään kyky tunnistaa omia ja toisten tunteita. Emotionaalisesti taitava ihminen pystyy hallitsemaan käyttäytymistään ja nimeämään tunteen. Sosioemotionaalinen kompetenssi on tärkeä kokonaisuus osallisuuden sekä ystävyysuhteiden kokemisessa. (Manninen 2018, 44.)

Vertaisten kanssa toimiminen on tärkeää yksilön hyvinvoinnille. Vertaisten kanssa lapsi oppii ongelmanratkaisutaitoja, empatiaa sekä tunteiden ilmaisua, mitkä parantavat lapsen tunnetta osallisuudesta ja hyväksytyksi tulemisesta. Tämä puolestaan edistää lapsen kykyä kunnioittaa toisia. (Selimovic ym. 2018, 19.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Pro gradu- tutkielmallani on kaksi tavoitetta. Ensimmäisenä tavoitteena on saada tietoa siitä, millaisena alkuopetuksessa työskentelevät luokanopettajat kokevat kaveritaitojen opetuksen, ja toisena tavoitteena on selvittää, millaisin keinoin kaveritaitoja opetetaan.

Tutkimukseni jakautuu kahteen kysymykseen.

1. Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kaveritaitojen opettamisesta alkuopetuksessa?
2. Mitä opetusmenetelmiä ja käytäntöjä luokanopettajat käyttävät kaveritaitojen opettamisessa?

4.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkielmani tavoitteena on tutkia alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien kokemuksia kaveritaitojen opetuksesta. Kokemusten lisäksi tavoitteenani on tutkia opetusmenetelmiä, joita kaveritaitojen opetuksessa käytetään. Tutkimukseni on laadullinen, sillä olen kiinnostunut luokanopettajien subjektiivisista kokemuksista ja käsityksistä tutkittavasta ilmiöstä. Laadullisessa tutkimuksessa tarkastellaan monipuolisesti tutkittavaa ilmiötä ja tutkittavien henkilöiden antamia merkitysarvoja. (Puusa & Juuti 2020a, 59.)

Laadulliselle tutkimukselle ei ole yhtä oikeaa selitystä, mutta yksi keskeisimmistä piirteistä on tieto subjektiivisesta kokemuksesta todellisuuden rakentumisesta (Puusa & Juuti 2020b, 76) Laadullisessa tutkimuksessa teoreettinen viitekehys luo pohjan esimerkiksi tutkimuksen luotettavuudelle sekä metodien valintaan (Tuomi & Sarajärvi 2018). Teoriapohjan luominen on olennainen osa laadullista tutkimusta. Teoriapohjaan perehtyminen antaa tutkijalle kyvyn suunnitella ja toteuttaa aineistonhankintaa. Tutkimukseni tuottaa hyödyllistä tietoa siitä, miten alkuopetuksessa opetetaan kaveritaitoja ja millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kaveritaitojen opettamisesta. Aaltion ja Puusan (2020, 188) mukaan keskeistä laadulliselle tutkimukselle on lisätä ymmärrystä sekä lisätä tietoa tutkittavasta ilmiöstä. Tästä syystä pidin tärkeänä tutkielmani aloitusvaiheessa aiheeseen

perehtymistä. Muodostin itselleni käsitystä kaveritaitojen merkityksestä sekä niiden opettamisesta.

Laadullisessa tutkimuksessa ei pyritä tilastollisiin yleistyksiin, vaan siinä pyritään kuvaamaan tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti. Tästä syystä on tärkeää valita tutkimuksen tavoitteeseen nähden tarkoituksenmukaiset tutkimushenkilöt, joilla on kokemusta alalta, johon tutkimus kohdistuu. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 98.) Minulle oli tutkimuksen alkuvaiheessa selvää, että tutkin luokanopettajien kokemuksia jostain aiheesta, sillä olen valmistumassa samaan ammattiin. Myöhemmin mukaan tulivat kiinnostus kaveritaitojen opetusta kohtaan sekä tutkimushenkilöiden ja aiheen rajausta alkuopetuksen luokanopettajiin.

Koska olen kiinnostunut erityisesti alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien kokemuksista, tarkennan tutkimusotettani fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimussuuntaukseen. Tutkimusote kertoo tarkemmin siitä, millainen tutkimus on kyseessä (Juuti & Puusa 2018, 9).

Fenomenologinen tutkimus pyrkii ymmärtämään, millainen jokin ilmiö on ihmisen kokemuksen subjektiivisesta näkökulmasta. Tavoitteena on päästä lähemmäs sitä, miten ihmiset kokevat todellisuuden, ilmiöt ja tapahtumat omassa elämässään (Tuomi & Sarajärvi 2018; Valli 2018, 32). Fenomenologinen suuntaus korostaa ihmisten yksilöllisyyttä ja omakohtaista suhdetta ympäröivään maailmaan esimerkiksi erilaisten roolien ja ammattien näkökulmasta. Ihmistä ei voida tarkastella tai ymmärtää erillisenä kokonaisuutena ilman hänen yhteyttään elinympäristöönsä. Tutkimuksessa on huomioitava se, että ihmisen kokemukset, uskomukset ja käyttäytyminen ovat vahvasti sidoksissa ympäristöönsä: perheeseen, yhteiskuntaan, kulttuuriin, luontoon ja maailmaan yleensä. Fenomenologiassa ihmisen merkitykset ja kokemukset syntyvät suhteessa ympäristöön ja tätä ilmiötä kutsutaan intentionaalisuudeksi. Intentionaalisuuden kautta ymmärretään se, että kaikki asiat merkitsevät ihmiselle jotain ja fenomenologisessa tutkimuksessa ihmisen suhde elämään on intentionaalinen. Kokemukset pitävät muodostavat ja pitävät sisällään merkityksen, joka on fenomenologisen tutkimuksen kohde. (Valli 2018, 31.) Tutkimukseni kannalta oli tärkeää, että tutkimushenkilöt olivat luokanopettajia, sillä heillä on kokemusta luokanopettajana toimimisesta ja kokemus kaveritaitojen opettamisesta syntyy koulun arjessa. Olin kiinnostunut juuri heidän kokemuksistaan alkuopetuksessa, mikä tukee fenomenologis-hermeneuttista tutkimusotetta.

Yhdeksi tärkeimmistä asioista fenomenologisessa tutkimuksessa Hakala (2024) nostaa esiin avoimuuden. Avoimuudella tarkoitetaan sitä, että tutkimus pyritään tekemään ilman ennakko-oletuksia ilmiöstä ja tutkijan olisi hyvä pysytellä objektiivisena tutkimusta tehtäessä. Avoimuus toteutui tässä tutkimuksessa, koska kaveritaitojen käsite oli minulle verrattain uusi ja ennakko-oletuksia ei kerennyt syntyä ennen tutkimuksen tekoa. Etenkin tutkimuksen teoriapohjaa ja aineiston analyysiä tehdessäni, yritin olla muodostamatta ennakko-oletuksia kaveritaitojen opetuksesta. Tiedostin tutkielmaa aloittaessani, että aihe koskettaa minua luokanopettajaopiskelijana ja pidin tärkeänä sitä, ettei omat kokemukset vaikuta esimerkiksi analyysivaiheeseen. Aineiston pohjalta tekemäni havainnot ja tulokset perustuvat aineistoon, eikä ennakko-olettamuksiini. Fenomenologiassa ollaan kiinnostuneita yksilöistä mutta haluan yhdistää nämä yksilöiden kokemukset yhdeksi laajemmaksi kokonaisuudeksi, jotta tietous ilmiöstä lisääntyy (Hakala 2024).

Koska olen kiinnostunut useamman luokanopettajan kokemuksista, tutkimus vaatii myös tulkinnallisuutta. Hermeneutiikka tuo tutkimukseen tulkintaa ja ymmärrystä ihmisten kokemuksista. Hermeneutiikassa tutkija pyrkii ymmärtämään keräämästään aineistosta nousevista ilmaisuista mahdollisimman oikean tulkinnan. (Valli 2018, 33.) Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan ilmiön ymmärrettävyys vaatii aina tutkijan tulkintaa sekä ennakkotietämystä asiasta. Hermeneuttiseen tutkimukseen liittyy vahvasti ajatus hermeneuttisesta kehästä, jonka mukaan päästään esiymmärryksessä ja tulkinnassa syvemmälle tasolle. Olennaista on, että ymmärrys rakentuu vähitellen, pienistä aineiston osista yhdistyen. Hakala (2024) nostaa esille sen, miten johtopäätöksiä tehdessään, tutkija korostaa ymmärryksen olevan vielä kesken ja jatkuu edelleen tutkimusprosessin jälkeen. Hermeneuttisuus näkyy tutkimuksessani siinä, että pyrin ymmärtämään ja tulkitsemaan aineistosta nousevia teemoja mahdollisimman kattavasti. Hermeneuttinen kehä näkyi siinä, että palasin analyysin alkuun useaan kertaan, jotta tulkinta olisi mahdollisimman todenmukainen ja perustuisi aineistosta löytyviin asioihin, eikä esimerkiksi tutkijan ennakko-olettamuksiin. Tutkimuksen aihe oli minulle tutkimuksen alussa uusi ja näin syvällistä esiymmärrystä ei ollut kerennyt syntyä kaveritaitojen opetuksesta. Tutkimuksen aloittamisessa ja aiheen valinnassa näkyy kuitenkin oma kiinnostukseni ja arvostukseni kaveritaitojen opetusta kohtaan. Hermeneutiikka näkyi myös konkreettisesti siinä, että tieto syventyi jokaisen yksityiskohtaisemman lukukerran jälkeen. Lopulta tarkastelin kokonaisuutta, joka nousi aineiston analyysin kautta.

4.2 Aineistonkeruu

Laadullisessa tutkimuksessa yleisimpiä aineistonkeruumenetelmiä ovat haastattelut, kyselyt, havainnointi sekä erilaisista dokumenteista kerätty tieto. Aineiston keräämisessä voidaan käyttää näitä menetelmiä joko yksittäin tai yhdessä monimenetelmällisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2018.) Keräsin tutkimukseni aineiston sähköisellä kyselylomakkeella. Erilaiset kyselylomakkeet ovat yksi suosituimmista aineistonkeruumenetelmistä ja nykyisin sähköiset kyselylomakkeet ovat nousseet suosioon niiden taloudellisuuden vuoksi (Valli 2018, 92). Valli ja Perkkilä (2018, 117) nostavat esiin, miten sähköisten kyselylomakkeiden suosio on lisääntynyt vuosien kuluessa, mikä vaikuttaa Hirsjärven, Remeksen ja Sajavaaran (2009, 195) mukaan siihen, että tutkimukseen voidaan saada laaja tutkimusaineisto. Valitsin sähköisen kyselylomakkeen aineistonhankintamenetelmäksi, sillä mahdollisti vastausten välittömän lähetyksen ja palautuksen, mikä säästi tutkijan aikaa (Valli & Perkkilä 2018, 118; Hirsjärvi, Remes, Sajavaara, Sinivuori & Sinivuori 2009, 195). Näin hyödyllisenä sen, että kyselyyn vastaaminen ei ole sidottu tiettyyn aikaan eikä aikaan, jolloin kynnys vastaamiseen helpottuisi. Aineistonkeruumenetelmän valinnassa päätöstäni tukivat myös kandidaatin tutkielmassani saadut myönteiset kokemukset kyselylomakkeen käytöstä.

Loin sähköisen kyselylomakkeen Microsoftin Forms- sovelluksessa. Ennen kyselylomakkeen luomisen aloittamista, perehdyin tutkittavaan ilmiöön perusteellisesti, sillä Vallin (2018, 93) mukaan tutkimuksen onnistumisen kannalta on oltava perillä tutkittavasta ilmiöstä. Kiinnitin huomioni siihen, että kysymyksien avulla tutkittava ilmiö tulee monipuolisesti käsiteltyä kysymysten kautta. Vallin (2018, 95) mukaan on tarkoituksenmukaista kiinnittää huomio huolelliseen kirjoitusasuun sekä selkeisiin kysymyksiin. Pidän tärkeänä, että kyselyssä noudatetaan huolellisuutta kirjoitusasuun suhteen, mikä mielestäni lisää kyselyyn vastaamisen mielekkyyttä sekä ammattimaisuutta.

Valli (2018, 94–95) nostaa esille, sen miten tutkimuksen merkitys täytyy kertoa tutkittaville henkilöille. Saatekirjeessä kerroin tutkimuksen tarkoituksen ja merkityksen. Kyselylomakkeen alussa avasin tutkimuksessa olevat keskeiset käsitteet, jotta vastaajilla olisi käsitys siitä, miten ilmiö määritellään juuri tässä tutkimuksessa. Kyselyn pituus on merkittävä asia kyselyä laatiessa. Kyselyn tulisi olla monipuolinen mutta kysymyksien määrä saattaa vaikuttaa negatiivisesti vastaajien määrään (Valli 2018, 95). Kyselylomakkeeseen

tuli yhteensä 19 kysymystä, joista kaksi oli taustakysymyksiä. Jaoin kyselyn kahteen osioon *Kaveritaitojen opetus* sekä *opettajien kokemus*. Ensimmäisessä osiossa oli 12 kysymystä sekä toisessa osiossa oli 5 kysymystä. Hyödynsin kyselyssä sekä avoimia että monivalintakysymyksiä, mikä mahdollisti vastauskuormituksen keventämisen osallistujille.

Ennen kyselylomakkeen julkaisemista ja jakamista oli tarkoituksenmukaista varmistaa sen toimivuus (Ronkainen, Pehkonen, Lindblom-Yläne & Paavilainen 2013, 114). Kyselylomakkeen rakennetta arvioitiin yhdessä Pro Gradu -tutkielmani ohjaajan kanssa. Yhteisessä tarkastelussa keskityimme erityisesti kysymysten mahdollisiin päällekkäisyyksiin sekä vastausvaihtoehtojen kattavuuteen ja ymmärrettävyyteen. Ohjaajalta saadun palautteen perusteella muokkasinkin lomaketta ennen sen lopullista lähettämistä.

Muokattu kyselylomake lähetettiin saatekirjeen kanssa luokanopettajille perustettuun Facebookin *Alakoulun aarreaitta – ideoita ja oivalluksia opetuksen tueksi* -ryhmään marraskuussa 2024. Kysely oli aluksi avoinna kahden viikon ajan, jolloin siihen vastasi kahdeksan henkilöä. Vastaajamäärän lisäämiseksi poistin alkuperäisen ilmoituksen ja julkaisin sen uudelleen sekä alkuperäisessä ryhmässä että toisessa Facebook-ryhmässä nimeltä *al-ku-o-pet-ta-jat*. Kysely suljettiin 1.12.2024, jolloin vastauksia oli kertynyt yhteensä 19 kappaletta. Kyselyn jakaminen sosiaalisen median alustoilla tarkoittaa sitä, että tutkija ei voi valita tutkimukseen osallistuvia henkilöitä eikä ole suoraan yhteydessä vastaajiin (Valli & Perkkilä 2018, 119–120).

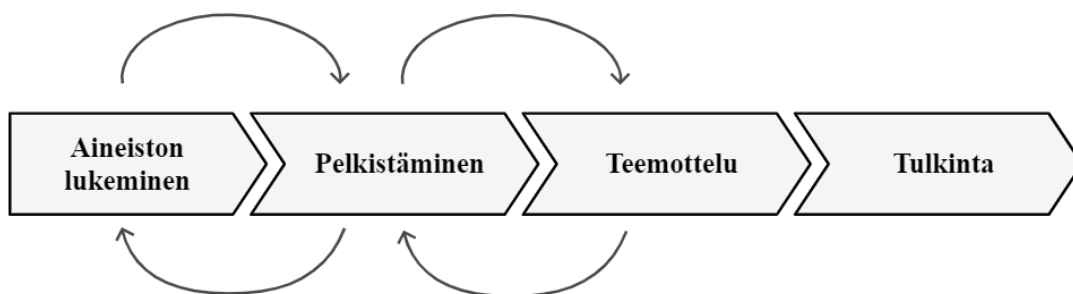
4.3. Aineistoanalyysi

Tutkielmani aineisto koostuu kyselyyn vastanneista alkuopetuksen luokanopettajien vastauksista (N=19). Tutkimukseen osallistuneista luokanopettajista 14 olivat olleet työelämässä yli 5 vuotta ja viisi alle 5 vuotta. Vastaajat työskentelevät tällä hetkellä peruskoulun ensimmäisestä luokasta kolmanteen saakka. Yhdeksän vastaajaa opettavat tällä hetkellä ensimmäistä luokkaa, seitsemän kolmatta luokkaa sekä toisella luokalla työskentelee kolme vastaajaa.

Analyysin tarkoituksena on tehdä onnistuneita tulkinnoja. Laadullisen aineiston analyysin on määrä tuottaa aineistosta ymmärrettävä kokonaisuus, joka perustellaan aikaisemmalla

tutkimuksella. (Puusa 2020, 148.) Sisällönanalyysin tarkoituksena on tiivistää ja selkeyttää keskeinen tieto tutkittavasta ilmiöstä. Tiivistetyn aineiston jälkeen tulkintojen ja johdopäätösten tekeminen on tutkijalle miellyttävämpää. (Puusa 2020, 149.) Analyysiä tehdessäni palasin monesti edellisiin vaiheisiin ja pohdin esimerkiksi teeman sanavalintaa ja teeman sisälle kuuluvia asioita. Edellisiin vaiheisiin palaamisella yritin varmistaa luotettavaa analysointia ja tulkinnan tekemistä. Puusa (2020, 149) tuokin esiin sen, miten analyysin tekeminen ei useinkaan ole suoraviivaista toimintaa, vaan analyysin tekemisessä palataan edelliseen vaiheeseen ja tehdään asioita uudestaan.

Laadullisessa tutkimuksessa analyysin voi tehdä teorialähtöisesti, teoriaohjaavasti tai aineistolähtöisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018). Analysoin aineistoni aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä, sillä tulkinnat nousevat täysin aineistosta, ilman ohjaavaa teoriaa. Ronkainen ym. (2013, 101) korostavat, että aineistolähtöinen analyysi tuo esille ihmisten antamat merkitykset asioille, joten analyysini toimii aineistolähtöisesti. Aineistolähtöisen sisällönanalyysin vaiheen näkyvät kuviossa 2.



Kuvio 2. Aineiston analyysin vaiheet

Ennen analyysin aloittamista, on päätettävä analyysiyksiköt. Analyysiyksiköt ovat lauseita tai sanoja, jotka auttavat tutkimustuloksen syntyä. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Vilka 2025, 201.) Tässä tutkimuksessa analyysiyksikköni ovat lauseita ja sanoja, jotka vastaavat tutkimuskysymyksiini eli kaveritaitojen opetukseen sekä kokemukseen kaveritaitojen opetuksesta. Aineistonanalyysin alussa tutkijan on saatava perusteellinen kuva aineistosta (Puusa 2020, 152). Luin aineiston moneen kertaan ja lukemisella sain kokonaisvaltaisen

kuvan siitä, mitä aineistossa kerrotaan. Aineiston lukemisen yhteydessä tein myös havaintoja ja muistiinpanoja asioista, jotka nousivat erityisesti esille.

Aineiston lukemisen jälkeen alkoi redusointi eli pelkistäminen (Tuomi & Sarajärvi 2018). Pelkistämässä keskityin yksityiskohtaisemmin yksittäisiin vastauksiin ja pelkistin alkuperäisilmauksia selkeämmiksi ja yksinkertaisemmiksi. Redusoinnissa pidin tärkeänä sitä, että tärkein asia tai ajatus alkuperäisilmauksista säilyisi pelkistettyyn ilmaukseen. Tässä vaiheessa ryhmittelin vastaukset myös tutkimuskysymysten mukaisesti opettajan kokemukseen sekä opetukseen. Pelkistämässä karsin tutkimuskysymyksen kannalta epäolennaiset asiat pois ja näin pääsin työskentelemään tutkimuksen kannalta olennaisien ilmauksien äärelle. Pelkistämisen yhteydessä värikoodasin samankaltaiset ilmaukset. Esimerkki redusoinnista on taulukossa 2.

Taulukko 2. Esimerkki redusoinnista

<i>Alkuperäisilmaus</i>	Pelkistetty ilmaus
<i>“Kyky toimia ryhmässä.”</i>	Ryhmässä toimiminen
<i>“Huomioida erilaisuus”</i>	Erilaisuuden huomioiminen
<i>“Empatiakyky.”</i>	Empatiakyky
<i>“Oppilas tulee toimeen toisten kanssa.”</i>	Toisten kanssa toimeen tuleminen
<i>“auttaa, kuuntelee, osaa huomioida kaverit, on ystävällinen”</i>	Auttaminen Kuuntelu Toisten huomioiminen Ystävällisyys
<i>“Kyky olla ja elää toisten ihmisten kanssa.”</i>	Kyky olla toisten kanssa
<i>“Kyky ratkoa erimielisyyksiä ja ilmaista omia mielipiteitään.”</i>	Kyky ratkoa erimielisyyksiä Mielipiteenilmaisu

Pelkistämisen jälkeen alkoi pelkistettyjen ilmauksien ryhmittely eli kluserointi. Luin alkuperäisilmaukset huolellisesti ja yhdistelin samankaltaiset ilmaukset alateemaksi. Näistä ryhmistä muodostui alateemat, jotka nimesin aineistosta nousseita asioita parhaiten kuvaavilla käsitteillä. Ryhmien yhdistämistä jatkettiin alateemojen yhdistämällä yläteemoiksi sekä yläteemojen yhdistämiseen yhdistetyiksi teemoiksi (taulukko 3). Yläluokkien yhdistäminen pääteemaan on yleistä, mutta Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan tarkoituksen mukaisella tavalla pääteeman voi jättää pois kluseroinnin vaiheessa. Jätin joistain analyysin vaiheista pääteemoihin jakamisen väliin, sillä koin joissain tilanteissa

pääloukkien ja yläloukkien toistavan itseään. Analyysin aikana palasin monta kertaa alkuperäisiin ilmauksiin ja varmistin, että teemat kuvaavat alkuperäisiä ilmauksia. Halusin varmistua siitä, että teemat kuvaavat oikeita asioita.

Aineiston analyysin lopussa tapahtuu aineiston tulkinta eli abstrahointi. Tässä vaiheessa pääteemoista edetään johtopäätösten tekemiseen sekä tulkintaan. Tulkinnan tarkoituksena on kuvata analyysin aikana syntyneet teemat ja niiden sisällöt, joista tutkija tekee tulkintoja. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Puusa 2020, 154.) Abstrahoinnissa pohdin sitä, miten tähän teemaan päästiin ja mitä asioita se piti sisällään. Tämän jälkeen yleisin teemoja johtopäätöksiksi sekä päätutkimustuloksiksi.

Taulukko 3. Esimerkki kluseroinnista

Alateema	Yläteema	Pääteema	Yhdistetty teema
Erimielisyyksien ratkominen ja	Konfliktinratkaisutaidot	Sosiaaliset taidot	Kaveritaitojen määrittely opettajien kokeman
Mielipiteenilmaisu			
Sovittelutaidot			
Omien oikeuksien puolustaminen			
Ryhmätyötaitot sekä itseohjautuvuus	Yhteistyötaitot		
Toisten osallistaminen ja ryhmäytyminen			
Toisten kanssa toimiminen			
Kyky toimia yhteistyössä toisten kanssa			
Yhdessä toimiminen	Vuorovaikutustaidot		
Tasavertaisesti toimiminen			
Oman puheen vaikutuksen ymmärtäminen			
Avuliaisuus sekä avun tarpeen tunnistaminen			
hyvä käyttäytyminen			

4.4 Tutkimuksen eettisyys ja luotettavuus

Vilkan (2025, 227) mukaan tutkimuksen luotettavuuden arviointi on läsnä koko tutkimusprosessin ajan. Luotettavuutta tarkastellaan tutkimuksen jokaisessa vaiheessa teorian muodostamisesta johtopäätösten tekemiseen. Tutkimuksessa noudatin Tutkimuseettisen

neuvottelukunnan (TENK) laatimia hyvän tieteellisen käytännön peruseriaatteita, joihin kuuluvat luotettavuus, rehellisyys, arvostus ja vastuunkanto (Keiski ym. 2023, 11).

Tutkimuksen eettiset periaatteet edellyttävät, että tutkimukseen osallistuvien henkilöiden oikeuksia suojellaan asianmukaisesti. Tutkimukseen osallistuvilla on oikeus saada kattavaa tietoa tutkimuksen tavoitteista, käytetyistä menetelmistä sekä heidän osallistumiseensa liittyvistä mahdollisista vaikutuksista ja seurauksista. (Tuomi & Sarajärvi 2018; Hakala 2024). Aineistonkeruun alkaessa kerroin tutkimushenkilöille tutkimuksen tarkoituksen sekä tavoitteen. Lisäksi korostin sitä, että tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista ja kyselyyn vastaamisen voi keskeyttää milloin tahansa. Kerroin myös tutkimukseen osallistuminen tapahtuu anonymisti (Liite 2). Jotta anonymiteetti säilyisi koko tutkimusprosessin ajan, koodasin tutkimushenkilöt O1-O19. Vapaaehtoisuuden lisäksi kerroin, että aineisto hävitetään tutkielman valmistuessa (Hakala 2024). Käsitelin tutkimusaineistoa luottamuksellisesti, enkä jakanut sitä ulkopuolisille ihmisille, mikä lisää tutkimuksen eettisyyttä (Tuomi & Sarajärvi 2018).

Tuomi ja Sarajärvi (2018) kertovat tutkimuksen luotettavuuden lisääntyvän, jos tutkija perustelee tutkimuksen kohdetta ja tarkoitusta. Tutkimusaiheen ja kohteen lisäksi luotettavuutta voidaan tarkastella Vilkan (2025, 228) mukaan siitä näkökulmasta, miten tutkija perustelee tutkimukseen valittuja tutkimusmenetelmiä sekä lähestymistapoja. Opinnäytetyössäni perustelin tutkimusaihetta ja tutkimusjoukkoa aikaisemmilla tutkimuksilla sekä teeman ajankohtaisuudella. Perustelin myös valitsemani lähestymistavan ja aineistonkeruumenetelmän siten, että se tukee tutkimuksen tavoitetta ja vastaa sille asetettuihin kysymyksiin. Koin tutkimukselleni hyväksi aineistonkeruumenetelmäksi kyselytutkimuksen, sillä kyselylomakkeen helppokäyttöisyys edesauttoi aineiston tehokasta keruuta. Lisäksi pidin myös positiivisena seikkana sitä, että aineisto tuli valmiiksi litteroidussa muodossa, mikä lisää tutkimuksen luotettavuutta Vallin ja Perkkilän (2018, 118) mukaan.

Tutkimusta tehdessä tutkijan on toimittava objektiivisesti. Omat taustaolettamukset voivat vaikuttaa tutkimuksen kulkuun sekä aineiston analyysiin (Tuomi & Sarajärvi 2018). Tiedostin tutkimusprosessin aikana sen, että olen itse kiinnostunut tästä aiheesta ja se voi vaikuttaa tutkimukseen. Tutkimuksen luotettavuuden kannalta korostuu se, että tutkittava aihe oli minulle osittain uusi, mikä mahdollisti objektiivisen toiminnan siten, ettei henkilökohtaiset taustaoletukseni vaikuttaneet tutkimukseen. Vaikka tietämykseni kaveritaitojen dynamiikasta syveni tutkimusprosessin edetessä, tätä kehitystä ei havaittu suoraan

tutkimustuloksissa. Tiettyjä olettamuksia minulla aiheesta kuitenkin oli, esimerkiksi se, että kaveritaitojen opetus tulisi esille oppituntien ulkopuolisista tilanteista etenkin välituntien jälkeen. Aaltio ja Puusa (2020, 178–179) tuovat esille, miten tutkijan on etenkin aineiston analyysin aikana etäännyttävä omat ennakkoajatukset, joten aineiston analyysin aikana pyrin siirtämään omat ennakkokäsitykseni taka-alalle. Ennako-olettamusten siirtäminen taka-alalle onnistui pitämällä pieni tauko tutkimuksen tekemisestä sekä teemojen ja tutkimustulosten perustelu suorilla lainauksilla. Analyysista syntyneet luokat perustuvat täysin aineistoon, mikä on Juutin ja Puusan (2020, 13) mukaan laadulliselle tutkimukselle luontaista.

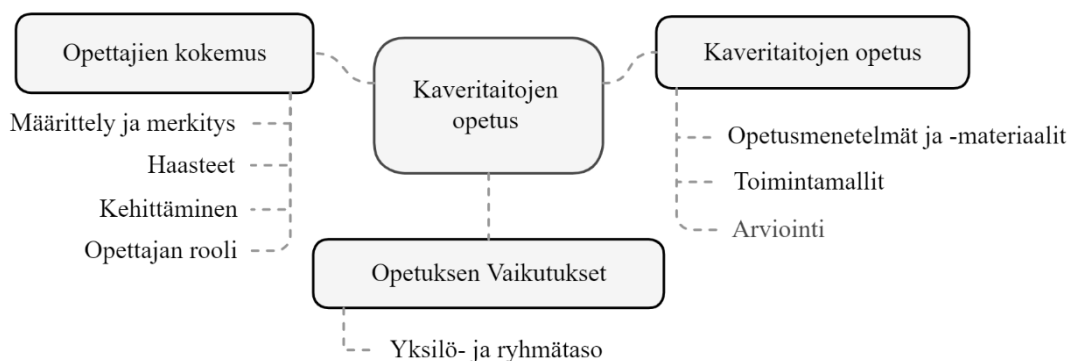
Aaltio ja Puusa (2020, 184) sekä Vilka (2025, 229) tuovat esille, miten tutkimuksessa on yleistä käyttää aineistosta löytyviä sitaatteja, joiden kautta lukijalle avautuu tutkimusprosessin kulku sekä tulkinnan ja päättelyn prosessi. Pysin avaamaan mahdollisimman tarkasti aineiston analyysin vaiheet sekä näyttämään vaiheet esimerkkien avulla. Käytin tutkimuksessani sitaatteja, joiden kautta pyrin kertomaan tutkimusprosessin kulusta ja tehdyistä tulkinnoista. Aineiston analyysiä tehdessäni, en tyytynyt ensimmäisiin luokitteluihin, vaan tein analyysin moneen kertaan, jotta teemat todella vastaavat parhaalla mahdollisella tavalla tutkimuskysymyksiin. Aineistonanalyysin tarkka kuvailu sekä perustelu lisäävät tutkimuksen luotettavuutta (Aaltio & Puusa 2020, 184).

Tutkimuksen luotettavuutta voidaan tarkastella tulosten yleistettävyyden kautta. Aaltio ja Puusa (2020, 188) sekä Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavat, että laadulliset tutkimukset eivät tuota yleistettävää tietoa, vaan ne lisäävät ilmiöön liittyvää ymmärrystä ja tietoutta. Tutkimukseni tulokset eivät ole yleistettäviä, koska aineistoni koostui 19 osallistujasta, mikä ei ole riittävän kattava aineisto tulosten yleistettävyyteen. Tutkimusten tavoitteita laatiessani korostin, että tavoitteenani ei ole saada yleistettävää tietoa, vaan lisätä ymmärrystä ja tietoutta kaveritaitojen opettamisesta.

5 TULOKSET

Tulosluvussa esittelen aineiston analyysin perusteella syntyneet tutkimustulokset. Olen jakanut tulosluvun kolmeen päälukuun, jotka näkyvät kuviossa 3. Ensimmäisessä tulosluvussa kuvaan luokanopettajien kokemuksia kaveritaitojen opettamisesta, ja toisessa

pääluvussa tarkastelen kaveritaitojen opetuksen käytäntöjä. Tämän jälkeen tarkastelen, miten kaveritaitojen opetus ilmenee sekä yksilö- että ryhmätasolla. Kolmen tulosluvun kautta vastaan kahteen asettamaani tutkimuskysymykseen, *Millaisia kokemuksia luokanopettajilla on kaveritaitojen opettamisesta alkuopetuksessa sekä mitä menetelmiä ja käytäntöjä luokanopettajat käyttävät kaveritaitojen opettamisessa?* Tulosluvussa luokanopettajia kutsutaan opettajiksi selkeyden ja johdonmukaisuuden varmistamiseksi.

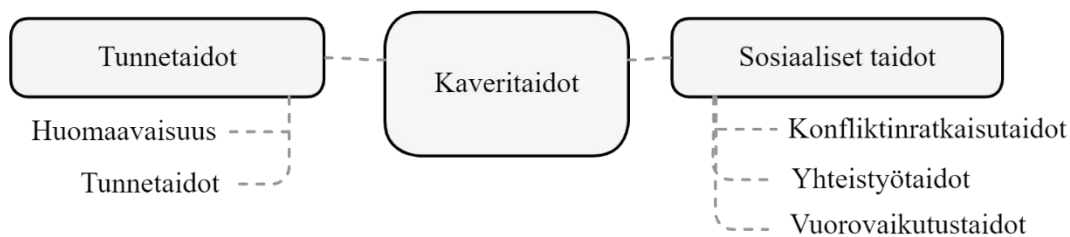


Kuvio 3. Tulosluvun rakenne

5.1 Opettajien kokemus

5.1.1 Kaveritaitojen määrittely ja opetuksen merkitys

Kysyttäessä opettajilta kaveritaitojen määrittelyä, tuloksiksi nousi kaksi teemaa, *sosiaaliset taidot* sekä *tunnetaidot*. Tunnetaitojen teema pitää sisällään huomaavaisuuden sekä tunnetaidot. Sosiaalisten taitojen teema pitää sisällään konfliktinratkaisu-, yhteistyö- sekä vuorovaikutustaidot (kuvio 4.).



Kuvio 4. Kaveritaitojen määrittely

Opettajat, jotka määrittelivät kaveritaidot tunnetaidoiksi, korostivat toisten huomioimisen sekä tunnetietoisuuden tärkeyttä. Huomioiminen nähtiin kaveritaitojen osa-alueena erityisesti ystävällisen käyttäytymisen ja toisten huomioimisen kautta erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Opettajat toivat esiin myös kohteliaisuuden olevan osa kaveritaitoja. Huomaavaisuus korostuu etenkin moninaisuuden hyväksymisenä sekä toisten kunnioittamisena. Opettajien mukaan toisten huomioiminen näkyy erityisesti toisten kuuntelemisena ja kunnioittavana suhtautumisena toisiin. Opettajat korostavat, että kaveritaidot sisältävät suvaitsevaisuuden ja erilaisuuden hyväksymisen, mikä ilmenee toisten huomioimisena omassa käyttäytymisessä ja sen mukauttamisessa tilanteeseen sopivaksi.

Vastauksissa korostui huomioimisen lisäksi tunnetaidot. Kaveritaidot nähtiin tunteiden tunnistamisena sekä niiden hyväksymisenä. Tunnetaitoihin liitettiin useassa vastauksessa empatiakyky sekä itsesäätelyn taito. Empatiataidoissa korostettiin myös oppilaan kykyä iloita yhdessä toisten onnistumisista sekä ryhmän yhteisestä saavutuksesta. Itsesäätelyn opettajat näkivät sen kautta, että oppilas ymmärtää olla loukkaamatta toisia ihmisiä niin sanallisesti kuin fyysisesti.

”Taitoja, joiden avulla lapsi osaa kohdella kaikkia ikätovereitaan ja muitakin ihmisiä ystävällisesti.” (O17)

” Toisten huomioon ottaminen ja kunnioitus, joihin liittyy myös tunne- ja vuorovaikutustaidot” (O6)

Oppilas tulee toimeen toisten kanssa, auttaa, kuuntelee, osaa huomioida kaverit, on ystävällinen.” (O8)

“Toisten huomioiminen niin leikeissä kuin vaikkapa ryhmätöissä” (O16)

“Huomioida erilaisuus” (O7)

Kaveritaidot määriteltiin tunnetaitojen lisäksi sosiaalisina taitoina. Sosiaalisiin taitoihin liitettiin erityisesti konfliktinratkaisu-, yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot. Konfliktinratkaisutaitoina pidettiin erimielisyyksien rakentavaa käsittelyä ja omien oikeuksien puolustamista. Lisäksi esiin nousivat mielipiteen ilmaisemisen, neuvottelun ja sovittelun taidot. Ristiriitatilanteissa opettajat korostivat erityisesti taitoa ratkaista ristiriitoja sovitellen.

Opettajien mukaan kyky toimia yhteistyössä muiden kanssa on olennainen osa kaveritaitoja. Useissa vastauksissa korostuu käsitys siitä, että kaveritaidot ilmenevät erilaisina tapoina ja valmiuksina toimia vuorovaikutuksessa toisten kanssa. Yhteistyö edellyttää oppilaalta sekä itseohjautuvuutta että ryhmätyötaitoja. Kaveritaitojen nähtiin konkretisoituvan erityisesti yhteistoiminnallisissa tilanteissa, kuten ryhmätöissä ja leikeissä. Opettajat painottavat osallisuuden kokemusten merkitystä sekä leikkiin kutsumisessa että siihen liittymisessä.

“Osataan kysyä kaveria leikkiin ja ottaa kaikki mukaan leikkiin.” (O14)

“Kaveritaidot tarkoittavat kykyä tulla toimeen toisten kanssa.” (O5)

“Kyky toimia ryhmässä.” (O7)

“Kaveritaidot ovat taitoja, joilla tullaan toimeen toisten kanssa.” (O11)

“Kaveritaidot ovat taitoja toimia vertaisten kanssa yksin ja ryhmässä.” (O15)

Yhteistyötaitojen teema tuo esiin myös vuorovaikutustaidot. Yhdessä toimiminen, etenkin tasavertaisina, koettiin opettajien mukaan kaveritaidoiksi. Opettajat nostivat esiin, miten oppilaan on hyvä ymmärtää se, miten oman puhe vaikuttaa ympäristöön. Vuorovaikutus näkyy opettajien mukaan ystävällisenä puheena sekä avun pyytämisenä ja antamisena. Opettajat kertovat, että oppilaan on hyvä tietää, miten olla toiselle hyvä ystävä. Kaveritaidot näkyvät koulumaailmassa yhdessä tekemisen ja olemisen kautta.

“Osataan puhua ystävällisesti ja kunnioittavasti muille.” (O14)

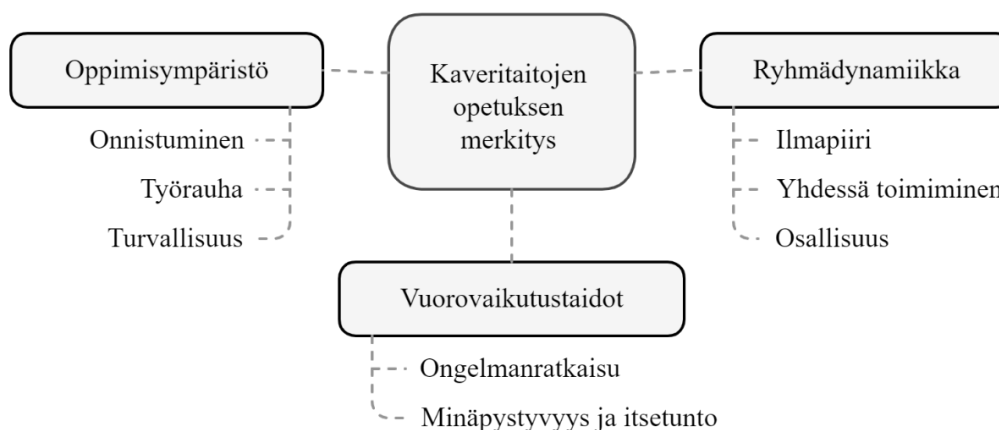
“Taidoksi osata olla tekemisissä toisen kanssa, tasavertaisena.” (O18)

“Vuorovaikutustaitoja, sovinnontekotaitoja, yhteisten ohjeiden noudattamista, joustavuutta, neuvottelutaitoja, yhteistyötaitoja, suvaitsevaisuutta, rehellisyyttä jne.” (O15)

“Yksinkertaistettuna taitoja, miten toisten kanssa ollaan vuorovaikutuksessa ja hyvä kaveri.” (O11)

Kaveritaitojen opettamisen merkitys

Opettajat pitävät kaveritaitojen opettamista tärkeänä osana alkuopetusta ja lapsen elämää, sillä kaveritaidot vaikuttavat elämään kokonaisvaltaisesti. Opettajat kokevat, että kaveritaidot vaikuttavat luokan toimintaan kokonaisvaltaisesti. Kaveritaitojen merkitys ilmenee erityisesti vuorovaikutustaidoissa, oppimisympäristössä sekä ryhmädynamiikassa (kuvio 5.).



Kuvio 5. Kaveritaitojen opetuksen merkitys

Opettajat kokevat, että kaveritaidoilla on myönteinen vaikutus oppimisympäristöön. He ovat havainneet, että kaveritaitojen opettaminen on parantanut luokan työrauhaa. Opettajat korostavat, kuinka tärkeää on, että oppilaat voivat harjoitella kaveritaitoja turvallisessa ympäristössä opettajan ohjauksessa. Kaveritaitojen opetus nähdään merkityksellisenä, koska luokassa on oleellista, että oppilaat pystyvät toimimaan toistensa kanssa. Opettajat ovat huomanneet myös, että kaveritaitojen opetus on edistänyt oppilaiden onnistumisia ja parantanut oppimista.

“Kaveritaidot kuuluvat ilmapiirin ja hyvän työympäristön luomisen kokonaisuuteen.”(O5)

“Erittäin tärkeä asia koulussa harjoitella kaveritaitoja tutussa ja turvallisten ihmisten kanssa.” (O3)

”Tärkeä taito toimeen tulemisen kannalta, työrauhan kannalta ja ilmapiirin kannalta, sekä myös onnistumisten ja oppimisen kannalta.”(O10)

“Kaveritaidoilla on suuri merkitys luokan toimimisen kannalta. On tärkeää, että luokassa kaikki voivat toimia toistensa kanssa.” (O1)

Opettajat pitävät tärkeänä kaveritaitojen opetusta, sillä se vaikuttaa ryhmädynamiikkaan. Opettajat ovat huomanneet, että luokan ilmapiiri on parantunut ja oppilaat työskentelevät yhdessä mielellään. Kaveritaitojen koetaan vaikuttavan koko oppilasryhmän toimintaan kokonaisvaltaisesti. Eräs opettaja tuo ilmi sitä, miten ilmapiirissä näkyy heti, jos oppilaiden välillä on ristiriitoja.

“Äärettömän tärkeää. Luokan ilmapiiri riippuu tästä ja oppiminen ei onnistu, jos luokan ilmapiiri on pielessä tai luokassa jatkuvasti kahnauksia ja kinoja oppilaiden välillä.”(O14)

“Tärkeä taito toimeen tulemisen kannalta.”(O10)

“Ne ovat todella tärkeässä roolissa, sillä ne vaikuttavat myös koko oppilasryhmän toimintaan.”(O12)

Yksi ryhmädynamiikkaan vaikuttavista tekijöistä on kokemus osallisuudesta. Opettajat kokevat kaveritaitojen opettamisen tärkeäksi, sillä heidän mukaansa kaveritaitojen opetus vaikuttaa siihen, miten lapsi kokee itsensä osaksi luokkaa. Ryhmään kuulumisen lisäksi opettajat korostavat kaveritaitojen merkitystä koulussa viihtymisen kannalta, sillä oppilaat tulevat mielellään kouluun, koska he tietävät koulukavereidensa odottavan heitä. Oppilaan hyvä kohtelu on myös tärkeä tekijä koulussa viihtymisessä ja osallisuuden kokemuksessa.

“Kun lasta kohdellaan hyvin, hän viihtyy koulussa ja ryhmässä. Lapsi tuntee kuuluvansa ryhmään.” (O19)

“Tärkeä taito ryhmään kuulumisen kannalta.” (O2)

Opettajat kokevat, että kaveritaitojen opettaminen on tärkeää, koska ne vaikuttavat oppilaan vuorovaikutustaitoihin. Vuorovaikutustaitoihin sisältyvät opettajien mukaan muun muassa ongelmanratkaisu, itsetunto ja minäpystyvyys. Kaveritaitojen harjoittelu nähdään erityisen merkityksellisenä ristiriitatilanteiden kannalta, sillä niiden avulla oppilaat oppivat selvittämään erimielisyyksiä keskenään. Näitä taitoja pidetään tärkeinä opetella turvallisessa ympäristössä opettajan ohjauksessa. Opettajien mukaan kaveritaidot luovat perustan sekä minäpystyvyydelle että itsetunnolle. Hyvä itsetunto ja positiivinen minäpystyvyyden kokemus tukevat kaveritaitojen kehittymistä ja edistävät oppilaan kiinnittymistä kouluun. Itsetunnon vahvistumisen katsotaan olevan yhteydessä siihen, että oppilas kokee itsensä ryhmän jäseneksi. Kaveritaitojen nähdään myös laajentavan ajattelua, sillä opettajien mukaan lapsuudessa tyypillinen itsekeskeisyys vähenee, kun koulussa opetellaan huomiomaan myös toiset ihmiset.

“Hyvät taidot luovat hyvää pohjaa minäpystyvyydelle ja itsetunnolle ryhmän jäsenenä.” (O19)

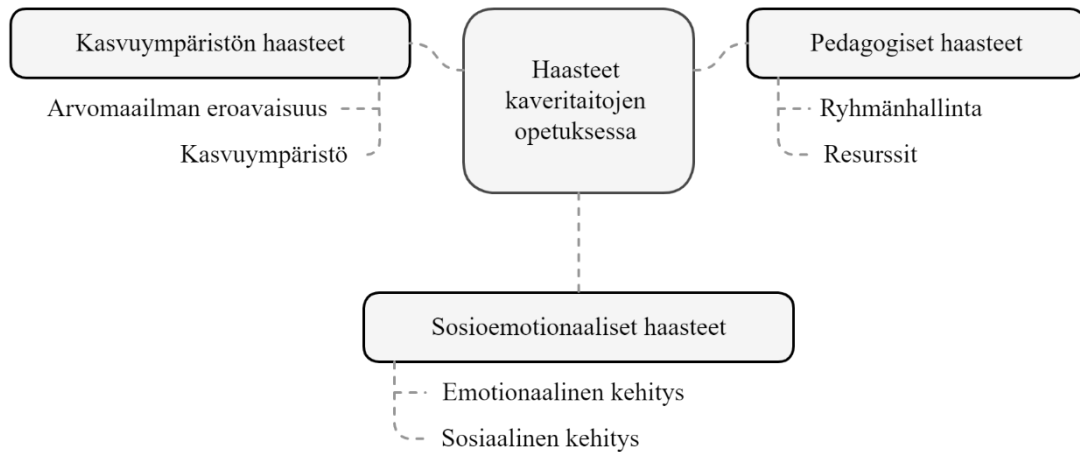
“Tärkeitä elämäntaitoja, joita lapsi tarvitsee elämässä kaikessa kanssakäymisessä.” (O6)

“Välitunneilla syntyy usein kahnauksia, joita päivittäin selvitellään.” (O15)

“Nykylapsista tärkeää, monet hyvin itsekeskeisiä. Itsekeskeisyys toki kuuluu myös lapsuuteen.” (O18)

5.1.2 Haasteet ja kehittäminen

Kysyttäessä kaveritaitojen opettamisen haasteista, 12 opettajista koki kohdanneensa kaveritaitojen opettamisessa haasteita. Haasteet kaveritaitojen opetuksessa liitettiin kolmeen teemaan, jotka nimesin seuraavalla tavalla: *Kasvuympäristön haasteet, pedagogiset haasteet sekä sosioemotionaaliset haasteet* (kuvio 6.).



Kuvio 6. Luokanopettajien kokemat haasteet kaveritaitojen opetuksessa

Kasvu ympäristön haasteista puhuttaessa opettajat nostivat esiin arvomaailmojen eroavaisuudet kodin ja koulun välillä. Kaveritaitojen harjoittelussa nähtiin ongelmallisena se, että kodin ja koulun painotukset saattavat poiketa toisistaan merkittävästi esimerkiksi perheissä voidaan korostaa yksilökeskeisyyttä, kun taas koulussa painotetaan yhteisöllisyyttä ja yhteistyötaitoja. Tämä arvostiririita voi aiheuttaa haasteita esimerkiksi lasten leikkilanteissa. Kasvu ympäristön merkitys kaveritaitojen kehittymiselle tuli esiin myös turvallisuuden näkökulmasta. Opettajat korostivat, että turvaton kasvu ympäristö heikentää kaveritaitojen oppimista. Opettajat toivoivat saavansa enemmän tukea kodeilta kaveritaitojen harjoitteluun.

“Kodin arvot ohjaavat lasta vahvasti siihen, että lapsi on hyvin yksilökeskeinen.” (O1)

“Koulussa pitää esim. Ottaa kaikki leikkiin mukaan. Jos lapsen kotona kerrotaan, että ei sun tarvitse, saat itse valita, tai että et saa olla tuon perheen lasten kanssa.” (O11)

“Kun oppilas ei ole saanut kasvulleen ja kehitykselleen turvallista alkua kotona, niin se usein näkyy kaveritaidoissa.” (O2)

Pedagogisissa haasteissa opettajat kokivat ryhmänhallinnan sekä resurssien puutteen kaveritaitojen opettamisen haasteina. Yhden tai useamman oppilaan haastava käyttäytymisen heijastuu koko luokan toimintaa, mikä tekee oppilaiden ohjaamisesta vaativampaa ja näin vaikuttaa negatiivisesti kaveritaitojen opetukseen. Opettajat ovat huomanneet, että kaveritaitojen opettaminen edellyttää opettajan aktiivista ohjausta, erityisesti silloin kun jokin taito on harjoittelun kohteena. Heidän mukaansa oppiminen ei etene suoraviivaisesti, vaan kehitys tapahtuu hitaasti. Tämän vuoksi kaveritaitojen opettaminen vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä ja kärsivällisyyttä.

Riittävien resurssien puutos koetaan haastavaksi, sillä ajan puute sekä kaveritaitojen opeteluun tarvittava aika ovat kortilla. Opettajat kokivat haastavaksi myös motivoivan oppimateriaalin löytymisen. Jos motivoivaa materiaalia ei ole saatavilla, oppilailla ei ole myöskään motivaatiota harjoitella kaveritaitoja ohjatusti. Osa opettajista koki myös harjoitteiden olevan tehottomia, mikä aiheuttaa motivaation laskua.

”Pitkäjänteisyyttä ja kärsivällisyyttä tarvitaan isossa luokassa, joka on heterogeeninen luokka.” (O5)

”Asioiden oppiminen ei ole suoraviivaista vaan vaaditaan joskus ihan hurjasti aikaa.” (O3)

”Jos lapsi ei motivoitu harjoittelemaan.” (O6)

”Ajan puute, Motivoivan materiaalin löytäminen” (O8)

”Kaveritaitojen opetuksen määrä ja tärkeys yllätti itseni vastavalmistuneena opettajana. Haluaisin lisää harjoitusta niiden opettamiseen.” (O15)

Kolmanneksi teemaksi kaveritaitojen opettamisessa opettajat kokivat sosioemotionaaliset haasteet. Emotionaaliset haasteet liittyvät temperamenttiin, tunteitaitoihin sekä vuorovaikutuksen haasteisiin. Aineistossa korostui se, miten erilaisista lähtökohdista oppilaat tulevat kouluun ja näin kehityserot voivat olla suuria oppilaiden välillä. Esimerkiksi tunteidensäätelyssä voi opettajien mukaan olla suuria eroja, mikä koetaan haastavana. Opettajat nostavat myös esille sen, miten oppilaiden erilaiset temperamentit vaikuttavat kaveritaitoihin. Joidenkin oppilaiden temperamentin haastavuus saattaa aiheuttaa toisissa lapsissa pelkoa ja tämä vaikeuttaa ristiriitatilanteiden selvittelyä. Toiminnanohjaus ristiriita-

tilanteissa sekä empatiaan kykenemättömyys nähdään yhtenä haasteena. Ristiriitatilanteissa sanojen sijaan käytetään helposti fyysisyyttä sekä oppilaan ärtymyksen tunteet ovat niin voimakkaita, ettei oppilas kykene empatiaan toista oppilasta kohtaan

Sosiaalisessa kehityksessä korostuu haasteet toiminnanohjauksessa sekä roolien muodostuksessa. Opettajat tuovat esille sen, miten itsetunto vaikuttaa kaveritaitoihin ja ystävyys-suhteiden luomiseen. Heikko itsetunto heidän mukaansa hankaloittaa kavereiden saamista. Opettajat kertovat, että oppilaat muodostavat helposti erilaisia rooleja toisilleen ja näiden roolien purku koetaan hankalaksi. Erilaiset ja yllättävät tilanteet saattavat haastaa opettajan omaa ammattitaitoa, jolloin tilanteen selvittämiseen on vaikea löytää ratkaisua ja oikeita sanoja.

“Pienillä oppilailla saattaa olla esimerkiksi tunteiden säätelykyvyissä suuria eroja.”(O10)

“Oppilaan oma paha olo on niin voimakas, ettei hän kykene empatiaan.”(O12)

“Nykyhaasteet syntyvät enimmäkseen, kun lapselta sanat loppuvat ja raajat aloittavat, eli oman toiminnan ohjaus ristiriitatilanteissa ei onnistu ja sitten satutetaan toista/toisia.”(O11)

”Tilanteet ovat ennaltaarvaamattomia, vaikea löytää aina sanoja tilanteen sanoittamiseksi ja selvittämiseksi.” (O9)

Kaveritaitojen opetuksen kehittäminen

Opettajat toivat esiin kehittämistarpeita kaveritaitojen opetuksessa sekä kansallisella että koulutasolla. Kansallisella tasolla toivottiin yhtenäisempiä linjauksia kaveritaitojen opettamiseen. Opettajat esittivät, että tunne- ja vuorovaikutustaidot tulisi sisällyttää perusopetukseen omana pakollisena oppiaineenaan, jotta kaikilla kouluilla olisi tasavertaiset lähtökohdat kaveritaitojen opetukseen. Lisäksi kaveritaitojen käsitettä toivottiin näkyvämmäksi Perusopetuksen opetussuunnitelmassa, jotta opetuksesta tulisi yhdenvertaisempaa eri koulujen välillä. Opettajat toivoivat, että luokanopettajakoulutuksessa käsiteltäisiin enemmän kaveritaitoihin liittyviä teemoja, erityisesti oppilaiden kohtaamisen näkökulmasta. Koulutukseen kaivattiin myös käytännön esimerkkejä kaveritaitojen opettamiseen luokassa.

“Opetussuunnitelmassa kaveritaidot tai yhdessä elämisen (käyttäytymisen) säännöt tulisi olla yksityiskohtaisemmin sanoitettu.” (O17)

“Tähän pitäisi ihan erikseen olla, vaikka viikottainen tunti, jolloin voisi eri tavoilla käsitellä asioita syvemmin.” (O16)

”Tunnetaitotunti pakolliseksi alakouluun.” (O14)

Koulukohtaisesti opettajat toivoivat yhteisiä toimintamalleja ja sääntöjä kaveritaitojen opettamiseen. Järjestelmällinen toiminta tukisi yhtenäisyyttä kaveritaitojen opetuksessa, erityisesti tilanteisiin puuttumisessa ja niiden käsittelyssä. Opettajat kokivat ristiriitaiseksi sen, että koulussa on erilaisia toimintatapoja tilanteiden ratkaisuun. He korostivat ystävällisen käyttäytymisen merkitystä koko kouluyhteisön toimivuudelle. Aikuisten välinen vuorovaikutus toimii esimerkkinä oppilaille, sillä aikuisten käyttäytyminen toisiaan kohtaan heijastuu myös oppilaiden käyttäytymiseen.

“Yhteiset säännöt ja niistä pidetään yhdessä kiinni.” (O10)

“Puhutellaan heti oppilaita, kun jotakin tapahtuu. Ihan järjestelmällisesti aina.” (O10)

Opettajat toivoivat, että kaveritaitoihin liittyvää opetusmateriaalia olisi laajemmin kaikkien saatavilla, mukaan lukien erilaisia oppaita teemojen käsittelyyn. Materiaalien lisäksi he kaipaivat enemmän ideoita kaveritaitojen opettamiseen sekä konkreettisia ohjeita erilaisten tilanteiden ratkaisemiseen. Opettajat ilmaisivat myös halunsa laajentaa opetusta yli luokkarajojen. Esimerkkinä hyvästä käytännöstä he nostivat esiin varhaiskasvatuksen, jossa kaveritaitojen opettamista annetaan järjestelmällisesti.

“Selkeitä vinkkejä sisällöstä, mitä se voisi olla.” (O3)

“Enemmän yli luokkarajojen välistä opetusta. Keskitytään runsaasti ryhmäytymiseen ja kiusaamista ennaltaehkäiseviin toimenpiteisiin.” (O19)

“Jokin selkeä opas opettajalle, jossa erilaisten tilanteiden varalle ohjeita ja josta saisi myös luokkaan tehtäviä.” (O15)

“Opettajien pitäisi mennä tutustumaan esiopetuksen/varhaiskasvatuksen tapaan toimia. Siellä opetetaan kaveritaitoja kädestä pitäen ja vahvasti.”(O5)

5.1.3 Opettajien rooli kaveritaitojen opettajana

Yleisellä tasolla opettajat kokivat oman roolinsa kaveritaitojen opettajana tärkeäksi. Oma rooli nähtiin kolmen eri teeman kautta, roolimallina, esimerkkinä olemisena sekä turvallisuuden luoja. Opettajat kokivat olevansa roolimalleja, jotka mallintavat oppilaille eri asioita sekä näyttävät esimerkillään, miten tilanteissa tulisi toimia. Opettajat kokivat, että työyhteisön vuorovaikutus heijastuu myös oppilaiden väliseen vuorovaikutukseen, jolloin aikuisten toiminta on esimerkki oppilaille. Opettajat toivat esiin, miten he omalla esimerkillään muun muassa sanoittavat tunteitaan ja ohjaavat oppilaita toisten kohtaamiseen. He myös altistavat oppilaita sosiaalisia taitoja vaativiin tilanteisiin, jolloin kaveritaidot kehittyvät Aineistossa korostui näkemys siitä, että kaveritaitojen opetus on erityisesti alkuopetuksessa keskeinen osa työtä, mutta opettajan roolia tässä nähdään nykyisin usein aliarvostettuna.

“Koen tärkeänä, että kohtaan oppilaat itse samalla tavalla kuin opetan heitä kohtaamaan toisensa.”(O4)

Lasten elämässä olevien/toimivien aikuisten esimerkki on täysin keskeinen, mutta valitettavasti aliarvostettu/unohtunut.”(O17)

”Opettaa omalla esimerkillään näyttää lapsille mallia, esim. käytös koulun toisia aikuisia kohtaan on tärkeää.” (O19)

”Erittäin tärkeä opettajana olla roolimallina ja sanoittaa tunteita eri sosiaalisissa tilanteissa, tukea, rohkaista ja kannustaa lapsia kohtaamisiin.” (O3)

Opettajien vastauksissa korostui se, että opettaja on esimerkki oppilailleen. Opettajat toivat esille sen, miten tärkeä opettajan esimerkki on ristiriitatilanteiden selvittämisessä. Kun tilanteet selvitetään huolellisesti, se vaikuttaa ryhmän toimintaan positiivisesti. Li-

säksi opettajat kokivat velvollisuudekseen johdattaa oppilaita erilaisiin vuorovaikutustilanteisiin, jotka edellyttävät yhteistyötä ja toisten huomioon ottamista. Vastauksissa korostui myös se, että oppilaat kuuntelevat ja havainnoivat opettajan toimintaa.

“Hyvä esimerkki ja pakottaa toimimaan erilaisissa tilanteissa.” (O7)

”Opettaja omalla esimerkillään näyttää mallia, esim. Käytös koulun toisia aikuisia kohtaan on tärkeää.” (O19)

”Opettaja näyttää omalla esimerkillään toisten (lapset ja aikuiset) huomioimista.” (O12)

Opettajat kokivat itsensä myös turvallisuuden luoja. Positiivinen ilmapiiri luokassa nähtiin merkityksellisenä kaveritaitojen harjoittelun kannalta, sillä turvallinen ympäristö rohkaisee oppilaita kaveritaitojen harjoitteluun. Opettajan rooli näyttäytyi oppilaiden tukemisena sekä rohkaisemisena yhdessä toimimiseen. Erityisen tärkeänä opettajat pitivät oppilaiden päivittäistä kohtaamista, minkä koettiin vahvistavan turvallisuuden tunnetta koulussa. Opettajan aktiivinen osallistuminen luokan toimintaan nähtiin osallisuutta lisäävänä ja ryhmän vuorovaikutusta tukevana tekijänä. Lisäksi opettajat toivat esiin, miten oman toiminnan reflektointi auttaa kehittämään opetusta ja vuorovaikutusta paremmaksi ja oppilaiden tarpeita huomioivaksi.

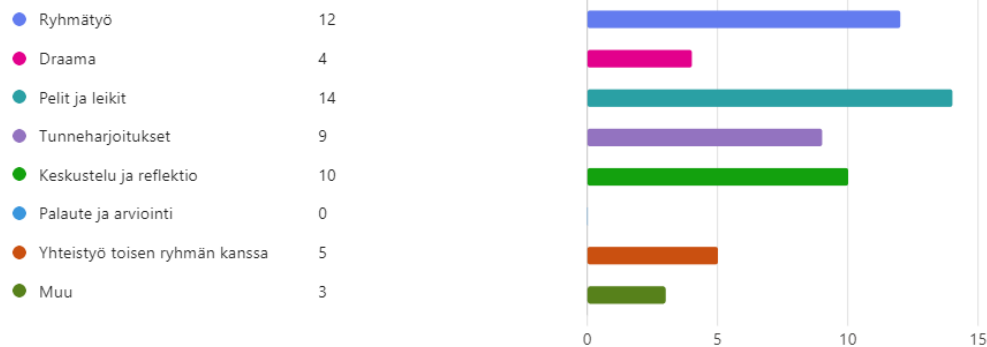
“Aikuisen rooli on tärkeä, mutta eniten näin sen tärkeänä siksi, että opettaja pyrkii auttamaan ja luomaan luokassa tunnelman, että kaikilla on hyvä ja turvallinen olla.” (O16)

”Koen, että tällä on iso merkitys siitä, että oppilas kokee tulleen nähdyksi ja kuulluksi koulupäivän aikana ja se lisää turvallisuuden tunnetta.” (O4)

5.2 Kaveritaitojen opetus

5.2.1 Opetusmenetelmät ja -materiaalit

Kysyttäessä kaveritaitojen opetusmenetelmistä, yleisimmin käytetyiksi opetusmenetelmiksi nousivat pelit ja leikit, ryhmätyöt sekä keskustelu ja reflektio. Kuvio 7 havainnollistaa luokanopettajien opetusmenetelmiä kaveritaitojen opetuksessa.



Kuvio 7. Kaveritaitojen opetusmenetelmät

Kaveritaitojen opettamiseen käytettävissä opetusmateriaaleissa käytetään sekä virallisia materiaaleja että itse valmistettuja materiaaleja. Vastauksissa korostuu opetusmateriaalit kuten Vahvuus Varis, Kiva Koulu sekä eri oppiaineiden oppisisällöt.

Itse tehdyissä materiaaleissa ja opetusmenetelmissä korostuu erilaiset pelit ja leikit sekä yhdessä tekeminen. Opettajat käyttävät oppitunneilla erilaisia kokoonpanoja ryhmätehtävien muodossa ja näin oppilaat pääsevät tutustumaan toisiinsa sekä työskentelemään turvallisesti opettajan ohjauksessa.

”Opetuksessa käytän paljon pari- ja ryhmätöitä, joissa pari ja ryhmä vaihtuu. Kaveritaidotkin hioutuvat pari- ja ryhmätöissä turvallisesti, kun opettaja on koko ajan läsnä ja sanallistamassa mahdollisia ongelmatilanteita.”(O4)

Opettajat käyttävät opetuksessaan myös draamaa ja sen kautta havainnollistavat opetuksessa olevaa aihetta. Opettajat käyttävät myös erilaisia tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä tehtäviä ja harjoituksia. Osa opettajista käyttää myös niin sanottuja teemaviikkoja, joiden aikana harjoitellaan tiettyä taitoa ja käydään niihin liittyviä asioita läpi erilaisilla tavoilla.

”Välillä tarvittaessa ”teemaviikkoja” esim. salainen kaveriviikko.” (O17)

”Erilaiset lautapelit, kaksin tai ryhmässä pelattavat pelit.” (O8)

”Erityisesti tunnetaitomateriaaleja, mutta paljon käymme näitä asioita läpi arjesta kumpuavien asioiden avulla ihan keskustellen.” (O12)

Valmiista kaveritaitomateriaaleista opettajien suosimia ovat erityisesti *Vahvuus Varis* sekä *Kaveritaitoja Muumien kanssa* -videot. Opettajat toivat esiin, että nykyisin opettajan oppaisiin sisältyy yhä useammin monipuolisia harjoituksia kaveritaitojen tukemiseen, mikä koetaan opettajan työtä helpottavana. Esimerkiksi aapisen yhteydessä tarjottavat tarinat toimivat keskustelun avaajina ja tukevat kaveritaitojen käsittelyä. Kertomuksia ja tarinoita hyödynnetään yleisesti opetuksessa havainnollistamaan opetettavia kaveritaitoja.

”Aapisen tarinat ja tehtävät.” (O6)

”Opettajan oppaissa saattaa olla nykyään muun muassa tunne- ja tai ryhmätyötaitoja tukevia tehtäviä tai toiminnallisia ehdotuksia.” (O16)

”Videoita, esim Muumien kaveritaidot youtubissa.” (O17)

Opettajat käyttävät opetuksessaan myös erilaisia kaveritaitoja tukevia ohjelmia ja hankkeita kuten positiivista pedagogiikkaa, Kiva Koulu, Friends-ryhmää sekä Huomaa hyvä-materiaalia. Näiden lisäksi tuotiin esiin Yhteispeli- materiaalien käyttö opetuksen tukena.

Toimintamallit kaveritaitojen opetukseen

Yhdeksällä opettajalla yhdeksästätoista oli käytössä jokin tietty toimintamalli kaveritaitojen opettamiseen. Kolmella vastaajista käytössä oli aktiivisesti Kiva koulu -hanke, joka tukee kaveritaitojen kehittymistä. Neljällä vastaajista oli koulussa tai kaupungissa käytössä jokin tietty malli, joka tukee kaveritaitojen kehittymistä kuten vuorovaikutus- ja tunnetaitoja. Yhdellä opettajalla on materiaali, joka tukee itsesäätelyn ja ystävällisyyden kehittymistä alkuopetuksessa.

Opettajat liittivät tasaisesti kaveritaitojen liittyvän tiettyyn oppiaineeseen ja oppituntien ulkopuolisiin tilanteisiin. Heidän mukaansa eri kaveritaidot korostuvat eri tilanteissa riippuen tilanteesta, missä tarve opetukselle ilmenee. Joissakin oppiaineissa kuten suomen kielessä, ympäristöopissa sekä uskonossa kaveritaitoihin liittyviä teemoja käsitellään opettajien mielestä hyvin. Joillakin kouluilla on tietty tuntimäärä, jossa keskitytään erityisesti kaveri- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen.

”Kaveritaidot liittyvät koko pakettiin. Oppitunneilla korostuvat ryhmätyötaidot ja toisten auttaminen. Välitunneilla sovittujen sääntöjen noudattaminen, kohtelias ja toisen koskemattomuutta arvostava käytös sekä riitojen sopeutuminen.” (O5)

”Opetusta annetaan sekä että. Ehkä enemminkin kokonaisuutena arkirutiinien ohessa.” (O8)

”Eniten suk, ymppä ja uskonto. Kuitenkin kaikilla oppitunneilla näitä käsitellään.” (O14)

”Teemat usein nousevat esim. välituntitilanteista, mutta usein nämä nivoutuvat myös esim uskonnon, ympän ja muiden oppiaineiden sisältöihin.” (O12)

”Me teemme kaveritaitoihin pohjautuvia varsinaisia harjoituksia n. 2 krt viikossa. Muiden aineiden (englanti, käsityö, liikunta, kuvataide, uskonto) oppitunneilla suosin esim. pari- ja ryhmätyötä.” (O19)

Osa opettajista kokee, että kaveritaitojen opetus liittyy enemmän oppituntien ulkopuolisiin tilanteisiin. Näistä tilanteista erityisesti välitunnit nousevat esiin hetkinä, jolloin oppilaat tarvitsevat runsaasti opettajan tukea ja selvittelyä. Opettajien mukaan oppilailla ei aina ole riittäviä valmiuksia selvittää ristiriitoja itsenäisesti. Kaveritaitojen harjoittelu on opettajien kokemusten mukaan jatkuvasti läsnä arjessa, ja niiden opettaminen voi tapahtua myös oppituntien aikana esimerkiksi ryhmätöiden yhteydessä.

”Oppituntien ulkopuolisiin tilanteisiin ehdottomasti. Usealla oppilaalla ei ole vielä juurikaan kykyä/taitoja selvittää tilanteesta kavereiden kanssa, jota aikuinen ei ohjaa etenkin, kun on kuormittunut ja ärsykeitä on useita. Välituntitilanteet vaatisit aikuisen ohjausta.” (O15)

”Suurin osa kaveritaitojen kertauksen tarpeesta tulee välituntien jälkeen, eli niitä selvitetään aina tilanteiden ilmannuttua.” (O17)

5.2.2 Arviointi

Vastaukset jakautuivat arvioinnin osalta tasaisesti havainnointiin sekä reflektioon. Kaveritaitoja arvioidaan jatkuvasti havainnoimalla luokan ja yksilöiden toimintaa sekä puututaan asioihin, joissa tarvitaan harjoitusta. Opettajat toivat esille, ettei säännöllistä arviointia ole, vaan tarkkailun kautta saa tietoa siitä, miten kaveritaidot ovat edistyneet. Osa opettajista kertoi kertaavansa keskustellen oppilaiden kanssa sitä, mitä ovat oppineet ja missä tarvitaan vielä harjoitusta.

”Arvioin kaveritaitojen kehittymistä lähes päivittäin suullisesti eri oppilaiden kohdalla.” (O8)

”Seuraan asiaa arjessa kaikissa koulupäivän tilanteissa.” (O19)

Opettajat korostivat, että kaveritaitojen arviointi on jatkuvaa ja tapahtuu arjen tilanteiden keskellä. Yhdeksi arviointikeinoksi opettajat näkivät keskustelun ja palautteen merkityksen. Jatkuvan palautteen antamista ja keskustelua pidetään tärkeänä taitojen kehittymisen kannalta. Palautetta annetaan sekä koko ryhmälle että yksittäisille oppilaille aina, kun opettaja havaitsee kehitystä taidoissa. Opettajien mukaan jatkuvan palautteen rinnalla on tärkeää keskustella säännöllisesti oppilaiden kanssa kaveritaitojen merkityksestä. Osa opettajista kertoo, ettei kaveritaitojen arviointiin käytetä selkeää arviointimenetelmää tai kirjaamistapaa, vaan perustuu enemmän opettajan havainnoille. Lisäksi osa opettajista liittyy kaveritaitojen arvioinnin erityisesti konfliktitilanteisiin. Jos ristiriitoja ilmenee runsaasti, kaveritaitoihin kiinnitetään enemmän huomiota, tilanteita seurataan aktiivisesti ja niihin puututaan tarvittaessa.

”Annan koko ryhmälle tai yksittäiselle oppilaalle julkisesti positiivista palautetta, kun jokin asia alkaa sujumaan.” (O17)

”Jatkuva palaute oppilaille ja jatkuvat keskustelut asian tärkeydestä.” (O14)

”Kaveritaitojen kehittymistä arvioin päivittäin, en kirjaa mihinkään ylös mutta pitkällä aikavälillä huomaa kehitystä, kun esim. sovittelutilanteet ovat sujuvampia kuin alkusyksystä.” (O15)

”Jos on joku isompi selkkaus alla, otan pidemmän seurantajakson, jonka aikana seuraan tiiviisti taitojen kehittymistä” (O9)

Osa opettajista käyttää arvioinnissa myös lukuvuosiarviointia sekä itsearviointia tietyn väliajoin. Opettajat korostivat, että arvioinnin tulee tapahtua läpi lukuvuoden, ei vain silloin, kun asiassa ilmenee haasteita. Lukuvuosiarvioinnin lisäksi oppilaiden kanssa opettajat keskustelevat oppilaiden kanssa kehityksestä ja harjoitusta vaativista tilanteista ja taidoista. Osa opettajista käyttää kaveritaitojen arviointiin oppilaiden itsearviointia, jossa arvioidaan omaa käyttäytymistä sekä työskentelytaitoja.

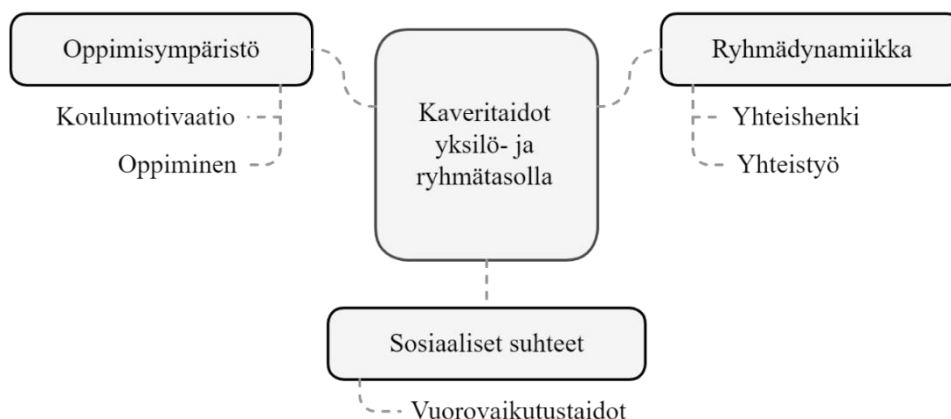
”Ei pelkästään lukuvuoden alussa vaan läpi koko lukuvuoden. Jatkuva palaute oppilaille ja jatkuvat keskustelut asian tärkeydestä.” (O14)

”Oppilaiden itsearviointiin syksyisin laitan pääsääntöisesti käyttäytymiseen ja työskentelytaitoihin liittyviä asioita, jolloin mm. kaveritaitoja/ tavoitteita tulee taas sanallistettua” (O17)

”Näitä asioita arvioidaan jouluna arviointikeskustelun yhteydessä sekä keväällä lukuvuositodistuksessa.” (O4)

5.3 Kaveritaitojen opettamisen vaikutukset

Opettajat ovat havainneet kaveritaitojen opetuksella olevan vaikutuksia sekä ryhmän että yksilön tasolla. He ovat tunnistaneet myönteisiä muutoksia ryhmädynamiikassa, oppimisympäristön ilmapiirissä ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (kuvio 8).



Kuvio 8. Kaveritaitojen näkyminen yksilö- ja ryhmätasolla

Opettajat kokevat kaveritaitojen vaikuttavan oppimisympäristöön. Opettajat kertoivat luokan ilmapiiriin parantuneen kaveritaitojen opettamisen myötä, mikä puolestaan edistää oppilaiden koulumotivaatiota. Opettajat ovat huomanneet, että yksilötasolla koulumyönteisyys sekä työskentely ovat parantuneet kaveritaitojen harjoittelun myötä. Oppilaat viihtyvät paremmin koulussa ja tulevat opettajien havaintojen mukaan mielellään kouluun, kun tietävät kavereiden odottavan heitä. Opettajat totesivat, että kaveritaitojen kehittäminen luokassa vapauttaa enemmän aikaa varsinaiseen opetukseen. Kun opettamiseen jää oppitunneilla enemmän aikaa, se näkyy myös oppimistuloksien parantumisena.

“Oppilaat viihtyvät koulussa hyvin ja tulevat aamuisin mielellään omaan luokkaan, kun saavat nähdä luokkakavereita. Kun näihin taitoihin jaksaa panostaa ekaluokasta asti ja luokassa vallitsee hyvä oppimisympäristö, niin opettajana pystyy keskittymään opettamiseen oppituntien aikana.” (O4)

”Yksilötasolla on ollut havaittavissa koulumyönteisyyden kasvua.” (O19)

”Työskentely paranee.” (O6)

”Yhdessä elämisen taitoja pitää opettaa, ohjata, koulua, ja etenkin vaatia opittavaksi. Kun kaveritaitoja opitaan, kaikilla on kivampaa ja oppiminen sujuu paremmin.” (O17)

Ryhmädynamiikassa kaveritaitojen opetus näkyy erityisesti yhteishengen ja yhteistyön vahvistumisena. Opettajat ovat havainneet, että kaveritaitojen harjoittelu on parantanut

luokan ryhmähenkeä ja lisännyt oppilaiden välistä toimintaa. Tärkeänä koetaan se, että kaveritaitojen harjoittelun myötä asioista keskustellaan avoimesti ja käytös toisia kohtaan on ystävällistä. Kaveritaitojen opetuksen vaikutukset näkyvät muun muassa siinä, että oppilaat osaavat ratkoa ristiriitatilanteita yhä useammin itsenäisesti. Opettajat iloitsevat siitä, miten yhteistoiminta on kehittynyt kaveritaitojen harjoittelun myötä. Oppilaat toimivat sujuvasti keskenään erilaisilla kokoonpanoilla niin oman luokan sisällä kuin myös toisten luokka-asteiden kanssa. Opettajat nostivat esiin sen, miten luokkarajojen ylittävää toimintaa on helpompi järjestää, jos asiat ovat kunnossa omassa luokassa.

“Luokassa on todella hyvä yhteishenki ja jokaisella oppilaalla on turvallinen olo koulussa.” (O4)

“Yksilötasolla kaveritaidot ovat kehittyneet ja esimerkiksi ristiriitatilanteita osataan jo selvitellä vähän itekin.” (O8)

“Ilmapiiri on hyvä, kun kaikki on kavereita toisilleen.” (O1)

“Positiivisesti, oppilaat kysyvät milloin on kaverivälkkä, ollaan yhdellä välitunnilla päivän aikana open määrään kaveri/kavereiden kanssa, pareittain, kolmestaan, neljästään tai isossa ryhmässä.” (O13)

“Luokka toimii hyvin yhteen.” (O7)

“Yhteistyö yli luokkarajojen toimii paremmin.” (O19)

Sosiaaliset suhteet ovat yksi keskeisimmistä asioista, joihin kaveritaitojen harjoittelu vaikuttaa. Opettajat kokevat, että oppilaat osaavat luoda keskenään kaverisuhteita ja osaavat työskennellä toisten kanssa ilman ristiriitoja. Moni opettajista on havainnut, että jokaisella oppilaalla on ainakin yksi ystävä, jonka kanssa viettää aikaa. Opettajat toivat esiin, miten kaveritaitojen harjoittelu parantaa lasten keskinäisiä suhteita sekä kehittävän vuorovaikutustaitoja, kuten toisten kuuntelemista sekä vuoron antamista. Kehitystä havaittiin myös siinä, miten oppilaat ovat valmiita toimimaan yhdessä sukupuolesta ja iästä huolimatta.

”Jokainen on löytänyt ainakin yhden ystävän.” (O14)

“Oppilaat ovat enemmän kavereita keskenään sukupuolesta tai luokasta huolimatta.” (O19)

”Esimerkiksi niinkin yksinkertaisessa asiassa kuin toisen kuuntelemisesta ja vuoron antamisessa.”(O16)

Oppilaiden vahvuudet ja kehittämisen kohteet kaveritaidoissa

Kysyttäessä oppilaiden vahvuuksia vastaukset jakautuivat ryhmätyöskentelyn sekä tunnetaitojen teemoihin. Ryhmässä tai parin kanssa työskentely oli opettajien mielestä sujuvaa sekä toisten auttamisen ja ystävällisyyden koettiin olevan oppilaiden vahvuuksia. Opettajat nostivat usein vastauksissaan myös vahvimaksi osa-alueeksi toisten mukaan ottamisen. Oppilaat toimivat mielellään yhdessä ja ottavat toisiaan mukaan yhteiseen tekemiseen kuten leikkeihin.

”Vahvimpana meidän luokassa on toisen auttaminen ja ystävälliset teot.” (O5)

”Vahvimpia on ryhmässä/parin kanssa toimiminen, hyvä ja ystävällinen käytös.” (O3)

”Auttaminen vahvinta.” (O10)

Toinen teema, jonka opettajat nostivat esiin, on tunne- ja vuorovaikutustaidot. Oppilaat ovat hyviä empatian tuntemisessa, tunteiden tunnistamisessa sekä niiden ilmaisemisessa. Opettajat toivat esiin, miten oppilaat mielellään toimivat kenen kanssa tahansa sekä keskustelevat rohkeasti yhteisistä asioista.

”Vahvimpia taitoja ovat keskustelutaidot” (O15)

”Vahvimpia taitoja ovat ehkä empatian tunteminen ja yhteistyön tekeminen kenen tahansa luokkakaverin kanssa oppitunnilla.” (O4)

Opettajat kokivat, että oppilaat tarvitsevat tukea erilaisissa sosiaalisissa tilanteissa ja sosiaalisten normien hallinnassa. He nostivat esiin erityisesti kuuntelutaitojen sekä joustamisen vaikeuden tilanteissa, joissa oppilaalla on vahva oma näkemys tai mielipide. Oman vuoron odottaminen ja myötätunnon osoittaminen koetaan haastaviksi erityisesti ristiriitatilanteissa, joissa tunteet saattavat nousta pintaan. Tällöin opettajan tuki tunteiden sanoittamisessa ja ilmaisemisessa on tärkeää. Opettajat ovat havainneet tilanteita, joissa ilmenee selän takana puhumista ja fyysistä yhteenottoa, mikä osaltaan haastaa oppilaiden yhdessä työskentelyä.

”Eniten tarvitaan tukea siinä, että oppilas joustaa jossakin tilanteessa omasta näkemyksestään (esim. välituntileikin valinta).” (O4)

”Eniten empaattisuudessa ja siinä, ettei oma etu ole aina tärkein.” (O7)

”Eniten tukea tarvitaan toisten kuuntelemisessa ja että malttaa odottaa.” (O8)

”Tunteiden sanoittaminen vaatii tukea eniten” (O3)

6 POHDINTA

6.1 Tulosten yhteenveto ja tarkastelu

Tämän tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia kokemuksia alkuopetuksen luokanopettajilla on kaveritaitojen opettamisesta sekä millaisin menetelmin kaveritaitoja opetetaan. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen tarkoituksena oli selvittää, millaisia kokemuksia alkuopetuksessa työskentelevillä luokanopettajilla on kaveritaitojen opetuksesta. Kokeuksia kaveritaitojen opetuksesta tarkastellaan seuraavista näkökulmista; kaveritaitojen määrittely ja merkitys, opettamisen haasteet, kaveritaitojen opetuksen kehittämisen sekä opettajan roolin merkitykset (kts. kuvio 2).

Luokanopettajat määrittelivät kaveritaidot sosiaalisten- ja tunnetaitojen näkökulmista. Opettajat kokivat, että kaveritaitoinen oppilas osaa ilmaista omia tunteitaan sekä huomioida toiset ihmiset omassa toiminnassaan. Hyvät käytöstavat sekä ystävällisyys toisia kohtaan nostettiin opettajien vastauksissa esille. Opettajat näkivät tärkeinä taitoina oppilaille empaattisuuden sekä itsesäätelyä, joita tarvitaan ihmisten kanssa toimiessa. Altaftazani ym. (2020, 186) sekä Laaksonen (2022, 77) korostivat tutkimuksissaan, miten tunteiden ilmaisu ja itsesäätely ovat osa kaveritaitoja. Näitä taitoja harjoitellessaan oppilaat oppivat huomioimaan toiset omassa käytöksessään.

Opettajat näkivät kaveritaidot osana sosiaalisia taitoja. Sosiaalisista taidoista erityisesti konfliktinratkaisu, vuorovaikutus ja yhteistyö korostuivat aineistossa. Kaveritaidot ilmenivät kykyä ratkaista erimielisyyksiä rakentavasti, ilmaista omia mielipiteitä ja neuvotella joustavasti. Tämä on yhteneväinen Wangin (2020, 14) tutkimuksen kanssa, jossa korostettiin ristiriitojen olevan osa koululaiselämää ja niiden rakentavaa käsittelyä osaksi hyviä kaveritaitoja. Myös Campbellin ym. (2016, 20) mukaan neuvottelutaidot ja joustavuus ovat keskeisiä ristiriitojen ratkaisemisessa. Lisäksi kaveritaidot ymmärrettiin yhteistyötaitoina, jotka korostuvat erityisesti pari- ja ryhmätehtävissä. Keskeisenä pidettiin oppilaan kykyä kutsua muita mukaan toimintaan sekä liittyä itse luontevasti osaksi ryhmää.

Vuorovaikutustaidot nähtiin osana kaveritaitoja etenkin ystävällisyyden sekä kunnioituksen kautta. Opettajat korostivat ystävällisen puheen sekä avun antamisen tärkeyttä toisten

kanssa työskennellessä. Opettajat näkivät kaveritaidot kykynä toimia toisten ja työskennellä yhdessä. Tämä tulos saa tukea Altaftazanin ym. (2020, 186) tekemästä tutkimuksesta, jossa kaveritaidot nähdään sosiaalisina taitoina, joiden kautta oppilaat ovat ympäristönsä kanssa vuorovaikutuksessa ja esimerkiksi avun pyytäminen koetaan tärkeäksi osaksi kaveritaitoja.

Aineiston perusteella opettajat pitivät kaveritaitojen opettamista merkityksellisenä osana alkuopetusta. Kaveritaitojen nähtiin tukevan oppilaiden vuorovaikutustaitojen kehittymistä, edistävän myönteistä oppimisympäristöä ja vahvistavan ryhmän dynamiikkaa (kts. kuvio 6). Opettajat kokivat kaveritaitojen harjoittelun tärkeäksi erityisesti siksi, että se helpottaa ristiriitatilanteiden rakentavaa selvittämistä. Lisäksi kaveritaitojen katsottiin vahvistavan oppilaan minäkäsityksen ja itsetunnon kehitystä. Miller ja Moran (2012, 23) nostivat tutkimuksessaan esiin, miten kaverisuhteet ja sosiaaliset taidot ovat merkittävä osa itsetunnon sekä minäkäsityksen kehittymiselle. Yhteisöön kuuluminen ja itsensä hyväksytyksi kokeminen tukevat myönteistä itsetuntoa.

Tuloksissa ilmeni, että kaveritaitojen opetus vaikutti positiivisesti ryhmän dynamiikkaan ja osallisuuteen. Opettajat huomasivat, että kaveritaitojen opetus lisäsi työrauhaa luokassa ja paransi luokan ilmapiiriä huomattavasti. Hyvän ja kannustavan ilmapiirin sekä sosiaalisten suhteiden katsottiin parantavan oppilaiden työskentelyä ja työrauhaa, sillä oppilaat uskalsivat harjoitella asioita turvallisessa ympäristössä (Salminen 2014, 65–66; Opetushallitus 2016, 27). Ranta (2020, 89) korosti tutkimuksessaan, että oppilaiden hyvät sosiaaliset taidot paransivat luokan ilmapiiriä ja vaikuttivat siihen, miten toiset huomioitiin luokassa.

Koulussa viihtyminen vaikuttaa oppilaan osallisuuden sekä ryhmään kuulumisen kokemukseen. Salmivalli (2010, 38) tuo esille, miten osallisuus ryhmässä lisää oppilaan kykyä kehittää muun muassa yhteistyötaitoja, jämäkkyyttä sekä johtajuutta. Ranta (2020, 96) ja Keltikangas-Järvinen (2023, 40) tukevat näkemystä siitä, että kaveritaidot ovat yhteydessä oppilaan osallisuuden ja yhteisöllisyyden kokemukseen sekä itsetunnon kehittymiseen. Rannan (2020, 96) mukaan oppilas pääsee osana ryhmää harjoittelemaan erilaisia taitojaan, kun taas Keltikangas-Järvinen (2023, 40) korostaa sosiaalisten taitojen ja niihin liittyvän toiminnan merkitystä lapsen itsetunnon tukemisessa ja kehittämisessä.

Haasteet kaveritaitojen opetuksessa liittyvät kasvuympäristöön, pedagogisiin sekä sosioemotionaalisiin haasteisiin (kts. kuvio 7). Osa opettajista toi esiin sen, miten kaveritaitojen opettaminen on haastavaa, koska kodilta ei saa tarvittavaa tukea taitojen harjoitteluun. Kodin ja koulun arvot ovat ristiriidassa keskenään, mikä aiheuttaa hankaluutta esimerkiksi yksilökeskeisyyden näkökulmasta. Opettajat korostivat, että lähtökohtaisesti koulussa kaikkien tulisi toimia kaikkien kanssa. Kotien arvot puolestaan korostivat enemmän yksilökeskeisyyttä. Gustavsen (2017, 16) korosti tutkimuksessaan, että kodin ja koulun arvoristiriidat ovat luonnollisia ja johtuvat siitä, miten eri ihmiset painottavat ja arvostavat eri asioita elämässään. Arvoristiriidat hänen mukaansa monipuolistavat käsitystä siitä, mitä hyvät kaveritaidot ovat. Opettajat kertoivat, että turvaton kasvuympäristö vaikuttaa negatiivisesti kaverisuhteisiin ja oppilaan itsetunto vaikuttaa ystävyysuhteiden rakentamiseen negatiivisesti. Macron, Caputo ja Della Monica (2015, 425) totesivat tutkimuksessaan, että vanhempien kokemukset ja kasvuympäristö voivat vaikuttavat lasten sosiaaliseen kompetenssiin sekä ystävyysuhteiden rakentamiseen.

Pedagogisissa haasteissa opettajat nostivat esille sen, miten resurssit saattavat olla kaveritaitojen harjoitteluun rajalliset. Kaveritaitojen harjoittelu vaatii paljon aikuisen tukea ja ohjauksen antaminen on haastavaa, jos ryhmän hallintaan menee liikaa resursseja. Motivoivan materiaalin löytäminen oli opettajien mukaan haastavaa ja motivoivan materiaalin puute vaikuttaa myös oppilaiden motivaation laskuun. Selimovic ym. (2018, 29) toivat esille tutkimuksessaan, miten sosiaalisten taitojen kehittyminen vaatii myös oppilaan motivaatiota, jotta nämä taidot kehittyisivät.

Sosioemotionaalisisissa haasteissa opettajat toivat esille oppilaan temperamenttiin sekä tunnetaitoihin liittyviä seikkoja. Oppilaiden erilaiset lähtökohdat taitojen osaamisessa vaikutti siihen, että oppilaiden välillä on kehityseroja esimerkiksi itsesäätelyssä. Pirskasen ym. (2019, 424) tekemä tutkimus tukee opettajien havaintoa siitä, että itsesäätelyn taito on haastava taito oppilaille, sillä pettymyksen sieto ja turhautuminen haastavat oppilaiden lisäksi myös vanhempia kasvatuksen näkökulmasta. Opettajat toivat esille myös oppilaiden haasteen kokea empatiaa, jos tunteet ovat pinnalla ristiriitatilanteessa. Ristiriitatilanteissa oppilaat päätyivät puhumisen sijaan usein fyysiseen yhteenottoon, mikä haastoi opettajien ammattitaitoa. Kouluterveyskyselyn mukaan häiriköivä ja impulsiivinen käytös oli yhteydessä haasteeseen ystävyysuhteiden luomisessa. Selvityksen mukaan epäsosiaalinen käytös lisäsi yksinäisyyttä. (Karjalainen, Santalahti, Aalto-Setälä & Kiviruusu 2024, 9.)

Tulosten perusteella opettajat kaipasivat kaveritaitojen opetukseen selkeää ja yhteneväistä linjausta, sillä tällä hetkellä opettajat toteuttavat kaveritaitojen opetusta kukin omalla tavallaan ja oman kiinnostuksen ja tilanteen perusteella. Opettajat kehittäisivät kaveritaitoihin liittyvää opetusta sekä kansallisella että koulu tasolla. Kansallisella tasolla opettajat haluaisivat tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvän oppiaineen peruskouluun. Näillä muutoksilla heidän mukaansa koulut muuttuisivat kaveritaitojen opetuksen suhteen yhdenvertaisemmiksi. Opettajat toivoisivat myös luokanopettajan koulutuksessa tämän teeman esillä pitämistä ja korostamista. Koulutuksen lisäksi tuloksissa tuodaan esille, miten opettajat toivoisivat opetussuunnitelmaan selkeämpää kuvausta siitä, miten kaveritaidot nähdään osana opetusta. Sung ja Chang (2010, 31) mukaan kaveritaitojen tulisi olla opetussuunnitelmassa avattuna, jotta taitojen kehittyminen olisi kaikille mahdollista ja tasavertaista koulusta riippumatta.

Opettajat toivat esiin tarpeen koulukohtaiselle yhtenäiselle toimintamallille, jonka mukaisesti koko henkilökunta toimisi. Työyhteisössä opettajien välillä saattoi olla eroavaisuuksia siinä, milloin ja miten sosiaaliin tilanteisiin puututaan ja miten niitä selvitetään. Tämä vaikeuttaa johdonmukaista ja yhtenäistä toimintakulttuuria koulussa. Opettajat ilmaisivat myös toiveen siitä, että ystävällinen ja kunnioittava käytös ulottuisi kaikkiin koulu yhteisön jäseniin, ei pelkästään oppilaiden välisiin suhteisiin vaan myös henkilökunnan keskinäiseen vuorovaikutukseen. Henkilökunnan käytös vaikuttaa myös oppilaiden yhteistyöhön keskenään. Ystävällinen ja kunnioittava käytös luo positiivista sosiaalista ilmapiiriä koko koulu yhteisöön, mikä heijastuu myös oppilaiden välisiin vuorovaikutussuhteisiin (Holfve-Sabel 2014; Ranta 2020, 97.)

Opettajat kokivat oman roolinsa kaveritaitojen opettajana tärkeäksi ja merkitykselliseksi. Opettajat kokivat olevansa roolimalleja sekä esimerkkejä kaveritaitojen käyttäjänä. Opettajat mallintavat omalla toiminnallaan oppilaille eri asioita ja esimerkiksi sitä, miten eri tilanteissa sanoitetaan omia tunteita. Opettajat esimerkiksi korostivat, miten oppilaat kuuntelevat tarkasti sitä, mitä heille kerrotaan ja neuvotaan. Aro ja Siiskonen (2014, 188) korostivat omassa tutkimuksessaan opettajan roolia sosiaalisten taitojen esimerkkinä ja Koivula ja Laakso (2022) toivat esille, että opettajien tehtävänä on tukea ja auttaa oppilaita tunteiden säätelyssä sekä tunteiden ilmaisussa. Aron ja Siiskosen tutkimus toi esille, miten opettajat kokevat toimivansa esimerkkinä oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittämisessä sekä siinä, miten toisia ihmisiä kohdataan. Aineiston perusteella opettajat koros-

tivat turvallisen oppimisympäristön luomista sekä sitä, miten turvallisuus lisää kaveritaitojen oppimista. Opettajat mahdollistavat erilaisissa tilanteissa sekä erilaisten ihmisten kanssa työskentelyn. Tämä tutkimustulos on yhteneväinen Wangin (2020, 35) tutkimuksen kanssa, jossa korostettiin opettajan roolia turvallisen oppimisympäristön luojana sekä sitä, että opettajan tehtävä on tukea erilaisia vuorovaikutustilanteita muodostamalla monipuolisia ryhmiä.

Kaveritaitojen opetus

Toinen tutkimuskysymykseni käsitteli kaveritaitojen opetusta. Aineiston perusteella opettajat käyttivät opetuksessaan monipuolisia menetelmiä. Selimovic ym. (2018, 29) korostivat, että kaveritaitoja tulisi lähestyä useiden eri menetelmien kautta. Opettajien mukaan pelit, leikit, keskustelut ja ryhmätyöt olivat hyödyllisiä keinoja kaveritaitojen harjoitteluun. Pelien ja leikkien avulla oppilaat oppivat toimimaan yhdessä ja ottamaan toiset huomioon. Leikin on tutkimuksissa todettu tukevan sosiaalisten taitojen kehitystä, sillä sen kautta oppilaat oppivat arvioimaan omaa toimintaansa suhteessa toisiin sekä kehittävät yhteistyötaitojaan (Skene ym. 2022; Ranta 2020, 88). Myös perusopetuksen opetussuunnitelma (2014, 98) korostaa leikin merkitystä alkuopetuksen oppimisessa.

Opettajat hyödynsivät opetuksessaan myös draamaa sekä tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittäviä tehtäviä. Keskustelu ja reflektio nousivat aineistossa esiin keskeisinä menetelminä, joiden avulla opettajat tukivat oppilaiden sosiaalisten taitojen kehittymistä. Salmiinen (2014, 59) vahvistaa tätä havaintoa tutkimuksessaan, jossa opettajat tukevat oppilaiden sosiaalisten taitojen oppimista keskustelemalla teemasta ja havainnollistamalla taitoja arjen tilanteissa.

Tuloksista ilmeni, että opettajat käyttivät kaveritaitojen opetuksessa monipuolisesti valmiita materiaaleja. Suosituimpina mainittiin *Vahvuus Varis* sekä *Kaveritaitoja Muumien kanssa*. Opettajien mukaan nykyaikaisissa opettajan oppaissa on tarjolla runsaasti laadukkaita harjoituksia kaveritaitojen kehittämiseen, mikä koettiin työn kannalta helpottavana. Lisäksi opettajat kertoivat käyttävänsä oppikirjojen tarinoita ja tehtäviä opetuksen tukena. Aineistossa nousi esiin myös erilaisten ohjelmien ja hankkeiden, kuten *Kiva Koulu* ja *Friends*, rooli kaveritaitojen tukemisessa. Erityisesti positiivinen pedagogiikka sai useita mainintoja. Positiivisen pedagogiikan keskeisiä tavoitteita ovat oppilaiden sosiaalisten

suhteiden, hyvinvoinnin ja oppimisen tukeminen. Sen lähtökohtina ovat yksilölliset luonteenvahvuudet, mielekäs oppiminen ja kannustava palaute, jotka yhdessä edistävät oppilaan myönteistä kasvua ja kehitystä (Avola & Pentikäinen 2020, 30).

Opettajien mukaan kaveritaitoihin liittyvät teemat nousivat esille tasaisesti eri oppiaineissa ja oppituntien ulkopuolisissa tilanteissa. Kaveritaitoja tukevia oppiaineita ovat esimerkiksi suomen kieli, ympäristöoppi sekä uskonto. Oppituntien ulkopuolisissa tilanteissa opettajat kertoivat, miten välituntien jälkeen on eniten tarvetta muistuttaa kaveritaidoista.

Kaveritaitojen opetusta ja niiden kehittymistä on tärkeää arvioida säännöllisesti. Aiheesta on kuitenkin toistaiseksi saatavilla vain vähän tutkimusta. Aineiston perusteella opettajat arvioivat kaveritaitojen kehittymistä pääasiassa reflektiivisesti ja havainnoimalla oppilaiden toimintaa sekä ryhmätasolla että yksilöllisesti. Gresham (2016, 323) pitää suoraa havainnointia tehokkaana arviointimenetelmänä, sillä se mahdollistaa nopean reagoinnin oppilaan käyttäytymiseen ja tukee näin sosiaalisten taitojen kehittymistä.

Opettajat korostivat, ettei arvioinnissa hyödynnetä selkeää toimintamallia, vaan se tapahtuu satunnaisesti opettajan omien havaintojen perusteella. He painottivat myös keskustelun merkitystä arvioinnissa. Oppilaiden kanssa käydyt keskustelut opituista asioista ja niiden vaikutuksista koettiin tärkeiksi sekä palautteen antamisen että oppimisen tukemisen näkökulmasta. Keskustelun hyödyntäminen arvioinnissa on linjassa aiempien tutkimusten kanssa, joiden mukaan henkilökohtainen palaute tukee oppilaan oppimista merkittävästi (Hamre, Pianta, Downer, Decoster & Mashburn 2013, 466–467; Pakarinen, Lerkkanen & Poikkeus 2012, 5). Myös Ahonen (2015, 175) korosti tutkimuksessaan, että positiivinen palaute auttaa oppilasta kehittämään ja ohjaamaan omaa käyttäytymistään. Lisäksi aineistossa nousi esiin, että osa opettajista hyödyntää lukuvuosiarviointia kaveritaitojen kehityksen seuraamisessa.

Kaveritaitojen opetuksen vaikutukset

Opettajat näkivät kaveritaitojen opettamisen vaikutukset sekä yksilö- että ryhmätasolla. Aineiston perusteella muutoksia nähtiin oppimisympäristössä, ryhmädynamiikassa sekä

sosiaalisissa suhteissa (kts. kuvio 8). Tulosten mukaan kaveritaitojen opetus näkyi yhteishengen muutoksena. Opettajat kokivat, että yhteishenki on parantunut heidän luokassaan, mikä vaikuttaa oppilaan turvallisuuden kokemukseen koulussa.

Opettajat havaitsivat, että yhdessä tekeminen ja toimiminen parantuu, kun kaveritaitoihin on kiinnitetty huomiota. Oppilaat toimivat toistensa kanssa mielellään ja yhteistyötä tapahtuu myös luokkarajojen yli. Tulosten perusteella opettajat kokivat kaveritaitojen vaikutuksen myös oppimiseen. Opettajat korostivat, että opettamiselle jäi enemmän aikaa, kun kaveritaitoihin kiinnitettiin huomiota ja niihin panostettiin. Tämä näkyi oppimistulosten paranemisena. Kaveritaitojen opetuksen vaikutukset oppimistulosten paranemiseen on yhteneväinen Pirskasen (2019, 420) sekä Gustavsenin (2017, 12) tekemien tutkimusten kanssa, joissa opettajat pitivät sosiaalisten taitojen opettamista tärkeänä, koska hyvien sosiaalisten taitojen nähtiin vaikuttavat positiivisesti oppimistuloksiin sekä akateemisiin taitoihin.

Opettajat havaitsivat, että oppilaat osaavat muodostaa ystävyysuhteita ja työskentelevät sujuvasti ryhmässä, riippumatta ryhmän kokoonpanosta. Kehitystä oli tapahtunut erityisesti toisten kuuntelemisessa ja vuoron antamisessa. Tämä tukee Kuuselan ja Lintusen (2010, 120) havaintoa siitä, että koulumaailma kehittää oppilaan kykyä kuunnella aktiivisesti, mitä he pitävät yhtenä vuorovaikutuksen keskeisimmistä taidoista. Kaveritaitojen opetuksen on nähty parantaneen luokan ilmapiiriä, mikä puolestaan tukee oppilaiden koulussa viihtymistä ja lisää motivaatiota oppimiseen.

Tuloksista nousee esille, miten oppilaat ovat taitavia ryhmätyöskentelyssä sekä tunnetaidoissa. Työskentely eri kokoonpanoilla oli opettajien mielestä sujuvaa, mikä auttaa oppituntien kulkua. Selimovic ym. (2018, 29) tukevat opettajien käsitystä siitä, että ryhmässä työskentely ja yhdessä tekeminen tukevat oppilaiden sosiaalisten taitojen kehitystä. Myös Nwauzoije ym. (2023, 174) tuovat esiin, miten vertaissuhteet kehittävät lasten yhteistyötaitoja monipuolisesti. Oppilaat ovat kehittyneet toisten auttamisessa sekä ystävällisyydessä. Oppilaat ottavat mielellään toisiaan mukaan leikkeihin ja peleihin. Ystävällisyys toisia kohtaan sekä auttaminen ovat Nwauzoijen ym. (2023, 181) tutkimuksessa yhteydessä positiiviseen suhtautumiseen sekä vertaissuhteiden luomiseen. Opettajien mukaan oppilaat ovat hyviä empatian tuntemisessa sekä tunteiden ilmaisemisessa. Opettajat ovat

huomanneet, että luokassa keskustellaan avoimesti mieltä painavista asioista sekä tunteista. Tämä tulos saa tukea Wangin (2020, 36) tutkimuksesta, jossa oppilaiden vahvuudet nähtiin keskusteluihin osallistumisena sekä avun antamisena toiselle.

Haastavia taitoja oppilaille on ristiriitatilanteiden selvittely sekä kuuntelutaidot. Tulosten mukaan oppilaiden on haastavaa joustaa omasta mielipiteestä sekä oman vuoron odottaminen on haastavaa. Tunteiden sanoittamisessa sekä ilmaisemisessa tarvitaan vielä opettajan tukea. Laaksonen (2022, 106) toteaa, että lapset tarvitsevat usein aikuisen tukea ristiriitojen selvittämiseen, mikä johtuu esimerkiksi lapsen kokemuksesta, iästä sekä neuvottelutaidoista. Ristiriitojen selvittäminen rakentavilla tavoilla on tärkeä taito, jota jokainen lapsi tarvitsee myöhemmin elämässään (Wang 2020, 14).

6.2 Johtopäätöksiä ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, miten alkuopetuksessa työskentelevät luokanopettajat kokevat kaveritaitojen opetuksen. Kokemusten lisäksi tutkimuksen tavoitteena oli selvittää, millaisia opetusmenetelmiä opettajat käyttävät kaveritaitojen opetuksessa. Toimitin aineistonkeruun sähköisellä kyselylomakkeella marraskuun 2024 aikana ja tutkimukseen osallistui 19 alkuopetuksessa työskentelevää luokanopettajaa. Tämä tutkimus lisää tietoa alkuopetuksessa työskentelevien luokanopettajien kokemuksista kaveritaitojen opetuksesta sekä opetusmenetelmistä, joita he opetuksessaan hyödyntävät.

Tutkimuksen tulosten perusteella voidaan sanoa, että alkuopetuksen luokanopettajilla on yhtenäinen käsitys kaveritaitojen ominaispiirteistä sekä kaveritaitojen opettamisen tärkeydestä. Tuloksista välittyi opettajien kiinnostus kaveritaitojen opettamista sekä oppilaiden sosiaalisten taitojen tukemista kohtaan. He myös ymmärsivät oman roolinsa kaveritaitojen opettamisessa sekä lapsen koulupolussa.

Opettajat määrittelevät kaveritaidot monipuolisesti. Tuloksiin pohjaten he liittävät kaveritaidot etenkin yhdessä tekemiseen ja sosiaaliseen toimintaan. Oppilas, jolla on hyvät kaveritaidot, kykenee työskentelemään toisten kanssa, ratkaisemaan ristiriitoja rakentavasti, käyttäytymään ystävällisesti muita kohtaan sekä hyväksymään erilaisuutta. Näiden taitojen lisäksi opettajat korostavat kaveritaitojen näkyvän myös oppilaan kyvyssä tun-

nistaa, ilmaista ja nimetä omia tunteitaan. Tämä opettajien näkemys kaveritaidoista vastaa hyvin Laaksosen (2022) teoreettista kaveritaitojen määrittelyä (ks. kuvio 1). Sekä aineistossa että Laaksosen teoriassa esiin nousevat muun muassa yhteistyö- ja neuvottelutaidot, jotka ovat keskeisiä kaveritaitojen osa-alueita.

Kaveritaitojen opettaminen on tärkeä osa alkuopetusta. Kaveritaitojen opetuksella on monipuolisia ja laajoja vaikutuksia lapsen elämään. Opettajien näkemyksen mukaan kaveritaitojen opetus on tärkeää, sillä niiden vaikutukset näkyvät positiivisesti sekä yksilö- että ryhmätasolla. Luokkatasolla kaveritaitojen harjoittelu edistää työrauhaa ja vahvistaa positiivista ryhmähenkeä. Hyvän ja kannustavan ilmapiirin, sekä sosiaalisten suhteiden on katsottu parantavan oppilaiden työskentelyä sekä työrauhaa, sillä oppilaat uskaltavat kokeilla asioita turvallisessa ympäristössä (Salminen 2014, 65–66). Vuorovaikutustaitojen kehittyminen mahdollistaa toimivan työskentelyn, mikä lisää yhteisöllisyyttä ja vahvistaa osallisuuden kokemusta. Useat opettajat kokivatkin, että kaveritaitojen opetus tukee oppilaan tunnetta ryhmään kuulumisesta ja osallisuudesta. Ranta (2020, 96) kertoo tutkimuksessaan, miten opettajat kokevat sosiaalisten taitojen lisäävän oppilaiden yhteisöllisyyttä sekä osallisuuden kokemusta.

Kaveritaidoilla on opettajien kokemuksen mukaan myönteinen vaikutus sekä koulumotiivaatioon että oppimiseen. Opettajien havaintojen mukaan ystävyys-suhteet ja luokkakaverit toimivat motivoivina tekijöinä koulunkäynnissä. Lisäksi opettajat havaitsivat oppimistulosten parantuneen hyvän ilmapiirin ja työrauhan seurauksena. Useat tutkimukset tukevat tulosta siitä, että kaveritaidoilla on yhteys parempiin oppimistuloksiin. Pirskanen ym. (2019, 420) sekä Gustavsen (2017, 12) ovat osoittaneet, että sosiaalisilla taidoilla on yhteys oppimistulosten paranemiseen sekä akateemisten taitojen kehittymiseen. Myös Gresham (2016, 329) korostaa sosiaalisten taitojen merkitystä oppimisen tukemisessa.

Tutkimuksen tuloksissa yllättävää oli, ettei aineistossa noussut esiin suoria mainintoja kiusaamisen vähenemisestä tai kiusaamisesta ylipäätään. Tämä on kiinnostavaa, sillä aiempi tutkimus on osoittanut yhteyden kaveritaitojen ja kiusaamisen kokemuksen välillä. Esimerkiksi Laaksonen (2014, 39) on todennut, että vahvat kaveritaidot voivat vähentää kiusaamisen riskiä. Vaikka tässä tutkimuksessa kaveritaitojen vaikutusta kiusaamiseen ei käsitelty eksplisiittisesti, opettajien kokemusten perusteella ristiriitatilanteiden määrä oli vähentynyt, ja oppilaat kykenivät ratkaisemaan niitä aiempaa itsenäisemmin.

Kaveritaitojen opettamiseen liittyy myös haasteita. Tutkimuksen perusteella keskeisimmät haasteet liittyvät kodin ja koulun arvomaailmojen eroihin sekä resurssien puutteeseen. Opettajien mukaan kaveritaitojen opettaminen vaikeutuu erityisesti silloin, kun kodin arvot eroavat merkittävästi koulun arvoista. Gustavsenin (2017, 16) mukaan tällaiset arvoriitit ovat luonnollisia, sillä ihmiset painottavat ja arvostavat eri asioita elämässään. Macron ym. (2015, 425) puolestaan toteavat, että vanhempien kokemukset ja lapsen kasvuympäristö voivat vaikuttaa merkittävästi lapsen sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn solmia ystävyys-suhteita.

Opettajat kannattavat yhteneväisiä linjauksia kaveritaitojen opetukseen sekä kansallisella että koulukohtaisella tasolla. Lisäksi opettajat toivoisivat, että kaveritaitojen opettamista avattaisiin syvällisemmin Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin.

Kaveritaitojen opetuksessa opettajat käyttävät monipuolisia opetusmenetelmiä sekä -materiaaleja. Opettajat käyttävät kaveritaitojen opettamiseen opetusmenetelminä erilaisia toiminnallisia menetelmiä, jotka tukevat sosiaalisia taitoja yhdessä tekemisen kautta. Aineistossa esiin nousseita opetusmenetelmiä olivat muun muassa leikilliset ja pelilliset lähestymistavat, ryhmätyöskentely sekä keskustelu. Opettajat toivat esille, miten erilaisten ryhmäkoko-panojen vaihtelulla oppilaat oppivat työskentelemään toisten kanssa ja samalla kehittämään kaveritaitojaan. Tuloksista ilmeni, että opettajat hyödynsivät opetuksessaan monipuolisesti erilaisia materiaaleja ja toimintamalleja. Osa opettajista luotti erilaisten hankkeiden tuottamiin materiaaleihin, kun taas osa käytti itse kehittämiään toimivia käytänteitä.

Aineistosta nousseiden havaintojen perusteella voidaan sanoa, ettei opettajilla ole selkeää arvioinnin välinettä kaveritaitojen arviointiin. Opettajat arvioivat kaveritaitojen kehittymistä seuraamalla ja havainnoimalla oppilaiden toimintaa sekä yksilöinä että ryhmänä. Arviointi tapahtuu keskellä arkea ja palautetta annetaan silloin, kun tilanne sitä vaatii. Opettajat pitivät tärkeänä, että oppilaiden kanssa keskustellaan kaveritaitojen tärkeydestä säännöllisesti. Opettajat kertovat, että jatkuvan positiivisen palautteen antaminen auttaa oppilaiden taitoja kehittymään. Osa opettajista arvioi kaveritaitoja lukukausittain osana lukuvuosi-arviointia ja arviointikeskusteluja. Laaksosen (2014, 40–41) mukaan opettajilla tulisi olla välineitä kaveritaitojen arviointiin, sillä arvioinnin avulla voidaan tukea kaveritaitojen kehittymistä. Hän ehdottaa, että kaveritaitojen arviointi aloitettaisiin jo lukukauden alussa ja sitä jatkettaisiin säännöllisesti koko vuoden ajan.

Kaveritaitojen opetus on mielenkiintoinen ja ajankohtainen tutkimusaihe. Kaveritaitojen merkitystä on tutkittu paljon varhaiskasvatuksessa mutta kuten tutkimukset ovat osoittaneet, kaveritaitojen kehittyminen jatkuu myös perusopetuksessa. Tämä tutkimus tarjosi arvokasta tietoa siitä, miten opettajat kokevat kaveritaitojen opetuksen perusopetuksen alkuopetuksessa. Yksi tutkimukseen osallistunut opettaja kertoi, että kaveritaitojen harjoittelun tulisi jatkua alkuopetuksesta yläkouluun saakka, mikä herätti ajatuksia, siitä, kuinka tärkeää olisi tutkia myös yläkoulun näkökulmaa tähän aiheeseen.

Opettajat toivat esiin, kuinka kaveritaitojen harjoittelu vaikuttaa myönteisesti luokan ilmapiiriin ja työskentelyrauhaan. Tämä havainto herättää kiinnostuksen tarkastella kaveritaitojen vaikutuksia ryhmätasolla laajemmin sekä vertailla tuloksia eri ikäluokkien välillä. Lisäksi aineistosta nousi esiin perhetaustan mahdollinen merkitys kaveritaitoihin liittyvässä kehityksessä. Tämä avaa uusia tutkimusaiheita, joissa voitaisiin tarkastella perheiden arvojen ja kasvuympäristön vaikutuksia lasten kaveritaitoihin. Nämä näkökulmat tarjoavat suuntaviivoja jatkotutkimukselle, jossa kaveritaitojen opetuksen vaikutuksia voidaan syventää entistä monipuolisemmaksi.

LÄHTEET

Aaltio, I. & Puusa, A. (2020). Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus.

Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Akateeminen väitöskirja. Tampereen yliopisto. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5>

Ahonen, T., Määttä, S., Meronen, A. & Lyytinen, P. (2014). Kielenkehityksen vaikeudet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R., Vehniäinen, J. (2014). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (4. uud. p.). PS-kustannus. 72–103.

Ahonen, T. & Pulkkinen, L. (2023). Kognitiivinen kehitys. Teoksessa Pulkkinen, L., Ahonen, T. & Ruoppila, I. (toim.). (2023). *Ihmisen psykologinen kehitys* (10., uudistettu painos.). PS-kustannus.

Aro, T. (2014). Itsesäätely ja tarkkaavaisuus. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R., Vehniäinen, J. (2014). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (4. uud. p.). PS-kustannus. 265–285.

Aro, T. & Siiskonen, T. (2014). Millaista on hyvä tuki? Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R., Vehniäinen, J. (2014). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (4. uud. p.). PS-kustannus. 188–200.

Avola, P. & Pentikäinen, V. (2020). *Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. BEEhappy Publishing.

Altaftazani, D. H., Rahayu, G. D. & Kelana, J. B. (2020). *An Analysis of Basic Interaction, Communication, Team Building, and Problem-solving Skills of Primary School Students in Marching Band Activities*. *Mimbar Sekolah Dasar*, Vol. 7(2) 2020, DOI: 10.17509/mimbar-sd.v7i2.26264. 184–197.

- Campbell, S., Denham, S., Howarth, G., Jones, S., Vick Whittaker, J., Willoughby, M., Yudron, M. & Darling-Churchill, K. (2016). *Commentary on the review of measure of early childhood social and emotional development: Conceptualization, critique and recommendations*. *Journal of Applied Developmental Psychology* 45. 19–41.
- Carter, C. & Nutbrown, C. (2016). *A Pedagogy of Friendship: young children's friendships and how schools can support them*. *International Journal of Early Years Education*. <https://doi.org/10.1080/09669760.2016.1189813>. 1–19
- Denham, S. & Bassett, H. (2019). *Early childhood teachers' socialization of children's emotional competence*. *Journal of research in innovative teaching & learning*. 12 (2): 133–150. Doi: [10.1108/JRIT-01-2019-0007](https://doi.org/10.1108/JRIT-01-2019-0007)
- Diers, M. (2020). *Strengthening resilience in school -- A narrative examination of how teachers promote resilience by providing social support*. *International Dialogues on Education: Past and Present*, 7(1), 128–137
- Esentürk, E. & Yildiz, E. C. (2023). *The Effect of Respect for Diversity Education Program on Primary School Students*. *International Journal of Psychology and Educational Studies*. 10(3):624–637.
- Furman, B. (2016). *Muksuopin lumous: Uusi tapa auttaa lapsia voittamaan psyykkiset ongelmat*. Lyhytterapiainstituutti.
- Gustavsen, A. M. (2017). Longitudinal relationship between social skills and academic achievement in a gender perspective. *Cogent Education*, 4:1, 14411035, <https://doi.org/10.1080/2331186X.2017.1411035>
- Gresham, F. M. (2016). *Social skills assessment and intervention for children and youth*. *Cambridge Journal of Education*. Vol. 46(3). <http://dx.doi.org/10.1080/0305764X.2016.1195788>. 319–332.
- Hakala, J. T. (2024). *Laadullisen tutkimuksen ABC: Menetelmäopas opinnäytteen tekijälle*. Gaudeamus. [e-kirja]
- Hamre, B., Pianta, R. C., Downer, J. T., DeCoster, J., Mashburn, A. J., Jones, S. M., Brown, J. L., Cappella, E., Atkins, M., Rivers, S. E., Brackett, M. A & Hamagami, A. (2013). *Teaching Through Interactions. Testing a Developmental Framework of Teacher*

Effectiveness in over 4000 Classrooms. The Elementary School Journal. 113(4), 461–487.

Harinen, P. & Halme, J. (2012). *Hyvä, paha koulu. Kouluhyvinvointia hakemassa.* Nuorisotutkimus. ISBN 978-952-5994-24-7

Harter, S. (2012). *The construction of the self – Developmental and sociocultural foundations.* New York: A Division of Guilford Publications, Inc.

Heinze, J. E., Miller, A. L., Seifer, R. & Locke, R. (2016). *Emotion Knowledge, Loneliness, Negative Social Experiences, and Internalizing Symptoms Among Low-Income Preschoolers.* Soc Dev. 2015 May ; 24(2): 240–265. doi:10.1111/sode.12083.

Heiska, V. & Soikkeli, M. (2020). *Ensimmäisen luokan oppilaiden ajatuksia empatiasta ja alkuopettajien näkemyksiä empatiakasvatuksesta.* Pro Gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.

Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P., Sinivuori, E., & Sinivuori, E. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uud. p. 22. painos.). Tammi.

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): 1535–1555, <http://dx.doi.org/10.1007/s11205-013-0557-7>.

Jensen, S. V. (2018). *Difference and closeness: Young children's peer interactions and peer relations in school.* Childhoods, Vol. 25(4), 501–515. <https://doi.org/10.1177/0907568218803437>

Joronen, K. & Koski, A. (toim.) (2010). *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä.* Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.

Juuti, P. & Puusa, A. (2020). *Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät.* Gaudeamus. 9–21.

Jögi, A-L., Pakarinen, E., Tolvanen, A. & Lerkkanen, A-K. (2022). *Reading Skills, Social Competence, and Physiological Stress in the First Grade.* School Mental Health, 14(3), 624-639. <https://doi.org/10.1007/s12310-021-09487-x>

- Kangas, M. (2014). Leikillisyyttä peliin. Näkökulmia leikillisyyteen ja pelilliseen oppimiseen. Teoksessa Krokfors, L., Kangas, M., & Kopisto, K. (2014). *Oppiminen pelissä: Pelit, pelillisuus ja leikillisuus opetuksessa*. Vastapaino. 73–92.
- Karttunen, R. (2022). *Merkityssuhteiden muodostuminen ja toisen kohtaaminen – Fenomenologinen tutkimus alakouluikäisen oppilaan mielenannoista*. Jyväskylän yliopisto. Väitöskirja. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-8999-6>
- Kauppila, R. A. (2006). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: Vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. 2. painos. PS-kustannus.
- Karjalainen, P., Santalahti, P., Aalto-Setälä, T. & Kiviruusu O. (2024). *Epäsosiaalinen käytös ja sen yhteys perhetaustaan, oppimisvaikeuksiin, hyvinvointiin ja koulussa saatuun tukeen 4. ja 5. luokkalaisilla: Kouluterveyskyselyn 2019 tuloksia*. Sosiaalilääketieteellinen Aikakauslehti 61(1). <https://doi.org/10.23990/sa.125562>
- Keiski, R., Hämäläinen, K., Karhunen, M., Löfström, E., Näreaho, S., Varantola, K., Spoofo, S-K., Tarkiainen, T., Kaila, E. & Aittasalo, M. (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan HTK-ohje 2023. Helsinki: Tutkimuseettinen neuvottelukunta.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2023). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Kempainen, J. & Lakkala, S. (2014). Osallisuus koulussa – Osallistava tapaustutkimus oppilaiden osallisuuden kokemuksista. Teoksessa Lakkala, S., Kangas, H. & Pulju, M. (toim.) (2014). *Yhdessä toimimalla kohti hyvinvoivaa koulua*. Lapin yliopisto. 151–168.
- Kernan, M., & Singer, E. (2011). *Peer relationships in early childhood education and care*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203846605>
- Kiuru, K. (2017). *Young children's emotion and behaviour regulation in socioemotionally challenging situations*. Oulu: Oulun yliopisto.
- Kiilakoski, T. (2012). *Koulu nuorten näkemänä ja kokemana*. Opetushallitus. ISSN 1798-890X

- Kivijärvi, A. & Korkiamäki R. (2023). ”Kaverit auttaa aina” – Ikätoverisuhteet ja resilienssi. Teoksessa Antti Kivijärvi (toim.) *Läpi kriisien. Nuorisobarometri 2022*. Helsinki: Valtion nuorisoneuvosto, Nuorisotutkimusseura/Nuorisotutkimus-verkosto & Opetus- ja kulttuuriministeriö, 137–150.
- Kuusela, M. & Lintunen, T. (2010). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K., & Koski, A. (2010). *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. Tampere University Press.
- Kyrönlampi, T. & Uitto, M. (2022). *Lasten osallisuutta mahdollistavat ja estävät tekijät esiopetuksessa*. Kasvatus & Aika. Vol 16, Nro 2. DOI: <https://doi.org/10.33350/ka.95401>
- Laaksonen, V. (2014). *Lasten vertaissuhdetaidot ja kiusaaminen esikoulun vertaisryhmissä*. Jyväskylän yliopisto. Väitöstutkimus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-39-5564-9>
- Laaksonen, V. (2022). *Kaveritaidot varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Laine, K., Aho, S. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Otava.
- Laino, J. (2010). Draaman työkaluja koulun arkeen. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) (2010). *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluuyhteisössä*. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy – Juvenes Print.
- Lahtinen, A., & Rantanen, J. (2019). *Tunnetaidot opetustyössä: Opas haastaviin tilanteisiin*. Otavan Kirjapaino Oy. E-kirja
- Leskisenoja, E. (2016). *Vuosi koulua, vuosi iloa: PERMA-teoriaan pohjautuvat luokkakäytänteet kouluilon edistäjinä*. Lapin yliopisto.
- Lindblom, J., Kampman, M., Ojala, T. & Solantaus, T. (2015). Yhteispelin tieteellinen perusta. Teoksessa Kampman, M., Solantaus, T., Anttila, N., Ojala, T., Santalahti, P. & Yhteispeli-työryhmä. (2015). *Yhteispeli koulussa – opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen*. Tampere. Juvenes Print.
- Lipponen, K. (2020). *Resilienssi arjessa* (1. painos.). Duodecim.
- Lyytinen, P. (2014). Kielenkehityksen varhaisvaiheet. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T., Ketonen, R., Vehniäinen, J. (2014). *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (4. uud. p.). PS-kustannus. 51–71.

- Marcon, R., Caputo, A. & Della Monica, C. (2015) *Friendship competence in kindergarten and primary school children*. European Journal of Developmental Psychology, 12:4, 412–428, DOI: 10.1080/17405629.2015.1031215
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyyden ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. Jyväskylän yliopisto.
- Miller, D., & Moran, T. (2012). *Self-esteem: A guide for teachers*. SAGE.
- Neitola, M. (2011). *Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen – Vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat*. Turun yliopisto. Väitöstutkimus. ISBN 978-951-29-4815-4 (PDF).
- Niemi, P. (2013). *Resuinen ja rikas: Itsetunto, identiteetti, tunteet, tahto*. Päivä.
- Niemi, R. & Lipponen, L. (2016). *Pupils' Participation in the Finnish Classroom: turning the UN Convention on the Rights of the Child into pedagogical practices*.
- Niemi, R., Kumpulainen, K. & Lipponen, L. (2018) *Osallistumista vai osallistamista? Osallisuuden tarkastelua monialaisen oppimiskokonaisuuden toteuttamisessa*. Nuorisotutkimus, 36(1), 22-35.
- Nurmi, R., Sillanpää, A. & Hannukkala, M. (2017). *Hyvää mieltä yhdessä. Käsikirja alakoululaisen mielenterveyden edistämiseen*. MIELI Suomen Mielenterveys ry.
- Nwauzoije, E. J., Ugochukwu, M. C., Ogbonnaya, E. K. & Onyekachi, C. C. (2023) *Influence of Peer Relationship on Self-Consciousness and Social Adaptation of School-Aged Children*. International Journal of Home Economics, Hospitality and Allied Research, 2(2): 173–186. <https://doi.org/10.57012/ijhhr.v2n2.013>
- Opetushallitus. (2016). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
- Opetushallitus. (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*.
- Pakarinen, R., Lerkkanen, M-K. & Poikkeus, A-M. (2012). *Ohjausvuorovaikutuksen laadun yhteys lasten taitojen ja motivaation kehitykseen esiopetuksessa*. NMI-bulletin 22(2), 4–17.

Palsa, L. (2021). *Developing a Theory of Conceptual Contextualisation of Competence-based Education: A Qualitative Study of Multiliteracy in the Finnish Curriculum Framework*. Lapin yliopisto. Väitöstutkimus. <https://urn.fi/URN:ISBN:978-952-337-263-4>

Ranta, S. (2022). *Kasvun juuret: Miten tuen lapsen oppimista ja hyvinvointia?* PS-kustannus.

Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. Lapin yliopisto. Väitöstutkimus.

Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero-Balsas, P. & Rogero-Garcia, J. (2019). *Children's Emotions in Educational Settings: Teacher Perceptions from Australia, China, Finland, Japan and Spain*. *Early Childhood Education Journal* (2019) 47:417–426, <https://doi.org/10.1007/s10643-019-00944-6>

Puusa, A. & Juuti P. (2020) Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteet. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. 57–60.

Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen olemus. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus, 73–83.

Puusa, A. (2020). Näkökulmia laadullisen aineiston analysointiin. Teoksessa Puusa, A. & Juuti, P. (2020). *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Gaudeamus. 145–157.

Poikkeus, A.-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Laakso, M., Aro, T. (2011). *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Niilo Mäki Instituutti. [e-kirja]

Ronkainen, S., Pehkonen, L., Lindblom-Ylänne, S., Paavilainen, E., & Sanoma Pro. (2013). *Tutkimuksen voimasanat* (1.–2. painos.). Sanoma Pro.

Salmivalli, C. (1998). *Koulukiusaaminen ryhmäilmionä*. Gaudeamus.

Salmivalli, C., Poskiparta, E., Ahtola, A. & Haataja, A. (2013). *The Implementation and Effectiveness of the KiVa Antibullying Program in Finland*. *European Psychologist* 2013; Vol. 18(2):79–88. DOI: 10.1027/1016-9040/a000140

- Salminen, J. (2018). *Opetussuunnitelman ohjaustapa ja opettajan opetussuunnitelma-osaaminen – Opettajan toimijuuden osa-alueiden tarkastelua*. Turun yliopisto.
- Selimović, Z., Selimović, H. & Opić, S. (2018). *Development of social skills among elementary school children.*) International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education, 6(1), 17–30.
- Saygin, M. & Karakas, H. (2021). *The effect of social skills-based activities on primary school students' critical thinking and empathic tendencies.* International Journal of Curriculum and Instruction. 13(3): 2789–2812
- Sette, S., Spinrad, T., & Baumgartner, E. (2017). *The Relations of Preschool Children's Emotion Knowledge and Socially Appropriate Behaviors to Peer Likability.* ?? https://www.academia.edu/107003513/The_Relations_of_Preschool_Children_s_Emotion_Knowledge_and_Socially_Appropriate_Behaviors_to_Peer_Likability
- Schwab, S., Lindner, K-T., Helm, C., Hamel, N. & Markus, S. (2021). *Social participation in the context of inclusive education: primary school students' friendship networks from students' and teachers' perspectives.* European Journal of Special Needs Education. Vol 37, No 5. 834–849. <https://doi.org/10.1080/08856257.2021.1961194>
- Skene, K., O'Farrelly, C M., Byrne, E M., Kirby, N., Stevens, E C. & Ramchandani, P G. (2022). *Can guidance during play enhance children's learning and development in educational contexts? A systematic review and meta-analysis.* Child Development.
- Sung, Y. & Chang, M. (2010). *Which social skills predict academic performance of elementary school student.* Journal on Educational Psychology. Vol. 3(3). 23–34.
- Tomperi, T., Hanki, K., Hämeenniemi, K., Hämäri, S., Isopahkala, S., Rissanen, I., & Saurama, A. (2022). *Dialogi- ja tunnetaidot opetuksessa.* (Oppaat ja käsikirjat / Opetushallitus; Nro 2022:1). Opetus- ja kulttuuriministeriö. <https://www.oph.fi/fi/tilastot-ja-julkaisut/julkaisut/dialogi-ja-tunnetaidot-opetuksessa>
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi. [e-kirja]
- Uusitalo, L., & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyvä!: Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa.* PS-kustannus.

Vaittinen, P. (2015). Draama toimii moninaisena perusopetuksessa. Teoksessa Kaartinen, T. (toim.). (2015). *Monilukutaito kaikki kaikessa*. Tampereen yliopisto. ISBN 978-951-44-9847-3

Valli, R. Aineistonkeruu kyselylomakkeella. Teoksessa: Valli, R., & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos.). PS-kustannus.

Valli, R. & Perkkilä, P. Sähköinen kyselylomake ja sosiaalinen media aineistonkeruussa. Teoksessa: Valli, R., & Aarnos, E. (2018). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (5., uudistettu painos.). PS-kustannus. 117–128.

Vilka, H. (2025). *Tutki ja kehitä* (6., uudistettu painos.). Santalahti.

Vetoniemi, J. & Kärnä, E. (2019). *Being included – experiences of social participation of pupil with special education needs in mainstream schools*. International Journal of Inclusive Education. <https://doi.org/10.1080/13603116.2019.1603329>

Wang, Y. (2020). *Young children's peer relationships and interactions in small group settings*. Turku: Turun yliopisto. Väitöstutkimus.

Woo, Y., Yoon, J. & Kang, S-J. (2017). Empathy as an Element of Promoting the Manifestation of Group Creativity and Survey on Empathic Ability of Korean Elementary School Student

LIITTEET

LIITE 1 Kaveritaidot eri oppiaineissa

Oppiaine

Suomen kieli

- kehittää vuorovaikutustaitoja.
 - Rakentava sekä vastuullinen vuorovaikutus
 - Omien kielen vaikutus toisiin
 - Kehittää itsensä ilmaisun sekä vuorovaikutuksen taitoja
 - Kuuntelu ja keskustelu
-

Ympäristöoppi

- Tukee kasvua ihmisenä
 - S1: harjoitellaan tunnetaitoja ja itsensä arvostamista
 - S2: harjoitellaan yhteistyötaitoja sekä erilaisissa ryhmissä toimimista, hyvä käyttäytyminen, kiusaamisen ehkäisyä
-

Elämäkatsomustieto

- Yhteistyö ja vuorovaikutustaitojen tukeminen ja harjoittelu
 - Itseilmaisu ja itsesäätely
 - Myönteinen itsetunto ja minäkuva
 - S1: keskustelutaitojen ja kuuntelun harjoittelu
 - S3: sääntöjen noudattaminen
-

Uskonto

- Tukee oppilaan itsetuntemusta ja itsensä arvostamista
 - tukee oppilaan kasvua yhteisön jäseneksi
 - Tunteiden tunnistus ja ilmaiseminen
 - Mielenpitemien kertominen
 - Keskusteluun osallistuminen
 - Erilaisuuden hyväksyminen
 - S3: vastuunotto toisista ihmisistä, omien tekojen ja niiden seurausten huomiointi.
-

LIITE 2 Kutsukirje

Hyvä alkuopetuksen luokanopettaja

Olen luokanopettajaopiskelija Lapin yliopistosta, ja olen tekemässä pro gradu -tutkielmaa aiheesta **kaveritaitojen opetus alkuopetuksessa**. Toivoisin Teidän arvokasta apu-
anne tutkimukseeni aineiston keräämisessä. Tutkielmani tavoitteena on saada syvempää
ymmärrystä siitä, millaisia kokemuksia opettajilla on kaveritaitojen opettamisesta.

Etsin tutkimukseeni luokanopettajia, jotka työskentelevät **alkuopetuksessa (esiopetus-
3.lk)**. Tutkimus toteutetaan **kyselylomakkeella**, jonka täyttäminen vie aikaa **noin 15–20
minuuttia** riippuen vastausten laajuudesta. Kaikki vastaukset käsitellään luottamuksel-
lisesti, eikä yksittäisiä vastaajia voida tunnistaa. Kyselyn tuloksia käytetään ainoastaan
opinnäytetyöni tutkimustarkoituksiin.

Jos kiinnostuit aiheesta, voit osallistua tutkimukseeni vastaamalla linkistä löytyvään ky-
selyyn: [\[linkki\]](#)

Vastausaikaa on **30.11.2024** asti, ja toivon kovasti, että ehditte jakaa arvokasta koke-
mustanne tämän tutkimuksen tueksi.

Jos Teillä on kysyttävää kyselyyn tai tutkimukseen liittyen, voitte ottaa minuun yhteyttä
sähköpostitse [sähköposti]

Kiitos ajastanne ja avustanne!

Ystävällisin terveisin,

Inga Katainen

Lapin yliopisto

[sähköposti]

LIITE 3 Kyselylomake

Kaveritaitojen opettaminen alkuopetuksessa

Tervetuloa vastaamaan kyselyyn, joka käsittelee kaveritaitojen opettamista alkuopetuksessa. Kysely koostuu yhteensä 18 kysymyksestä, joissa on mukana sekä monivalinta-tehtäviä että avoimia kysymyksiä. Kysymykset on jaettu kahteen osioon: Kaveritaitojen opetus sekä Opettajien kokemus.

Huomioithan, että kyselyyn ei voi palata myöhemmin, joten se tulee suorittaa yhdellä kertaa. Kyseessä on laadullinen tutkimus, pyydän, että vastaat mahdollisimman monipuolisesti ja perusteellisesti kysymyksiin.

Tutkimuksessani noudatetaan Lapin yliopiston tutkimuskäytänteitä. Tutkimuksen tietosuojalomake löytyy tämän viestin lopusta. Kyselyyn osallistuminen on täysin vapaaehtoista, ja voit keskeyttää vastaamisen milloin tahansa ilman seuraamuksia. Tutkimuksen vastaukset käsitellään anonyymisti ja aineisto hävitetään tutkielman valmistuessa.

Olen kiitollinen osallistumisestasi tutkielmani toteutumiseen!

Ystävällisin terveisin

Inga Katainen

Lapin yliopisto

Linkki tietosuojalomakkeeseen: https://lucit-my.sharepoint.com/personal/ikataine_ulapland_fi/Documents/Henkil%C3%B6tietosuojalomake.pdf

Osa 1. Perustiedot

1. Työkokemus vuosina

- alle 5 vuotta
- yli 5 vuotta

2. Luokka-aste, jota tällä hetkellä opetat?

- esiopetus
- 1. luokka
- 2. luokka
- 3. luokka

Osa 2. Kaveritaitojen opetus

Tutkielmassani **kaveritaidoilla** tarkoitan olennaisia vuorovaikutustaitoja vertaisten kanssa toimiessa. Lasten kaveritaidot voidaan jakaa ryhmässä toimimisen taitoihin, toisten huomioon ottamisen taitoihin, vuorovaikutuksen ylläpitämisen ja vertaisten tukemisen taitoihin sekä vuorovaikutukseen liittymisen taitoihin.

Ryhmässä toimimisen taidot kattavat sääntöjen noudattamisen, ryhmään sitoutumisen ja tilanteeseen sopivan vuorovaikutuksen. Toisten huomioiminen, ystävällisyys, loukkauksen välttäminen ja kompromissit kuuluvat toisten huomioon ottamisen taitoihin. Vuorovaikutuksen ylläpitämiseen ja vertaisten tukemiseen liittyvät tuen antaminen, konfliktien hallitseminen sekä palautteen antaminen ja saaminen. Vuorovaikutukseen liittymisen taidot koskevat leikkiin liittymistä, toisiin tutustumista ja leikkikutsuun vastaamista. Kaveritaitoja on mahdollista harjoitella ja oppia arkipäiväisissä tilanteissa. Kaveritaitoja harjoitellessa pyritään lasten yksilöllisen kasvun ja kehityksen tukemiseen sekä vahvistamaan kaverisuhteita ja edistämään myönteisen ryhmähengen kehittymistä. (Laaksonen 2022, 88–147).

Pedagogisilla menetelmillä tarkoitan tapoja, joilla opetus tapahtuu. Pedagogiset menetelmät tukevat tarkoituksenmukaisesti oppimista.

Opetusmateriaaleilla tarkoitan opetuksen tukena käytettäviä materiaaleja, kuten pelejä, internet-sivustoja, kuvia jne.

3. Miten määrittelet kaveritaidot?
4. Millaisia merkityksiä annat kaveritaidoille ja niiden opettamisen tärkeydelle?
5. Valitse kolme käyttämäsi pedagogista menetelmää kaveritaitojen opettamisessa.
 - a. ryhmätyö
 - b. drama
 - c. pelit ja leikit
 - d. tunneharjoitukset
 - e. keskustelu ja reflektio

- f. palaute ja arviointi
 - g. yhteistyö toisen ryhmän kanssa
 - h. muu
6. Millaisia opetusmateriaaleja käytät kaveritaitojen opettamisessa?
 7. Valitse kolme kaveritaitoa, joita harjoittelette luokassasi.
 - a. Keskustelu ja itsensä ilmaisu
 - b. kuuntelu
 - c. ryhmässä työskentely
 - d. ystävällisyys ja toisten kunnioittaminen
 - e. sääntöjen noudattaminen
 - f. toisten kannustaminen ja tukeminen
 - g. avun pyytäminen ja antaminen
 - h. tunteiden tunnistaminen ja ilmaiseminen
 - i. uusiin ihmisiin tutustuminen
 - j. muu
 8. Miten arvioit oppilaiden kaveritaitojen kehittymistä ja kuinka usein?
 9. Liittykö kaveritaitojen opetus enemmän tiettyyn oppiaineeseen vai oppituntien ulkopuolisiin tilanteisiin?
 10. Onko koulussasi käytössä jokin toimintamalli kaveritaitojen opettamiseen?
 - a. kyllä
 - b. ei
 11. Mikä toimintamalli on käytössä?
 12. Oletko kohdannut haasteita kaveritaitojen opettamisessa?
 - a. kyllä
 - b. ei
 13. Mitä haasteita olet kohdannut?
 14. Miten kaveritaitojen opettaminen on vaikuttanut luokkaasi sekä yksilö- että ryhmätasolla?

Osa 3. Opettajien kokemus

15. Missä kaveritaitojen osa-alueissa oppilaat tarvitsevat eniten tukea, ja mitkä taidot heillä on vahvimpia?
16. Miten näet oman roolisi esimerkkinä oppilaille kaveritaitojen opettamisessa?
17. Millaista koulutusta tai tukea olet saanut kaveritaitojen opettamiseen?
18. Mitä kehitysehdotuksia sinulla on kaveritaitojen opettamiseen koulussa?
19. Mitä haluaisit vielä kertoa?