

# Sosiaalisemotionaalista oppimista edistävät menetelmät varhaiskasvatuksessa

Marita Neitola

## Sosiaalisemotionaalisten taitojen tukemisessa puutteita

Opetushallituksen julkaiseman selvityksen mukaan (ks. Määttä ym. 2017) lasten sosiaalisemotionaalisen kehityksen tukeminen varhaiskasvatuksessa edellyttää tutkimusperustaisten menetelmien kehittämistä. Kiireellisimpinä kohteina päiväkotien johtajat pitävät 1) henkilöstön työotteen kehittämistä, 2) ryhmäkokojen pienentämistä, mikä antaisi lapselle enemmän aikuisen aikaa, 3) henkilöstön koulutusta, 4) yhteistyötä vanhempien ja muiden tahojen kanssa sekä 5) erilaisia materiaaleja, menetelmiä ja tietoa keskeisistä sosiaalisemotionaalisista taidoista (ks. Määttä ym. 2017).

Sosiaalisemotionaalisten taitojen tukemiseen voi käyttää apuna erilaisia tunnekortteja ja kuvia tai esimerkiksi Askeleittain- ja Papilio-ohjelmaa. Tärkeää on luoda ryhmään positiivinen ilmapiiri. Lasten vahvuuksia on syytä korostaa ja myönteistä käyttäytymistä tukea. Pedagogisesti suunniteltu pienryhmätoiminta sekä leikin ja satujen käyttö on tärkeää. Johtajat mainitsevat myös lasten osallisuuden vahvistamisen ja heidän sitouttamisensa yhteisten sääntöjen luomiseen sekä kaikkien huomioimisen ja leikkiin mukaan ottamisen.

Määttä ym. (2017) mukaan lasten sosiaalisemotionaalisten taitojen tukemista koskevasta tutkimuksesta puuttuu muun muassa interventioiden vaikuttavuutta koskevaa tietoa. Suurin tarve näyttää olevan löytää lähestymistapoja ja menetelmiä, joiden kohteena on koko varhaiskasvatuksen toimintakulttuurin muuttaminen enemmän lasten sosiaalisemotionaalista kehitystä tukeväksi. Suurin osa johtajien suosittelimista menetelmistä ei perustu tutkimusnäyttöön, vaan lasten edistymistä näissä taidoissa tavoitellaan monin erilaisin keinoin (ks. Määttä ym. 2017). Näyttääkin siltä, ettei tutkimusperustaisia menetelmiä tunneta riittävästi eikä ole tietämystä siitä, miten lapset oppivat ja miten heille opetettaisiin

erilaisia sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Suomalaisessa varhaiskasvatuksessa tulisikin edistää enemmän SEL-ajattelua (social-emotional learning, sosiaalisemotionaalinen oppiminen), jossa nimenomaan taitojen oppiminen on otettu laajasti huomioon niin yhteiskunnan, kunnan, yhteisön kuin yksilön kannalta.

## **Sosiaalisemotionaalinen oppiminen**

Lapsen sosiaalisemotionaalinen kompetenssi varhaislapsuudessa sisältää kyvyn ilmaista ja säädellä tunteita, muodostaa myönteisiä suhteita ikätovereihin ja aikuisiin sekä kyvyn ratkaista erilaisia ihmisten välisen vuorovaikutuksen ongelmatilanteita rakentavin keinoin. (ks. Hemmeter, Ostrosky & Fox 2006; Neitola & Koivula tässä teoksessa.) Viisi keskeistä osa-aluetta ovat itsetietoisuus, sosiaalinen tietoisuus, itsehallinta, ihmissuhdetaidot ja vastuullinen päätöksenteko.

Varhaiskasvatusikäisen lapsen keskeisenä itsetietoisuuden tehtävänä on oppia tunnistamaan omia perustunteita (ilo, suru, pelko, viha) ja vähitellen myös nimeämään niitä sekä ymmärtämään, että tunteiden intensiteetti voi vaihdella. Sosiaalisesti tietoinen lapsi oppii ymmärtämään muiden ihmisten ajatuksia ja tunteita näiden eleistä ja ilmeistä sekä osoittamaan empatiaa. Itsehallinnan tavoitteena on tunteiden säätely. Ihmissuhdetaidot tarkoittavat kykyä solmia suhteita toisiin ihmisiin ja ylläpitää niitä sekä taitoa yhteistyöhön ja jakamiseen. Vastuullinen päätöksenteko tarkoittaa esimerkiksi sellaisia sosiaalisten ongelmien ratkaisutaitoja, kuin että joutuu odottamaan jotakin tai että jokin asia tai esine täytyy antaa pois. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014; ks. myös Neitola & Koivula tässä kirjassa.)

Varhaislapsuus on merkittävä ikävaihe sosiaalisten ja tunnetaitojen kehittymisen kannalta. Lapsella on tuolloin lukuisia mahdollisuuksia harjoitella ja testata oppimaansa kodin ulkopuolella, esimerkiksi päiväkodissa vertaisten ja varhaiskasvatuksen ammattilaisten parissa. Monelle lapselle päiväkotimaailma antaa tilaisuuden kohdata toisten lasten tarpeita ja haluja. Aiemmin monikaan ei ole ehkä joutunut jakamaan tavaroitaan tai odottamaan vuoroaan. Varhaiskasvatuksessa opitut ja harjoitellut sosiaaliset ja emotionaaliset taidot muodostavat perustan myöhemmälle vuorovaikutukselle koulussa. Jotkut lapset tarvitsevat erilaisia pedagogisia interventioita ja ohjelmia, joilla ehkäistään havaittujen käyttäytymisen vaikeuksien laajenemista ja opetetaan parempia toimintamalleja (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014; ks. myös Neitola & Koivula tässä kirjassa).

## **Tehokkaiden interventioiden piirteitä**

Voegler-Leen ja Kupersmiditin (2014) mukaan interventioiden tehokkuuteen vaikuttaa se, mihin ne on suunniteltu ja kuinka ne on toteutettu. Sosiaalisemotionaalisia taitoja edistävät parhaiten juuri lasten oppimisympäristöihin, kuten päiväkoteihin ja kouluihin, suunnitellut ja niissä toteutetut menetelmät. Havaitut efektikoot ovat olleet koulussa toteutettavissa ohjelmissa lasten oppimistulosten perusteella jopa .57 (0.5–0.8 on keskisuuri efektikoko) (Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor & Schellingerym 2011). Lasten luontaisissa

toimintaympäristöissä vertaisten parissa toteutetut interventiot ovat hinnaltaan edullisia, helposti lasten saatavilla ja ryhmämuotoisina toteutuksina normaalia vähemmän lasta leimaavia. (Coplan, Schneider, Ooi & Hipson 2018.)

Voegler-Lee ja Kupersmidt (2014) toteavat, että interventioiden ja menetelmien käyttöönoton onnistumisen ja tuloksellisuuden tärkeä edellytys on yhteisön oma halu ja motivaatio muutokseen. Keskeistä on myös johdon ja koko hallinnon sitoutuminen uusien menetelmien kokeiluun. Hallinnon tarjoama tuki, ohjaus ja valvonta on tärkeää. Motivaatioon vaikuttavat yksittäisen työntekijän asenteet ja uskomukset sosiaalisesta ja emotionaalisesta kehityksestä ja oppimisesta (Jennings & Frank 2015; Voegler-Lee & Kupersmidt 2014). Asenteet ja uskomukset näkyvät työntekijän sitoutumisessa interventioiden toteuttamiseen. Työntekijän minäpystyvyydellä on myös osuutensa interventioiden ja menetelmien onnistuneessa toteutuksessa (Durlak 2015). Minäpystyvyys jakautuu henkilökohtaiseen pystyvyyteen (oma arvio henkilökohtaisesta vaikutuksesta tuloksellisuuteen) ja yleiseen opetuspystyvyyteen (kyky toteuttaa opetusta ja omaa työtä esteistä huolimatta) (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014).

Keskeisiin tuloksellisuuden tekijöihin kuuluu myös laatu ja määrä, millä ohjelmia ja interventioita toteutetaan. Määrällä tarkoitetaan sitä, miten useasti menetelmää on toteutettu, ja laadulla sitä, miten uskollisesti toteutusta koskevia ohjeita on noudatettu. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.) Intervention tuloksellisuuden kannalta tarkkuus on olennainen asia (Durlak ym. 2011). Suomalaisessa selvityksessä korostetaankin menetelmien nykyistä systemaattisempaa käyttöä ja sitä, että niitä olisi hyvä käyttää mieluummin kokonaisina ohjelmina kuin sieltä täältä sisältöjä poimien (Määttä ym. 2017). Jos ryhmässä on lapsia, joilla on erityisen tuen tarve, on suunniteltava ohjelman soveltaminen niin, että myös heidän tarpeensa otetaan huomioon (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014).

Tutkimusten mukaan vaikuttavimpia ovat menetelmät, joiden toteuttamisessa vanhemmat ovat mukana (Bierman & Motamedi 2015; Webster-Stratton, Reid & Hammond 2001). Niin voidaan edistää myös vanhempien kotona noudattamia myönteisiä kasvatuskäytäntöjä. On kuitenkin eroa siinä, millaisia taitoja kukin osallistuja pitää tärkeänä harjoitella ja oppia. Päiväkodissa ammattilaiset saattavat korostaa yhteistyötaitoja koulumenestyksen kannalta olennaisimpina taitoina, kun taas vanhemmille merkityksellisimpiä voivat olla yhteistyötaitojen lisäksi itsehillintä ja jämäkkyys. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.)

Erilaiset odotukset tulee ottaa huomioon interventioiden ja menetelmien suunnittelussa ja toteutuksessa (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014). Odotuksiin vaikuttavat myös kulttuuriset tekijät (Coplan ym. 2018). Tehokkaimpia ovat ennakoivat ja universaalit kaikille ryhmän lapsille tarjolla olevat menetelmät. Ennakoinnilla tähdätään siihen, ettei lapsille tulisi sosiaalisia, emotionaalisia tai käyttäytymisen ongelmia. Tavoitteena on edistää jokaisen lapsen sosiaalisten ja tunnetaitojen oppimista suunnitelmallisesti päivittäisessä pedagogisessa toiminnassa. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.) Valikoidut ja kohdennetut interventiot kohdistuvat lapsiin, joilla on jo ilmennyt edellä mainittujen taitojen vaikeuksia tai joilla on riski sellaisten ilmenemiseen myöhemmin. (Hemmeter ym. 2006).

## Interventioiden eri osa-alueiden huomioon ottaminen

Interventioissa on yleensä kolme mahdollista lähestymistapaa: suora opettaminen, opettajien ohjaus ja kouluttaminen sekä vanhempien ohjaus ja perehdytys. Varhaiskasvatuksen ammattilaisten lapsiryhmissä toteuttamat SEL-ohjelmat hyödyntävät suoran opettamisen menetelmää. Nämä on todettu hyvinkin tehokkaiksi lasten sosiaalisemotionaalisten taitojen tukemisessa. (ks. Durlak 2015; Durlak ym. 2011.) Sosiaalisemotionaalisen oppimisen opetussuunnitelmassa ovat lasten kanssa toteutettavat pedagogiset toimintatavat ja sisällöt. Laadullisesti hyvässä menetelmässä on järjestyksessä etenevät sisällöt, aktiivisen oppimisen periaatteet, tarkat tavoitteet sekä kohdennus, jossa annetaan aikaa taidon kehitymiselle ja oppimiselle. Varhaiskasvatuksen ammattilaiset keskustelevat lasten kanssa kulloinkin opittavana olevasta asiasta, mallintavat uusia taitoja, käyttävät roolipelejä ja -leikkejä oppimisen tukena ja taitojen harjoittelussa ja siltaavat pedagogisessa tilanteessa opittua myös päivän muihin tilanteisiin. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.)

Sosiaalisemotionaalinen oppiminen edellyttää runsaasti säännöllistä opetusta (opitusta taidosta edetään seuraavaan taitoon), oppimistilanteita ja systemaattista etenemistä lasten tarpeiden mukaisesti. Oppimisessa voidaan käyttää apuna erilaisia materiaaleja: nukkeja, eläinhahmoja, kuvia ja kuvakortteja, julisteita, seinällä olevia listoja ynnä muita, opettajien käsikirjoja sekä kuvakirjoja, satuja ja tarinoita. Lapsiryhmän koko voi vaihdella tarkoituksenmukaisesti pienryhmästä isoon ryhmään. Opetuksessa voidaan käyttää suoraa taidon opettamista, roolileikkejä, tarinoiden lukemista ja niistä keskustelemista joko lasten aloitteista tai opettajajohtoisesti. Oppimisessa on oleellista se, ettei vain niin sanotusti opeteta taitoa vaan tarjotaan myös lukuisia tilaisuuksia harjoitteluun, millä vahvistetaan taidon yleistymistä yksittäisestä tilanteesta sen kokonaisvaltaiseen osaamiseen. (Ks. Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.)

Jennings ja Frank (2015) korostavat pitkäkestoisen koulutuksen ja ohjauksen merkitystä täydennyskoulutuksessa. Koulutukseen on hyvä sisällyttää työpajoja ja luentoja, aktiivista ryhmätyöskentelyä sekä mahdollisuuksia käytännön työelämässä kokeilla ja soveltaa uutta tietoa ja menetelmiä tuetusti esimerkiksi konsultoinnin ja mentoroinnin avulla. Paitsi syvällisemmän teoreettisen tiedon lisääminen ja käyttöönotto, myös oman käyttäytymisen, uskomusten ja asenteiden tarkastelu on koulutuksessa tarpeen. Ammattilaisten käyttäytyminen ja toiminta ryhmässä niin lapsia kuin toisia aikuisia kohtaan toimii mallina lasten käyttäytymistavoille. Aikuisten taitava sosiaalinen ja tunteisiin liittyvä toiminta on kaikkien interventio-ohjelmien perusedellytys. Ammattilaisten tehtäviin kuuluu myös hoitaa erilaiset haastavan käyttäytymisen tilanteet. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.) Jollei yhteisössä ole saatavissa näihin tarkoituksenmukaista tukea ja ohjausta, vaarana on henkilöstön stressaantuminen ja uupuminen, mikä puolestaan lisää lasten ongelmia sosiaalisessa vuorovaikutuksessa (Jennings & Frank 2015; Jennings & Greenberg 2009; Siekkinen ym. 2013; Voegler-Lee & Kupersmidt 2014).

Vertaisryhmän ja koko yhteisön ilmapiiri, jonka varhaiskasvatuksen ammattilaiset osaltaan rakentavat, luo perustan lasten sosiaaliselle käyttäytymiselle. Opettajat ja hoitajat luovat myönteisiä suhteita lapsiin, perheisiin ja kollegoihin. He luovat kehitystä ja oppimista

tukevia sekä osallisuutta edistäviä ympäristöjä. Henkilöstö myös kehittää ja suunnittelee interventioita niille lapsille, joiden käyttäytyminen on erityisen haasteellista. Vain turvaa, välittämistä ja myönteistä ilmapiiriä henkivässä ympäristössä lapset kykenevät omaksumaan sosiaalisia ja tunnetaitoja. Henkilöstön kouluttamisessa onkin tärkeää painottaa kehun sekä myönteisen palautteen ja rohkaisemisen merkitystä (mm. Webster-Stratton ym. 2001). Erityisesti on syytä perehdyttää henkilöstö myös kohdennetun ja tehokkaan kehun käyttöön, jossa nimetään tietty myönteinen käyttäytyminen ja viestitään näin lapselle, millaista käyttäytymistä häneltä odotetaan.

Myös päiväkodin fyysiseen ympäristöön on syytä kiinnittää huomiota: onko sinne mahdollista luoda rauhallisia tiloja musiikin kuuntelemiseen, lukemiseen tai ylipäättään kahden, kolmen kesken oleilemiseen. Sotkuiset, epäjärjestyksessä olevat ja sekavat tilat tekevät lapset levottomiksi. Lasten toimintaa ja käyttäytymistä tulee havainnoida ja dokumentoida. Näin voidaan saada selville, mitkä tekijät laukaisevat epäsopevan käytöksen, millaisia piirteitä siihen liittyy ja millaisia seuraamuksia itsehillinnän menetyksestä lapselle seuraa (esim. kaverien torjunta). Observointi auttaa valitsemaan sellaisia toimintatapoja, joista lapsi tai lapsiryhmä hyötyy. Ei-toivottua käyttäytymistä voidaan vähentää ja muuttaa käyttäytymistä toivottuun suuntaan ja opittaviksi taidoiksi liittämällä mukaan myös tehokas palaute ja kehu ja tarvittaessa yksilölliset palkkiot. Lisäksi on tärkeää oppia erottamaan kielteistä käyttäytymistä edistävä huomio myönteistä käyttäytymistä edistävästä huomiosta. Joskus mikä tahansa huomio toimii palkkiona lapselle ja johtaa siten kielteisiin lopputuloksiin. (Voegler-Lee & Kupersmidt 2014.)

Muutos edellyttää aina vankkaa ammatillista tukea. Kun päätetään ottaa käyttöön uusia menetelmiä ja muuttaa toimintatapoja, käytäntöjen haltuunotto ja menetelmien oikeaoppinen toteuttaminen sujuvat varmemmin, kun työn tukena on mentorointia, konsultaatiota ja työnohjausta sekä säännöllisin väliajoin järjestettyjä työpajoja. Teknologia ja digitaaliset välineet tarjoavat uudenlaisia ammatillisen tuen mahdollisuuksia. (Bierman & Motamedi 2015; Jennings & Frank 2015.)

## **Lopuksi**

Rinnalla-hankkeenpyrkimyksenä on ollut kehittää jakokeilla taiteeseen ja kerrontaan perustuvia menetelmiä lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen oppimisessa päiväkodeissa. Yhtenä tutkimuksellisenä tavoitteena on ollut selvittää menetelmien soveltuvuutta, toimivuutta ja vaikuttavuutta varhaiskasvatusikäisten lasten sosiaalisemotionaalisten taitojen oppimiseen. Rinnalla-hankkeen viisi taide- ja kerrontalähtöistä menetelmää ovat Deep Talk, Oppimisentarina, Silkkitie, Pritney ja TARU. Näistä Deep Talk ja Oppimisentarinat ovat selvimminkin strukturoituja, ja niihin on selkeät toteutusohjeet. Muut eivät ole yhtä selvärajaisia, ja niiden toteuttaminen on vapaamuotoisempaa ja joustavampaa sekä enemmän toteuttajan omaan suunnitteluun ja ideointiin pohjautuvaa pedagogista toimintaa.

Kuntien ja päiväkotien mukaantulo hanketoimintaan perustui vapaaehtoisuuteen. Osallistuneiden päiväkotien henkilökuntaa voi siten pitää motivoituneina hankkeessa

toteutettuun kehittämis- ja täydennyskoulutustoimintaan. Alkukyselyn perusteella osallistujat kokivat myös sosiaalisemotionaalisen tietämyksen lisäämisen tarpeelliseksi, sillä liki puolet kyselyyn vastanneista (47,7 %, n = 64) kertoi tuntevansa taide- ja kerrontalähtöisiä menetelmiä tyydyttävästi, vaikka enemmistö vastaajista (41,5 %, n = 65) olikin käyttänyt sosiaalisemotionaalisia vaikeuksia ennaltaehkäiseviä tukiohjelmia päiväkodissa aiemmin. Silti vastaajien kuvausten perusteella voi päätellä olleen epätietoisuutta siitä, mitä menetelmillä ja tukiohjelmilla tarkoitetaan ja missä määrin niitä käytetään. Lasten yleisimmät havaitut vaikeudet liittyivät kaveri- ja tunnetaitoihin sekä sosiaaliseen käyttäytymiseen ryhmässä.

Hankkeen mentorimuotoisen täydennyskoulutuksen avulla tavoiteltiin henkilökunnan tietämyksen ja osaamisen lisäämistä paitsi lasten sosiaalisemotionaalisesta oppimisesta myös taide- ja kerrontalähtöisten menetelmien käyttötaidoista sosiaalisten ja tunnetaitojen oppimisen ja kehittymisen tukemisessa. Näitä asioita alkukyselyyn vastannut henkilöstö myös eniten odotti hankkeelta (ka. 4.2 ja 4.3, arviointiskaala 1–5). Koko toimintakauden kestäneen säännöllisen päiväkotitiimien mentoroinnin avulla henkilökunta perehtyi taide- ja kerrontalähtöisten menetelmien systemaattiseen soveltamiseen päiväkodin pedagogisessa toiminnassa. Mentorit mallinsivat menetelmien toteuttamista ryhmissä, ja erillisissä tiimikohtaisissa mentorointikeskusteluissa käytiin läpi henkilökunnan lapsista tekemiä havaintoja, menetelmiä ja reflektoitiin omaa osaamista ja oppimista. Työryhmät dokumentoivat toimintaansa kuukausiraporteissa. Rinnalla-hankkeen menetelmien vaikuttavuutta selvitettiin myös kokeellisin tutkimuksin (Isoitu-Sjöblom 2020, pro gradu -työ tulossa).

Rinnalla-menetelmien ideana on muuttaa koko varhaiskasvatusyhteisön toimintakulttuuria sellaiseksi, että se tukisi lasten sosiaalisemotionaalisten taitojen oppimista vahvasti koko lapsen varhaiskasvatuksen piirissä olemisen ajan, yksittäisestä päivästä aina kouluun siirtymiseen saakka. Erityisesti oppimisentarinoissa on tarkoituksena kuvata lapsen sosiaalisemotionaalisen toiminnan vahvuuksia. Hankkeen keskeiset periaatteet ovat vahvuuksien havaitseminen ja vahvistaminen sekä niiden hyödyntäminen oppimisessa ja tuominen lapsen itsensä tietoisuuteen. Tärkeänä toimintaperiaatteena on myönteisten ihmissuhteiden, tunneilmaisun ja itsetuntemuksen tukeminen taide- ja kerrontalähtöisen pedagogisen toiminnan menetelmin. Tällä tavoin pyritään noudattamaan tutkimustulosten mukaisia tehokkaan toteuttamisen kriteereitä ja vastaamaan aiemmassa selvityksessä havaittuihin kehittämistarpeisiin.

## Lähteet

- Bierman, K. L. & Motamedi, M. 2015. SEL programs for preschool children. Teoksessa J. D. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning*. New York: Guilford Press, 135–150.
- Coplan, R. J., Schneider, B. H., Ooi, L. L. & Hipson, W. E. 2018. Peer-based interventions for behaviourally inhibited, socially withdrawn and socially anxious children. Teoksessa W. M. Bukowski, B. Laursen & K. H. Rubin (toim.) *Handbook of peer interactions, relationships and groups*. (2. painos). London: The Guilford Press, 657–675.
- Durlak, J. A. 2015. What everyone should know about implementation. Teoksessa J. D. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning*. New York: Guilford Press, 395–405.
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D. & Schellinger, K. B. 2011. The impact of enhancing students' social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development* 82(1), 405–432.
- Hemmeter, M.L., Ostrosky, M. & Fox, L. 2006. Social and emotional foundations for early learning: A conceptual model for intervention. *School Psychology Review* 35(4), 583–601.
- Jennings, P. A. & Frank, J. L. 2015. Inservice preparation for educators. Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg & T. P. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning*. London: The Guilford Press, 422–437.
- Jennings, P. A. & Greenberg, M. T. 2009. The prosocial classroom: Teacher social and emotional competence in relation to student and classroom outcomes. *Review of Educational Research* 79(1), 491–525.
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Laakso, M.-L., & Savolainen, H. 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 2017:17. Helsinki: Opetushallitus.
- Schonert-Reichl, K. A. 2017. Social and emotional learning and teachers. *The Future of Children*, 27(1), Social and Emotional Learning, 137–155.
- Siekkinen, M., Pakarinen, E., Lerkkanen, M.-K., Poikkeus, A.-M., Salminen, J., Poskiparta, E. & Nurmi J.-E. 2013. Social competence among 6-year-old children and classroom instructional support and teacher stress. *Early Education & Development* 24(6), 877–897.
- Voegler-Lee, M. E. & Kupersmidt, J. B. 2014. Intervening in childhood social development. Teoksessa P. K. Smith & C. H. Hart (toim.) *The Wiley Blackwell handbook of childhood social development*. (2. painos.) Malden, USA: John Wiley & Sons, 605–626.
- Webster-Stratton, C., Reid, M. J. & Hammond, M. 2001. Preventing conduct problems, promoting social competence: A parent and teacher training partnership in Head Start. *Journal of Clinical Child Psychology* 30(3), 283–302.



*Kuva: Piia Laaksonen*



*Kuva: Anu Lamminen*