

Draama-intervention vaikutus 4.- ja 5.-luokkalaisten oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin

Tutkimushankkeen tarkoituksena oli kehittää ja toteuttaa draamamenetelmiin pohjautuva ohjelma, joka tukee lasten sosio-emotionaalista hyvinvointia. Tässä artikkelissa kuvataan opettajien arvioita 4. ja 5. luokan oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista ennen draamaohjelmaa ja sen jälkeen lukuvuonna 2007–2008. Tutkimus toteutettiin kontrolloituna pitkäaikaistutkimuksena, jonka aineisto kerättiin kyselylomakkeella. Vastausprosentti oli 71. Tyttöjen ja poikien sosiaaliset taidot olivat samansuuntaisia, mutta pojilla esiintyi antisosiaalista käyttäytymistä merkittävästi enemmän kuin tytöillä ($p < 0.01$). Draamaohjelmaan osallistuneiden oppilaiden ($n = 78$) sosiaaliset taidot paranivat, kun ne verrokeilla ($n = 56$) puolestaan heikkenivät (MANOVA, $p = 0.04$). Oppilaiden antisosiaalinen käyttäytyminen pysyi harvinaisena ohjelmaan osallistuneiden kohdalla lukuvuoden aikana, mutta verrokkiryhmässä antisosiaalinen käyttäytyminen lisääntyi (MANOVA, $p < 0.001$). Tulokset antavat viitteitä siitä, että draaman avulla on mahdollista vahvistaa oppilaiden sosiaalista kompetenssia, erityisesti empatiakykyä.

JOHANNA KEMPPAINEN, KATJA JORONEN, ANJA RANTANEN, MARJA-TERTTU TARKKA, PÄIVI ÅSTEDT-KURKI

JOHDANTO

Suomalaislapset sijoittuivat OECD-maiden hyvinvoinnin vertailussa neljänneksi, kun hyvinvointia tarkasteltiin materiaalsen hyvinvoinnin, terveyden ja turvallisuuden, koulutuksen, perhe- ja ystävyyssuhteiden sekä henkilökohtaisen hyvinvoinnin osalta. Kokonaissijoittumista tarkemmin tarkasteltuna on kuitenkin huomionarvoista, että perhe- ja ystävyyssuhteiden osalta suomalaislapset jäivät sijaluvulle 17 ja henkilökohtaisen hyvinvoinnin osa-alueessa sijaluku oli 11 (Unicef 2007). Suomalaislapset pitävät vähemmän koulunkäynnistä kuin OECD-maiden lapset yleensä (Currie ym. 2004).

Koulussa vallitsevilla sosiaalisilla suhteilla on suuri merkitys lasten koetulle hyvinvoinnille (Konu ym. 2002). Koulun työilmapiiriä ja sosiaalisia suhteita kehittämällä voidaan muun muassa ehkäistä koululaisten väsymystä ja siten lisätä oppimiskykyä (Pietikäinen ym. 2009). Tarve vahvistaa sosiaalisia taitoja kouluyhteisössä on laa-

jalti tunnustettu. Lasten tunne-elämän ristiriidat sekä kyvyttömyys tunnistaa ja käsitellä niitä näkyvät paitsi perheiden elämässä myös koulujen päivittäisessä arjessa ja ne vaikuttavat koko kouluyhteisön ammattilaisten työnkuvaan lisäten työn kuormittavuutta (Launonen ja Pulkkinen 2004).

Sosiaalinen kompetenssi käsitteenä määritellään kirjallisuudessa monella eri tavalla. Rubin ja työtoverit (1998) määrittelevät sosiaalisen kompetenssin ”kyvyksi saavuttaa henkilökohtaisia tavoitteita sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja samanaikaisesti ylläpitää myönteisiä suhteita muihin ihmisiin eri aikoina erilaisissa tilanteissa”. Salmivallin (2005) mukaan sosiaalinen kompetenssi muodostuu sosiaalisista taidoista, sosiokognitiivisista taidoista, emootioiden ja käyttäytymisen säätelystä sekä sosiaalisten tavoitteiden muodostamisesta, ja se on yhteydessä siihen kontekstiin, jossa yksilön sosiaalinen kompetenssi ilmenee. Sosiaalinen kompetenssi voidaan edelleen

jakaa prososiaalisiin taitoihin ja antisosiaaliseen käyttäytymiseen. Prososiaaliset taidot ilmenevät mm. auttamisena, jakamisena ja tukemisena ja tätä kautta tovereiden hyväksynnän lisääntymisenä, kun taas antisosiaalinen käyttäytyminen esimerkiksi impulsiivisuutena ja häiriökäyttäytymisenä (Junntila ym. 2006). Tässä tutkimuksessa sosiaalinen kompetenssi määritellään Junntilan ja työtovereiden (2006) mukaan prososiaalisina taitoina ja antisosiaalisena käyttäytymisenä.

Koulussa toteutettavien sosiaalista kompetenssia vahvistavien ohjelmien kohdalla on toteutettu niukasti vaikuttavuuden arviointia Suomessa. Koululaisen sosioemotionaalisen kehityksen tukeminen koulussa kannattaa, sillä kouluiässä tapahtuva kehitys ennustaa ratkaisevasti aikuisiän sosiaalista toimintakykyä (Cohen 2001, Lau-nonen ja Pulkkinen 2004). Erilaisten interventioiden vaikutusta lapsen sosiaaliseen kompetenssiin onkin kartoitettu useissa ulkomaisissa tutkimuk-sissa. Osallistuminen koulussa järjestettyihin vuo-rovaikutteisiin, yhteistoiminnallisiin ohjelmiin on edistänyt lapsen sosiaalisia taitoja ja vähentänyt antisosiaalista käyttäytymistä. Etenkin koko kou-lua tai koululuokkaa koskevien interventioiden on todettu parantavan lasten sosiaalista kompe-tenssia (Elias ym. 1991, Ang ja Hughes 2001, Van Schoiack-Edstrom ym. 2002, Denham ym. 2006, Hennessey 2007). Myös musiikkiliikunta- ja tanssi-interventiolla on todettu olevan myön-teisiä vaikutuksia lapsen sosiaaliseen kompetenssiin (Lobo ja Winsler 2006).

Draamatyöskentely koetaan yleensä innosta-vaksi ja myönteiseksi; sen on todettu vahvistavan osallisuutta, eläytymiskykyä ja onnistumisen ko-kemuksia (ks. esim. Heikkinen 2005, Håkämies 2005, Håkämies 2007). Fiktiivis-tarinallisen luonteensa vuoksi draama vaatii ja samalla myös kehittää kuvitteellisuutta. Eläytyminen toisen rooliin luo edellytyksiä asettua toisen asemaan, myötäelää eli kokea empatiaa (Heikkinen 2002). Toivasen (2002) tutkimustulosten mukaan ala-koulun oppilaille suunnattu lukuvuoden kestävä teatterikasvatushanke vahvisti lasten itsetunte-musta ja sosiaalisia taitoja. O'Toole ja Burton (2005) käyttivät hankkeessaan draamamenetelmää koulussa tapahtuvien ristiriitojen ratkaisuun. Tulokset osoittivat, että oppilaat hyödynsivät hankkeen kautta oppimaansa tietoa ja keinoja arkielämän konfliktitilanteissa. Jorosen ja työto-vereiden (2008) systemaattinen katsaus osoitti, että draamalähtöisten ohjelmien kautta on pys-tytty lisäämään koululaisten tietoa sekä muutta-

maan asenteita haluttuun suuntaan. Oppilaiden asenteissa ja osittain käytöksessäkkin on havaittu myönteisiä muutoksia terveellistä ravintoa (Perry ym. 2002) ja tupakoimattomuutta (Perry ym. 1999) kohtaan. Aikaisemmat kotimaiset tutki-mukset draaman vaikutuksista sosiaaliseen kom-petenssiin ovat luonteeltaan laadullisia. Draama-toiminnan vaikuttavuuden tutkiminen on tärkeää, koska draama ryhmämuotoisena menetelmänä tarjoaa mahdollisuuden tukea yksittäisiä oppilai-ta ryhmässä.

Tässä artikkelissa kuvataan koulussa toteute-tun draamaohjelman vaikutuksia lasten sosiaali-seen kompetenssiin kvantitatiivisin keinoin. Tutkimus on osa laajempaa perheen hyvinvointiin sekä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön kes-kittyvää kehittämis- ja tutkimushanketta. Hank-keen tavoitteena oli kehittää ja toteuttaa opetus-toimen ja kouluterveydenhuollon yhteistyönä draamamenetelmiä hyödyntävä toimintamalli sekä arvioida toimintamallin vaikuttavuutta 4. ja 5. luokan oppilaiden sosioemotionaaliseen hyvinvointiin sekä kodin ja koulun väliseen yhteistyöhön. Tämän tutkimuksen tarkoituksena on kuva-ta draamaohjelman vaikutuksia lasten sosiaali-seen kompetenssiin opettajien arvioiden mukaan. Tutkimuskysymykset olivat seuraavat:

- (1) Millainen oli oppilaiden sosiaalinen kompe-tenssi lukuvuonna 2007–2008?
- (2) Miten taustamuuttujat olivat yhteydessä op-pilaiden sosiaaliseen kompetenssiin?
- (3) Miten koulussa käytettävä draamaohjelma vaikutti oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin?

AINEISTO JA MENETELMÄT

TUTKIMUSAINEISTO

Eteläsuomalaiseen alakouluun kohdennettiin draamahanke, jossa 4. ja 5. luokkien opettajat ja kouluterveydenhoitaja käyttivät opetuksessa draamamenetelmiä. Pilottihanke toteutettiin lu-kuvuonna 2007–2008. Alkumittauksen aineisto kerättiin syksyllä 2007 ennen draamaohjelman alkua ja loppumittauksen aineisto ohjelman lo-puttua keväällä 2008. Tutkimusaineisto koostui sekä alku- että loppumittaukseen vastanneista 4.- ja 5.-luokkalaisista, heidän vanhemmistaan ja opettajistaan. Tutkimukseen osallistui 134 oppi-lasta, 122 heidän vanhempaansa sekä kahdeksan opettajaa kahdesta eri koulusta. Tutkimukseen osallistuneista oppilaista ohjelmakoulussa oli 78 ja verrokkikoulussa 56 oppilasta. Verrokkikoulu

valittiin siten, että aineisto vastasi mahdollisimman hyvin ohjelmakouluryhmää iän, sukupuolen, perhetyypin ja vanhempien koulutustaustan suhteen. Tutkimuksen vastausprosentti oli oppilaiden osalta 71 ja vanhempien 64 prosenttia. Vanhemmista 88 prosenttia oli äitejä. Kaikki opettajat osallistuivat tutkimukseen. Tässä artikkelissa keskitytään opettajien arvioihin sekä alku- että loppumittaukseen osallistuneiden oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista. Näin pystyimme vertaamaan muutosta samojen oppilaiden keskuudessa. Oppilaiden ja vanhempien arvioita oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista on esitetty tutkimukseen osallistuneiden koulujen vanhempainilloissa ja tullaan raportoimaan toisessa julkaisussa.

KYSELY

Tutkimus toteutettiin pitkittäistutkimuksena, jonka aineisto kerättiin strukturoidulla kyselylomakkeella. Opettajat arvioivat oppilaiden sosiaalista kompetenssia MASK (monitahoarviointi sosiaalisesta kompetenssista) -mittarilla (Junttila ym. 2006), jossa arvioidaan oppilaan sosiaalisia taitoja ja antisosiaalista käyttäytymistä 15 väittämän avulla. Mittari sisältää neljä sosiaalisen kompetenssin osa-aluetta. Sosiaalisia taitoja kartoitettiin yhteistyötaitoihin ja empatiakykyyn liittyvillä väittämillä, kuten esim. ”oppilas tarjoaa apuaan muille oppilaille” ja ”oppilas osoittaa muille oppilaille, että hyväksyy heidät”. Antisosiaalista käyttäytymistä mitattiin impulsiiviseen ja häiritsevään käyttäytymiseen liittyvillä väittämillä, esim. ”oppilas ärsyyntyy helposti” ja ”oppilas häiritsee ja ärsyttää muita oppilaita”. Vastausvaihtoehdot olivat 1–4 (1 = ei koskaan, 2 = harvoin, 3 = usein, 4 = erittäin usein). Summamuuttujien sisäistä konsistenssia arvioitiin Cronbachin alfa-kertoimen avulla. Eri osioiden alfa-kertoimien vaihteluväli oli 0.87–0.95. Taustamuuttujien osalta kartoitettiin vanhemman kyselylomakkeessa vanhemman koulutustausta ja oppilaiden lomakkeessa sukupuoli, luokka-aste ja perhetyppi.

ANALYYSI

Tutkimusaineisto analysoitiin SPSS 16.0 tilasto-ohjelmalla. Eroja ohjelma- ja verrokkiryhmän taustamuuttujien välillä tarkasteltiin ristiintaulukoinnin avulla, ja erojen tilastollista merkitsevyyttä testattiin χ^2 -testillä. Opettajien arvioita oppilaiden sosiaalisesta kompetenssista kuvattiin keskiarvojen ja keskihajontojen avulla alku- ja loppumittauksessa. Ryhmien välisiä eroja taustamuuttujittain tarkasteltiin oppilaan sukupuolen,

koululuokan, perhetyypin ja vanhemman koulutustaustan osalta. Erojen tilastollista merkitsevyyttä testattiin riippumattomalla t-testillä.

Vanhempien koulutustausta ja perhetyppi luokiteltiin kaksiluokkaisiksi. Perhetyppi jaettiin ydinperheisiin ja ei-ydinperheisiin (yksinhuoltaja- ja uusperheet). Koulutus-muuttujan ensimmäinen ryhmä sisälsi kansa- tai peruskoulun suorittaneet tai em. lisäksi ammatillisen koulutuksen suorittaneet. Toinen ryhmä sisälsi lukion tai lukion ja ammatillisen koulutuksen tai korkeakoulututkinnon suorittaneet. Toistettujen mittausten varianssianalyysillä tutkittiin sosiaalisen kompetenssin muutosta interventio- ja verrokkiryhmässä sekä ajan ja ryhmän yhteisvaikutusta sosiaaliseen kompetenssiin. MANOVAssa vakioitiin taustamuuttujat. Tilastollisten testien merkitsevyytensä käytettiin kaikissa tapauksissa $p < 0.05$ (Nummenmaa 2004, Heikkilä 2008).

DRAAMAOHJELMAN KUVAUS

Hankkeen toteuttaminen aloitettiin keväällä 2007, ja syksyllä 2007 valitut kouluryhmät aloittivat 4. tai 5. luokkansa. Opettajat ja kouluterveydenhoitaja saivat kaksi päivää kestävä ohjelmaa koskevan koulutuksen. Koulutuksessa käsiteltiin draamamenetelmien käyttöä sekä jaettiin ohjelman sisältöihin liittyvää materiaalia (mm. kaksi draamamenetelmäkirjaa). Ensimmäisenä koulutuspäivänä käsiteltiin draaman perustyötapoja ja -tekniikoita, kuten draamatyöskentelyyn johdattamista, tarinallisuutta ja roolin merkitystä draamassa. Päivän aikana tehtiin useita draamaharjoituksia. Toinen päivä sisälsi työskentelyä draaman keinoin. Prosessidraamaan tutustuttiin toteuttamalla ryhmässä Ystävänä valas -tarina. Lisäksi koulussa järjestettiin viisi ohjaustapaamista, ja henkilökunnalla oli mahdollisuus saada henkilökohtaista ohjausta puhelin- ja sähköpostineuvonnan välityksellä. Niissä keskusteltiin jo toteutuneista draamoista ja ideoitiin tulevia draamasessioita. Kouluttajina ja mentoreina toimivat draaman ja soveltavan teatterin ohjaajat KT Annukka Håkämies ja TrT Katja Joronen.

Draamaohjelma sisälsi opettajan tai opettajan ja kouluterveydenhoitajan yhdessä pitämiä luokahuonedraamoja, niihin liittyviä kotiharjoituksia ja kolme vuorovaikutteista vanhempainiltaa. Draamatunneilla käytettiin pääosin prosessidraaman keinoja. Se tarkoittaa työskentelytapaa, jossa on valmiiksi suunniteltu rakenne, joka toimii aiheen käsittelyn lähtökohtana (Korhonen 2001). Draamatunteja toteutettiin neljästä yhdeksään

luokanopettajan valinnan mukaan noin kerran kuukaudessa 2–4 oppitunnin ajan. Luokissa käytiin läpi tarinoita, joiden teemat liittyivät sosioemotionaaliseen hyvinvointiin. Tarinat käsittelivät ystävyyttä, erilaisuuden hyväksymistä, kiusaamista, lasten kaltoin kohtelua ja sovinnon tekoa (Owens ja Barber 1998, Owens ja Barber 2002, Pätäri-Rannila ym. 2005). Samaa tarinaa käsiteltiin useammalla draamakerralla. Tavoitteena oli vahvistaa sosiaalisia taitoja, kuten ryhmässä toimimista, toisten kuuntelemista, kykyä ilmaista mielipiteensä ja omien mielikuvien jakamista yhteiseen käyttöön. Draamatunti alkoi aina lämmittelyleikillä turvallisuuden luomiseksi, huomion keskittämiseksi ja ryhmän rentoutumiseksi. Tunnit sisälsivät työskentelyä pienryhmissä. Oppilaat esimerkiksi keskusteleval ystävydestä: Millainen on hyvä ystävä? Millaisia ystäviä minulla on? Millainen ystävä minä olen? Opettaja kokosi hyvän ystävän ominaisuuksia taululle ottaen kaikki ehdotukset huomioon. Tämän jälkeen opettaja johdatti oppilaat tarinaan kertomalla tarinan alun. Esimerkin tarina (ks. Owens ja Barber 1998) kertoi lapsesta, joka muuttaa perheensä kanssa kaupungista meren rannalle, jossa hänellä ei ole yhtään ystävää. Eräänä iltana hän huomaa valaan rantavedessä ja ystävyystyy sen kanssa tehden uintiretkiä uuden ystävänsä kanssa joka yö. Viikon lopulla valasta ei enää kuuluukaan, ja lapsi jää odottamaan sitä rantakivelle. Tarinan jälkeen oppilaat piirsivät yhdessä vedenalaista maisemaa isolle paperille. Piirustukset koottiin kollaasiksi ja niistä keskusteltiin yhdessä koko luokan kanssa. Tarinaan palattiin vielä siten, että opettaja kertoi viimeisen illan tapahtumat uudelleen, ja luokka kehitti tarinaan yön ääniä, kuten portaiden narinaa, vanhemman kuorsausta, tuulen suhinaa ja laineiden lipplatusta. Tämän jälkeen opettaja pyysi yhtä oppilasta esittämään tarinan lasta, kun muut tekivät tarinan äänet ja opettaja luki tarinan uudelleen viimeisen illan kohdalta. Rannalla istuvalta roolihahmolta (tarinan lapselta) kysyttiin, mitä hän ajattelee, kun valas ei tullutkaan. Pitäisikö lapsen mennä jo kotiin? Myös muut ryhmäläiset esittivät kysymyksiä roolihahmolle. Lopuksi oppilaista kaikki, jotka halusivat, menivät rantakivelle istumaan ja eläytymään roolihahmon tilanteeseen. Tämän jälkeen opettaja pyysi oppilaita pienryhmissä miettimään tarinalle lopun. Jokainen ryhmä esitteli oman tarinan loppunsa. Tämän jälkeen palattiin takaisin ystävyys -teemaan ja keskusteltiin aluksi kootuista hyvän ystävän kuvauksista, ja pohdit-

tiin ja tarkennettiin niitä yhdessä tarinan jälkeen.

Ohjelmaan liitettiin myös kotiharjoitukset, jotka liittyivät draamatuntien teemoihin, ja oppilaat työstivät niitä vanhempiensa kanssa kotona. Oppilaat esimerkiksi haastattelivat vanhempiaan koulunkäynnistä ja kiusaamisesta vanhempien kouluaikana. Jokaiselle oppilaalle annettiin yhdestä neljään kotiharjoitusta.

Ohjelmaan sisältyi myös kolme vanhempainiltaa. Draaman ja soveltavan teatterin ohjaaja Annukka Häkämies ohjasi vanhempainillat, joiden teemat syntyivät opettajilta ja vanhemmilta pyydettyjen ehdotusten perusteella. Vanhempainilloissa käsiteltiin erityisesti kiusaamista, lapsen puhumattomuutta, lähestyvää murrosikää ja pettymyksiä arvosanoihin. Vanhempainillat toteutettiin draamamenetelmien avulla. Esimerkiksi ensimmäisessä vanhempainillassa käsiteltiin kiusaamista, lapsen puhumattomuutta ja lähestyvää murrosikää forumteatteriesityksen kautta. Tavoitteena oli tutkia myös vanhemman ja lapsen välistä luottamuksellisuutta sekä koulun ja vanhempien yhteistyötä. Forum-teatteri on yhteisöteatterin muoto, jossa yleisö on osa esitystä. Ennalta valmisteltu esitys pitää sisällään avoimeksi jääviä kysymyksiä muuntuen avoimeksi keskusteluksi. Yleisön tehtävä on ratkaista tarinaan kätkeytyviä ongelmia ja kysymyksiä.

TUTKIMUSEETTISET KYSYMYKSET

Tutkimus on osa laajempaa tutkimus- ja kehittämishanketta, jolle on myönnetty koulujen rehtoreiden lupa. Oppilaiden vanhemmilta saatiin kirjallinen lupa lasten osallistumiseen tutkimukseen. Kyselyn mukana jaetussa saatekirjeessä kerrottiin osallistumisen vapaaehtoisuudesta, tutkimusaineiston käsittelemisestä luottamuksellisesti sekä siitä, että anonymitteetti taataan.

TULOKSET

VASTAAJIEN TAUSTATIEDOT

Kyselyyn vastanneista oppilaista puolet (50 %) oli tyttöjä ja puolet (50 %) poikia. Heistä 46 prosenttia oli 4. luokalla ja 54 prosenttia 5. luokalla. Suurin osa (71 %) oppilaista asui ydinperheessä. Oppilaiden vanhemmista (88 % vastanneista äitejä) valtaosa (68 %) oli suorittanut lukion tai korkeakoulututkinon, kun taas perus- tai ammatillinen koulutus oli 32 prosenttia vastaajista. Ohjelma- ja verokkikoulun oppilaiden taustamuuttujien välillä ei ollut tilastollisesti merkitse-

Taulukko 1.

Tutkimukseen osallistuneiden oppilaiden taustatiedot vuonna 2007 ennen interventiota

Taustamuuttajat	Ohjelmaryhmä % (n)	Verrokkiryhmä % (n)	Yhteensä % (n)	p-arvo ¹
Sukupuoli				0.484
Tyttö	53 (41)	46 (26)	50 (67)	
Poika	46 (37)	54 (30)	50 (67)	
Luokka				0.975
4. luokka	46 (36)	46 (26)	46 (62)	
5. luokka	54 (42)	54 (30)	54 (72)	
Perhetyyppi				0.041
Ydinperhe	78 (59)	61 (33)	71 (92)	
Ei-ydinperhe	22 (17)	39 (21)	29 (38)	
Vanhempien koulutus				0.066
Perus- tai ammatillinen koulutus	26 (20)	41 (23)	32 (43)	
Lukio tai korkeakoulu	74 (57)	59 (33)	68 (90)	

¹ Taustamuuttajien mukaisten ryhmäerojen merkitsevyys χ^2 -testi

vää eroa oppilaan sukupuolen, luokka-asteen eikä vastanneen vanhemman koulutuksen osalta. Sen sijaan oppilaan perhetyypin osalta ero oli tilastollisesti merkitsevä ($p = 0.041$): ohjelmaryhmän oppilaista 78 prosenttia eli ydinperheessä vastaavan luvun ollessa verrokkiryhmässä ainoastaan 60 %. (Taulukko 1).

Opettajien keski-ikä oli 46 vuotta. Kaikki olivat suorittaneet joko kansakoulun- tai luokanopettajan tutkinnon. Kaksi opettajaa oli lisäksi suorittanut myös muun tutkinnon.

OPPILAIDEN SOSIAALINEN KOMPETENSSI

Ohjelmakoulun oppilaiden sosiaaliset taidot olivat syksyllä 2007 opettajien arvioiden mukaan hyvät ja antisosiaalinen käyttäytyminen vähäistä (Taulukko 3). Oppilaiden sosiaaliset taidot vahvistuivat keskimäärin lukuvuoden aikana, erityisesti empatiakyky parani (syksy 2007: $ka = 3.42$ $sd = 0.61$ / kevät 2008: $ka = 3.55$ $sd = 0.81$). Ohjelmakoulun oppilaiden antisosiaalinen käyttäytyminen pysyi lukuvuoden lopussa keskimäärin samalla tasolla kuin alkumittauksessa, kuitenkin oppilaiden impulsiivisuus väheni jonkin verran ($ka = 1.34$ $sd = 0.55$ / $ka = 1.28$ $sd = 0.56$).

Myös verrokkikoulun opettajat arvioivat syksyllä 2007 oppilaidensa sosiaaliset taidot hyväksi ja antisosiaalisen käyttäytymisen vähäiseksi. Lukuvuoden aikana oppilaiden sosiaaliset taidot kuitenkin heikkenivät ja antisosiaalinen käyttäytyminen yleistyi (Taulukko 2). Erityisesti empatiakyky laski ($ka = 3.16$ $sd = 0.62$ / $ka = 2.98$ $sd = 0.59$) ja impulsiivisuus lisääntyi ($ka = 1.64$ $sd = 0.74$ / $ka = 1.99$ $sd = 0.85$).

Taulukossa 2 on kuvattu oppilaiden sosiaalisia kompetenssia taustamuuttujittain. Ohjelmakoulun oppilaiden opettajien arvioimissa sosiaalisissa taidoissa ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja tyttöjen ja poikien välillä kumpanakaan mittausajankohtana. Verrokkikoulun tyttöjen sosiaaliset taidot arvioitiin keväällä 2008 paremmiksi kuin poikien taidot ($p = 0.034$). Antisosiaalinen käyttäytyminen oli sekä ohjelma- että verrokkiryhmässä yleisempää pojilla kuin tytöillä sekä alku- että loppumittauksessa ($p < 0.01$).

Luokka-aste oli yhteydessä lasten sosiaaliseen kompetenssiin ohjelmakoulun osalta keväällä 2008, jolloin 5.-luokkalaisten oppilaiden sosiaaliset taidot arvioitiin paremmiksi kuin 4.-luokkalaisten vastaavat taidot ($p < 0.001$). Huomionarvioista oli myös se, että ohjelmakoulun 5. luokkien oppilaiden sosiaaliset taidot vahvistuivat kun taas 4. luokilla ne hiukan heikkenivät.

Verrokkiryhmän alkumittauksessa ydinperheessä asuvien lasten sosiaaliset taidot arvioitiin paremmiksi kuin ei-ydinperheessä asuvien ($p = 0.04$).

Oppilaiden vanhempien koulutustausta oli opettajien arvioiden mukaan yhteydessä oppilaiden sosiaalisiin taitoihin ainoastaan verrokkiryhmän osalta. Alkumittauksessa niillä oppilailla, joiden vanhemmat olivat suorittaneet vähintään lukion, oli paremmat sosiaaliset taidot kuin oppilailla, joiden vanhemmilla oli perus- tai ammatillinen koulutus ($p = 0.002$). Loppumittauksessa vähintään lukion suorittaneiden vanhempien lasten sosiaaliset taidot arvioitiin edelleen paremmiksi kuin perus- tai ammatillisen koulutuksen

Taulukko 2.

Ohjelmaryhmän (O) ja verrokkiryhmän (V) oppilaiden sosiaalinen kompetenssi taustamuuttujittain (n) vuosina 2007 ja 2008 ennen ja jälkeen draamaintervention toteuttamista ohjelmakoulussa (keskiarvot (ka) ja keskihajonnat (SD))

Taustamuuttuja (n)	Sosiaaliset taidot ka (SD)	p ¹	Antisosiaalinen käyttäytyminen ka (SD)	p ¹
Sukupuoli (134)				
O tytöt (41) / pojat (37) '07	3.09 (0.69) / 3.00 (0.57)	0.557	1.11 (0.24) / 1.48 (0.52)	< 0.001
O tytöt (41) / pojat (37) '08	3.17 (0.62) / 3.01 (0.81)	0.337	1.13 (0.32) / 1.42 (0.58)	0.008
V tytöt (26) / pojat (29) '07	3.13 (0.46) / 2.94 (0.58)	0.170	1.38 (0.58) / 1.89 (0.72)	0.006
V tytöt (26) / pojat (30) '08	3.07 (0.49) / 2.78 (0.48)	0.034	1.69 (0.72) / 2.26 (0.76)	0.006
Luokka (134)				
O 4. luokka (36) / 5. luokka (42) '07	2.97 (0.75) / 3.11 (0.51)	0.344	1.26 (0.49) / 1.31 (0.40)	0.610
O 4. luokka (36) / 5. luokka (42) '08	2.76 (0.83) / 3.39 (0.44)	< 0.001	1.28 (0.59) / 1.25 (0.37)	0.786
V 4. luokka (25) / 5. luokka (30) '07	3.04 (0.51) / 3.01 (0.55)	0.822	1.53 (0.65) / 1.75 (0.73)	0.241
V 4. luokka (26) / 5. luokka (30) '08	2.84 (0.46) / 2.98 (0.54)	0.312	2.01 (0.79) / 1.99 (0.80)	0.926
Perhetyyppi (130)				
O Ydinperhe (59) / ei-ydinperhe (17) '07	3.10 (0.67) / 2.91 (0.49)	0.281	1.23 (0.38) / 1.32 (0.37)	0.383
O Ydinperhe (59) / ei-ydinperhe (17) '08	3.17 (0.65) / 2.92 (0.84)	0.190	1.20 (0.36) / 1.29 (0.53)	0.190
V Ydinperhe (32) / ei-ydinperhe (21) '07	3.15 (0.46) / 2.85 (0.59)	0.040	1.57 (0.62) / 1.84 (0.80)	0.179
V Ydinperhe (33) / ei-ydinperhe (21) '08	2.97 (0.55) / 2.83 (0.46)	0.325	1.96 (0.74) / 2.05 (0.91)	0.680
Vanhempien koulutus (133)				
O Perus- tai amm. koulutus (20) / lukio tai korkeak. (57) '07	3.11 (0.67) / 3.03 (0.63)	0.626	1.23 (0.43) / 1.28 (0.41)	0.630
O Perus- tai amm. koulutus (20) / lukio tai korkeak. (57) '08	3.04 (0.76) / 3.11 (0.71)	0.694	1.21 (0.42) / 1.27 (0.49)	0.678
V Perus- tai amm. koulutus (22) / lukio tai korkeak. (33) '07	2.76 (0.40) / 3.20 (0.53)	0.002	1.90 (0.76) / 1.49 (0.61)	0.033
V Perus- tai amm. koulutus (23) / lukio tai korkeak. (33) '08	2.68 (0.44) / 3.08 (0.49)	0.003	2.22 (0.86) / 1.84 (0.70)	0.069

¹ erojen merkitsevyys
riippumattomien otosten t-testi

suorittaneiden vanhempien lapsilla (p = 0.003). Verrokkiryhmässä myös antisosiaalinen käyttäytyminen oli harvinaisempaa vähintään lukion suorittaneiden vanhempien lapsilla kuin niillä, joiden vanhemmilla oli perus- tai ammatillinen koulutus (p = 0.033).

DRAAMAHOJELMAN VAIKUTUS OPPILAIDEN SOSIAALISEEN KOMPETENSSIIN

Oppilaiden sosiaalisissa taidoissa havaittiin tilastollisesti merkitsevä yhdysvaikutus ryhmän (draamaohjelma ja verrokkiryhmä) ja vastausajankoh-

dan välillä (p = 0.04). Tutkimusaikana keskiarvot muuttuivat ryhmillä eri suuntiin: draamaohjelmassa mukana olleilla sosiaaliset taidot vahvistuivat ja verrokeilla heikkenivät. (Taulukko 3).

Tilastollisesti merkitsevä yhdysvaikutus ryhmän ja ajan välillä havaittiin myös oppilaiden antisosiaalisessa käyttäytymisessä (p < 0.001). Oppilaiden antisosiaalinen käyttäytyminen pysyi harvinaisena ohjelmaan osallistuneiden kohdalla lukuvuoden aikana, kun taas verrokkiryhmän kohdalla antisosiaalinen käyttäytyminen lisääntyi. (Taulukko 3).

Taulukko 3.

Ohjelmaryhmän (O) ja verrokkiryhmän (V) sosiaalinen kompetenssi lukuvuoden 2007–2008 aikana (keskiarvot (ka)) sekä toistettujen mittauksen varianssianalyysin (MANOVA) p-arvot

	v. 2007 O ka V ka	v. 2008 O ka V ka	Ryhmä p	Aika p	Ryhmä x aika p
Sosiaaliset taidot ¹	3.05 3.03	3.10 2.92	0.69	0.03	0.04
Antisosiaalinen käyttäytyminen ¹	1.25 1.65	1.23 1.99	< 0.001	0.01	< 0.001

¹ Sukupuolen, luokan, perhetyypin ja vanhempien koulutuksen vaikutus on vakioitu

POHDINTA

TULOSTEN TARKASTELU

Tutkimukseen osallistuneiden draamaohjelma-
luokkien oppilaiden sosiaaliset taidot paranivat,
kun ne verrokeilla heikkenivät. Myönteinen muu-
tos näkyi opettajien mukaan erityisesti empatia-
kyvyn vahvistumisena. Samansuuntaisia tuloksia
on havaittu laadullisissa tutkimuksissa, jotka liit-
tyivät oppilaiden kokemuksiin draama- ja teatte-
rikasvatuksesta (mm. Rusanen 2002, Toivanen
2002). Kvantitatiivisia tutkimuksia koulussa to-
teutettavien draamaohjelmien vaikuttavuudesta
oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin ei ole ai-
kaisemmin Suomessa julkaistu. Draaman avulla
oppilas eläytyy eri rooleihin ja hän luo sitä kaut-
ta todellisia arjen tilanteita, joissa hän harjaantuu
kokeilemaan vaihtoehtoisia ratkaisuja (Andersen
2002). Edellä kuvattu eläytymisen taito liittyy
saumattomasti empatiaproessiin. Draaman kaut-
ta eläytymisen avulla näyttääkin olevan mahdol-
lista vahvistaa oppilaiden empatiakykyä. Empa-
tiakyvyn vahvistaminen on ensiarvoisen tärkeää
tämän päivän kouluissa, joissa 8–14 prosenttia
koululaisista kokee olevansa säännöllisen kiusaa-
misen kohteena (Luopa ym. 2008). Kiusaamisko-
kemukset näyttävät olevan merkittävä indikaat-
tori myöhempien psyykkisten häiriöiden ja elä-
mänongelmien esiintymiselle (mm. Sourander ym.
2007). Sosiaaliset- ja tunnetaidot lisäävät oppilai-
den omaa hyvinvointia sekä tukevat ja auttavat
kaverisuhteiden rakentumista ja ylläpitoa (Han-
nukkala ja Salonen 2006).

Tämän tutkimuksen tulosten mukaan oppilai-
den antisosiaalinen käyttäytyminen pysyi harvi-
naisena ohjelmaan osallistuneiden kohdalla luku-
vuoden aikana, kun taas verrokkiryhmän kohdal-
la antisosiaalinen käyttäytyminen lisääntyi. Opet-
tajien ja oppilaiden käytännön kokemukset luku-
vuoden eri vaiheista osoittavat, että oppilaiden
antisosiaalinen käyttäytyminen lisääntyy yleensä
lukuvuoden lopulla. Opettaja havainnee kielteiset
muutokset sosiaalisissa taidoissa, häiritsevässä
käyttäytymisessä ja impulsiivisuudessa myös hel-
posti. Myönteinen tulos draamaluokissa antaa
viitteitä siitä, että draaman kautta oppilaille voi-
daan tarjota luonteva foorumi fyysiseen toimin-
taan ja terveeseen impulsiivisuuden purkamiseen
(ks. myös Rusanen 2002). Voidaan myös olettaa,
että opettajien toleranssi lasten rakentavalle spon-
taanisuudelle kasvaa draaman myötä.

Aikaisemmissa ulkomaisissa tutkimuksissa
etenkin koko koulua tai koululuokkaa koskevien

interventioiden on todettu parantavan lasten so-
siaalista kompetenssia. Esimerkiksi Ang ja
Hughes (2001) sekä Elias ja työtoverit (1991)
ovat tutkimuksissaan todenneet, että sosiaalisten
taitojen harjoittelu on parantanut oppilaiden so-
siaalista käyttäytymistä ja vähentänyt antisosiaa-
lisen käyttäytymisen esiintymistä. Myös Walsh-
Bowersin ja Basson (1999) tutkimus osoitti, että
draamaohjelman avulla pystyttiin vahvistamaan
7. luokan oppilaiden sosiaalisia taitoja vanhem-
pien arvioimana.

JATKOTUTKIMUSHAASTEET

Tämän tutkimushankkeen muita aineistoja, ku-
ten oppilaiden kokemuksia draamaohjelmasta ja
luokan sisäisistä suhteista, on analysoitu ja niistä
kirjoitettu kaksi artikkelia kansainvälisiin lehtiin.
Hankkeen aineistoista kirjoitetaan myös kirja-
artikkeli, jossa aineistoista nousevia tuloksia
kootaan yhteen. Tulevaisuudessa draamalähtöi-
siä menetelmiä on tarkoitus ottaa käyttöön per-
heen hyvinvointiin sekä kodin ja koulun väliseen
yhteistyöhön keskittyvän kehittämisen ja tutki-
mushankkeen muissa osahankkeissa ja tutkia
menetelmien vaikuttavuutta suuremmilla aineis-
toilla.

TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS

Tämän tutkimuksen vahvuutena on koe-kontrol-
lisasetelmä ja sen pitkäaikaisuus. Myös korkea
vastausprosentti tukee tutki-
muksen luotettavuutta. Tutkimuksen luotetta-
vuutta heikentää kuitenkin se, että kaikki draa-
maohjelmaan osallistuneet oppilaat eivät osallis-
tuneet tutkimukseen. Voidaan olettaa, että tutki-
mukseen osallistui motivoituneempia oppilaita,
joihin tämän tutkimuksen tulos viittaa.

Tutkimuksen heikkoutena on suhteellisen pie-
ni aineisto sekä se, että opettajat sekä osallistui-
vat draamaohjelman toteutukseen että arvioivat
oppilaidensa sosiaalista kompetenssia. Jatkossa
tutkimus tulisikin toteuttaa suuremmalla aineis-
tolla ja oppilaiden sosiaalista kompetenssia tulisi
arvioida opettajan lisäksi taho, joka ei ole tietoi-
nen interventiosta (Burns ja Grove 2005).

Kyseisessä tutkimuksessa myös pitkä tutki-
musaika tuo omat haasteensa tutkimuksen luot-
tettavuuden pohtimiselle. Nuoren luontainen
socioemotionaalinen kehitys voi olla merkittävä
vuoden mittaisen pitkäaikaisuuden aikana,
mikä voi heikentää tutkimustulosten luotetta-
vuutta arvioitaessa draamaintervention vaikutta-
vuutta (Poikkeus 1997).

JOHTOPÄÄTÖKSET

Tutkimus tuotti uutta tietoa draamaohjelman vaikutuksista oppilaiden sosiaaliseen kompetenssiin. Vastaavanlaista vaikuttavuustutkimusta ei ole julkaistu Suomessa aiemmin. Tutkimuksen tulokset antavat viitteitä siitä, että luokkahuonedraaman avulla on mahdollista vahvistaa oppilaiden sosiaalista kompetenssia, erityisesti empatiakykyä, sekä tasapainottaa impulsiivista käyttäytymistä luokissa. Miksi näin? Draama toiminee kielen tavoin niillä tunnealueilla, joissa puhuttu kieli ei yllä avaamaan yhteyttä itseen, toiseen ja maailmaan. Draama voikin voimaannuttaa koki-

jaansa ja avata tietoisuutta itseymmärrykselle. Draama synnyttää myös osallisuutta: siinä tapahtumia ja tarinoita koetaan ja jaetaan yhdessä merkityksiä. (ks. Häkämies 2005)

Kiitokset

Kiitämme tutkimukseen osallistuneita opettajia ja oppilaita, sekä KT Annukka Häkämistä, joka on toiminut hankkeen kouluttajana ja mentorina. Hanketta ovat rahoittaneet Tampereen yliopisto, Suomen Akatemia (nro 110312), Sairaanhoidtajien koulutussäätiö, Pirkanmaan sairaanhoitopiiri ja Hoitotieteiden tutkimusseura.

Kempainen J, Joronen K, Rantanen A, Tarkka M-T, Åstedt-Kurki P. The impact of a drama-program intervention on the social competence of 4th and 5th grade students

Sosiaalilääketieteellinen aikakauslehti – Journal of Social Medicine 2010;47:164–173

The purpose of this pilot project was to develop and implement a school-based drama program which supports school children's social and emotional well-being. This article describes teachers' perceptions of 4th and 5th grade students' social competence before and after the drama program during the school year 2007–2008. The study was a controlled before-after intervention design and the data were collected by structured questionnaires. The response rate was 71 percent. Teachers' ratings indicated that girls and boys had similar levels of social skills but antisocial

behavior was significantly more frequent among boys than girls ($p < 0.01$). Social skills of the students involved in the drama program ($n = 78$) were improved whereas those of the control group ($n = 56$) deteriorated (MANOVA, $p = 0.04$). The antisocial behavior stayed at the low level in the drama group whereas it increased in the control group (MANOVA, $p < 0.001$). Drama methods seem to have the potential to enhance social competence in school, especially empathy skills.

KIRJALLISUUS

- Andersen C. Thinking as and thinking about. Cognition and metacognition in drama in education. Teoksessa Rasmussen B, Ostern AL. (toim.) *Playing betwixt and between. The IDEA Dialogues 2001*. IDEA Publications and IDEA World Congress, Bergen 2002, 265–70.
- Ang RP, Hughes JN. Differential benefits of skills training with antisocial youth based on group composition: a meta-analytic investigation. *School Psych Rev* 2001;31:164–85.
- Burns N, Grove S. The practice of nursing research. Conduct, critique, and utilization. Elsevier Saunders, Philadelphia 2005.
- Cohen J. Social and emotional education: Core concepts and practices. Teoksessa Cohen J. (toim.) *Caring classrooms / intelligent schools. The social emotional education of young children*. Teachers College Press, New York 2001.
- Currie C, Roberts C, Morgan A, Smith R, Settertobulte W, Samdal O et al. Young people's health in context. Health behavior in school-aged children (HBSC) study: International report from 2001/2002 survey. WHO Europe, Copenhagen 2004.
- Denham A, Hatfield S, Smethurst N, Tan E, Tribe C. The effect of social skills interventions in the primary school. *Educational Psychology in Practise* 2006;2:33–51.
- Elias MJ, Gara MA, Schuyler TF, Branden-Muller LR, Sayette MA. The promotion of social competence: longitudinal study of a preventive school-based program. *Am J Orthopsychiatry* 1991;61:409–17.
- Hannukkala M, Salonen K. Hyvän mielen koulu. Mielenterveys lapsuuden ja nuoruuden voimaksi. Suomen Mielenterveysseura, Helsinki 2006.
- Heikkilä T. Tilastollinen tutkimus. Edita, Helsinki 2008.
- Heikkinen H. Draaman maailmat oppimisalueina. Draamakasvatus, vakava leikkilisyys. Jyväskylän yliopisto, Jyväskylä 2002.
- Heikkinen H. Draamakasvatus: opetusta, taidetta, tutkimista! Minerva, Jyväskylä 2005.
- Hennessey BA. Promoting social competence in school-aged children: The effects of the Open Circle program. *J Sch Psychol* 2007;45:349–60.
- Häkämies A. Tunteet – portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa: Draamaa ja teatteria yhteisissä. Toim. Ventola M-R, Renlund M. Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja B:5, Helsinki 2005.
- Häkämies A. Metodilla on merkitys – muodolla on mieli. Draamatyöskentely mielenterveyshoitotyön ammattikorkeakouluopinnoissa. Väitöskirja. Tampereen yliopisto, Tampere 2007.
- Joronen K, Rankin S, Åstedt-Kurki P. School-based drama interventions in health promotion for children and adolescents: a systematic review. *J Adv Nurs* 2008;63:116–31.
- Junttila N, Voeten M, Kaukiainen A, Vauras M. Multisource assessment of children's social competence. *Educ Psychol Meas* 2006;66:874–95.
- Konu AI, Lintonen TP, Rimpelä MK. Factors associated with schoolchildren's general subjective well being. *Health Educ Res* 2002;17:155–65.
- Korhonen P. Opettaja ja taiteilija – Allan Owens ja prosessidraama. Teoksessa Korhonen P, Östern A-L. (toim.) *Katarsis: draama, teatteri ja kasvatus*. Atena, Jyväskylä 2001, 107–29.
- Launonen L, Pulkkinen L. Koulu kasvuyhteisönä. Teoksessa Launonen L, Pulkkinen L. (toim.) *Koulu kasvuyhteisönä: kohti uutta toimintakulttuuria*. PS-kustannus, Juva 2004, 11–75.
- Lobo YB, Winsler A. The effects of a creative dance and movement program on the social competence on head start preschoolers. *Soc Dev* 2006;15:501–19.
- Luopa P, Pietikäinen M, Jokela J. Kouluterveyskysely 1998 – 2007: Nuorten hyvinvoinnin kehitys ja alueelliset erot. Raportteja 23. Stakes, Helsinki 2008.
- Nummenmaa L. Käyttäytymistieteiden tilastolliset menetelmät. Tammi, Helsinki 2004.
- O'Toole J, Burton B. Acting against conflict and bullying. The Brisbane DRACON project 1996–2004 – emergent findings and outcomes. *Research in Drama Education* 2005;10:269–83.
- Owens A, Barber K. Draama toimii. Käännetty alkuperäisteoksesta Owens A, Barber K. *Drama works*. Suom. JB-kustannus, Helsinki 1998.
- Owens A, Barber K. Draamasuunnistus – prosessidraaman arviointi ja reflektointi. Käännetty alkuperäisteoksesta Owens A, Barber K. *Mapping drama*. Suom. Tmi Raija Airaksinen, Helsinki 2002.
- Perry CL, Komro KA, Dudovitz B, Veblen-Mortenson S, Jeddelloh R, Koele R, Gallanar I, Farbakhs K, Stigler MH. An evaluation of a theater production to encourage non-smoking among elementary age children: 2 smart 2 smoke. *Tob Control* 1999;8:169–74.
- Perry CL, Zauner M, Oakes JM, Taylor G, Bishop DB. Evaluation of a theater production about eating behavior of children. *J Sch Health* 2002;22:256–61.
- Pietikäinen M, Luopa P, Jokela J. Koululaisten väsymys. Teoksessa Lammi-Taskula J, Karvonen S, Ahlström S (toim.) *Lapsiperheiden hyvinvointi. Terveiden ja hyvinvoinnin laitos, Helsinki 2009, 116–27*.
- Poikkeus A-M. Lasten toverisuhteet ja sosiaaliset taidot. Teoksessa Lyytinen P, Korkikangas M, Lyytinen H (toim.) *Näkökulmia kehityspsykologiaan. Kehitys kontekstissaan*. WSOY, Porvoo 1997, 122–138.
- Pätäri-Rannila T, Varjus P, Rinneaho A, Sinivuori T. Draamakasvatuksen käsikirja koululaisten iltapäivätoimintaan. Hämeen Ammattikorkeakoulu, Hämeenlinna 2005.
- Rubin KH, Bukowski W, Parker JG. Peer interactions, relationships and groups. Teoksessa Damon W,

- Eisenberg N (toim.) Handbook of child psychology, vol. 3: social, emotional and personality development. John Wiley & Sons, New York 1998, 619–700.
- Rusanen S. Koin traagisia tragedioita. Yläasteen oppilaiden kokemuksia ilmaisutaidon opiskelusta. Väitöskirja. Teatterikorkeakoulu, Helsinki 2002.
- Salmivalli C. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Otava, Helsinki 2005.
- Sourander A, Jensen P, Ronning JA, Elonheimo H, Niemela S, Helenius H, Kumpulainen K, Piha J, Tamminen T, Moilanen I, Almqvist F. Childhood bullies and victims and their risk of criminality in late adolescence: the Finnish from a boy to a man study. Arch Pediatr Adolesc Med 2007;161:546–52.
- Toivanen T. “Mä en ois kyllä ikinä uskonu itestäni sellasta”. Peruskoulun viides- ja kuudensluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Väitöskirja. Teatterikorkeakoulu, Helsinki 2002.
- Unicef. Child poverty in perspective: an overview of child well-being in rich countries. A comprehensive assessment of the lives and well-being of children and adolescents in the economically advanced nations. Report card 7. Innocenti Research Centre, Florence 2007.
- Van Schoiack-Edstrom L, Frey KS, Beland KR. Changing adolescents` attitudes about relational and physical aggression: an early evaluation of a school-based intervention. School Psych Rev 2002;31:201–16.
- Walsh-Bowers R, Basso R. Improving early adolescents` peer relations through classroom creative drama: an integrated approach. Soc Work Educ 1999;21:23–32.
- JOHANNA KEMPPAINEN**
TtM-opiskelija
Tampereen yliopisto
Hoitotieteen laitos
- KATJA JORONEN**
TtT, lehtori
Tampereen yliopisto
Hoitotieteen laitos
- ANJA RANTANEN**
TtT, assistentti
Tampereen yliopisto
Hoitotieteen laitos
- MARJA-TERTTU TARKKA**
THT, dosentti, yliassistentti
Tampereen yliopisto
Hoitotieteen laitos
- PÄIVI ÅSTEDT-KURKI**
THT, professori, laitoksen johtaja
Tampereen yliopisto
Hoitotieteen laitos
Tiedekeskus
Pirkanmaan sairaanhoitopiiri