

Anette Siltanen

**”KYL MÄ IHAN SATAPROSENTTISESTI TUEN
SITÄ TUNNEMAAILMAN KOHTAAMISTA”**

3-vuotiaiden lasten tunnetaitojen opettelu
varhaiskasvatuksessa

TIIVISTELMÄ

Anette Siltanen: Kyl mä ihan sataprosenttisesti tuen sitä tunnemaailman kohtaamista
Pro gradu tutkielma
Tampereen yliopisto
Kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimus
Huhtikuu 2023

Tässä tutkimuksessa selvitetään, millaisia tunnetaitojen opettelemisen elementtejä on nähtävissä varhaiskasvatuksessa 3-vuotiaiden lasten kohdalla. Tutkimukseni keskittyy selvittämään, miten tunnetaitojen opettelu näkyy varhaiskasvatuksen arjen erilaisissa tilanteissa.

Varhaislapsuus on lapselle tärkeää kasvun ja oppimisen aikaa. Lapsi oppii tunnetaitoja arkisissa varhaiskasvatuksen tilanteissa sekä erikseen ohjatuilla toimintahetkillä. Lapsi viettää varhaiskasvatuksessa suuren osan päivästänsä. Siksi onkin tärkeää, että myös tunnetaitojen opetteluun kiinnitetään huomiota varhaiskasvatuksen toiminnan suunnittelussa ja toteutuksessa. Tällä voidaan edistää lapsen kokonaisvaltaista hyvinvointia sekä ehkäistä mahdollisia tulevia ongelmia.

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus ja se sisältää fenomenologisen tutkimuksen piirteitä. Aineisto on kerätty havainnoimalla yhden eteläsuomalaisen kunnan varhaiskasvatustyöryhmän 3-vuotiaita lapsia sekä kasvattajia 1–3-vuotiaiden ryhmässä. Havaintojen aineisto on analysoitu teoriaohjaavalla otteella luokittelemalla aineistoa. Havainnoinnin lisäksi aineistoa kerättiin haastattelemalla ryhmän kasvattajia puolistrukturoidun teemahaastattelun avulla. Teemat haastattelurunkoon muotoutuivat tutkimuksen teorian sekä havainnoinnin pohjalta.

Lasta kunnioittava ja lapsen tunteet salliva ilmapiiri kannustaa lasta näyttämään koko tunteiden kirjon. Sensitiivinen kasvattaja osaa suhtautua lapseen ja lapsen tunteisiin ymmärtävästi ja tukevasti. Tällaiset piirteet ovat ominaisia positiiviselle kasvatukselle, jonka avulla myös tunnekasvatusta voidaan toteuttaa tehokkaasti. Kasvattajan toiminnan lisäksi lapset opettelevat tunnetaitoja erinäisten vertaissuhteiden tilanteiden kautta.

Sanoittaminen on yksi tärkeimmistä tavoista tukea lapsen tunnetaitojen opettelua. Tunteita voidaan sanoittaa aina, kun jokin tunne tulee vastaan. Sanoittamisen avulla lapsi oppii itsekkin sanoittamaan sekä ymmärtämään omia tunteitaan. Kun lapsi osaa nimetä tunteen, hän voi alkaa opetella sen säätelemistä.

Tutkimukseni osoitti, että 3-vuotiaiden lasten kohdalla tunteiden sanoittamista tapahtui päivittäisissä kohtaamisissa erilaisten tunteiden tullessa lapsilla esiin. Kasvattajat tukivat lasten tunteiden näyttämistä sallimalla heidän tunteensa, asettumalla heidän tasolleen ja sanoittamalla heille tunteita. Lapsia kannustettiin paljon ja heille haluttiin luoda positiivinen sekä myönteinen ilmapiiri. Yhdessä luotiin ilmapiiriä, jossa kaikki tunteet saavat näkyä, mutta samalla opeteltiin, miten tunteesta päästään jälleen tasapainoisempaan tilaan.

Avainsanat: Kokonaisvaltainen hyvinvointi, positiivinen kasvatusta, Tunnetaidot, varhaiskasvatusta

Tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu Turnitin OriginalityCheck -ohjelmalla.

ABSTRACT

Anette Siltanen: "I absolutely support the emotional world development for one hundred percent"

Master's Thesis

Tampere University

Education and society research

April 2023

In this research I find out what elements of learning emotional skills appear in early childhood education for 3-year-old children. My research focuses finding out how the learning of emotional skills can be seen in the everyday life and it's different situations in the early childhood education.

Early childhood is an important time for the growth and learning for a child. The child learns emotional skills in everyday situations in early childhood education and in specially guided activity moments. The child spends a large part of his day in early childhood education. That's why it is important to pay attention also to the learning of emotional skills in the planning and implementation of the early childhood education. By that we can promote the overall well-being of the child and prevent possible future problems.

The research is qualitative research and it has features of phenomenological research. The material of my research has been collected by observing one early childhood education unit in southern Finnish municipality. I was observing the 3-year-old children of the group of 1–3-year-old children and the group's educators. The material of the observations has been analyzed by the theory-driven approach by classifying material. In addition to observation, data was collected by interviewing the group's educators by using a semi-structured thematic interview. The themes for the interview body were shaped basing on my research theory and the observation.

The atmosphere that respects the child and allows all emotions, encourages the child to show all emotions equally. A sensitive educator knows how to relate to the child and the child's emotions in an understanding and supporting way. Such features are characteristic for positive education, which can also be used to effectively implement emotional education. In addition for the activities of the educator, children learn emotional skills from various situations of peer relationships.

This research showed that wording is one of the most important ways to support a child's learning of emotional skills. Emotions can be put in to words whenever the emotion comes up. With the wording, a child learns to say emotion words himself and to understand his emotions. When a child is able to name his emotions he can start learning the emotion regulation skills.

This research showed that with 3-year-old children wording emotions took place in daily encounters. Emotions were worded whenever a emotion came up. Educators supported children with their emotions by letting them show their emotions, by putting themselves on their level and by wording emotions. Children were encouraged a lot and educators wanted to create a positive atmosphere. Together they wanted to create an atmosphere where all emotions are allowed to show, but at the same time, they wanted to teach how to get from the emotion to a more balanced state again.

Keywords: Early Childhood Education, Emotional skills, Over-all Well-being, Positive Education,

The originality of this thesis has been checked using the Turnitin OriginalityCheck service.

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	8
2	TUNTEET	10
1.1	Tunteiden fysiologinen perusta	11
1.2	Tunneteorioita	13
1.3	Tunneäly osana yksilön älykkyyttä.....	17
1.4	Tunnetaidot	20
2	VARHAISKASVATUS	23
2.1	Suunnitelmallista varhaiskasvatusta	24
2.2	Positiivinen kasvatusta	26
2.3	Tunnetaitojen opettelu varhaiskasvatuksessa	29
2.4	Tunnetaitojen opettelu leikin kautta	33
3	KOLMEVUOTIAS LAPSI	35
3.1	Lapsen fysiologinen kehitys	35
3.2	Sosiokognitiivinen näkemys kehityksestä	36
3.3	Kokonaisvaltainen hyvinvointi	38
4	TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	41
4.1	Tutkimustehtävä ja tutkimusmenetelmät	41
4.2	Tutkimusaineiston hankinta	42
4.2.1	<i>Havainnointi</i>	42
4.2.2	<i>Haastattelu</i>	45
4.3	Aineiston analyysi	46
4.4	Eettiset periaatteet ja luotettavuus	47
5	TUTKIMUSTULOKSET	50
5.1	Havaintoja arjesta	50
5.1.1	<i>Iloinen ja myönteinen arki</i>	51
5.1.2	<i>Suru</i>	51
5.1.3	<i>Vihaisuus</i>	52
5.1.4	<i>Pelko</i>	53
5.1.5	<i>Vertaisten merkitys</i>	54
5.1.6	<i>Tärkeät kasvattajat</i>	57
5.2	Haastattelun aineistoa	60
5.2.1	<i>Tunnetaitoja tukeminen osana varhaiskasvatuksen arkea</i>	61
5.2.2	<i>Positiivinen arki</i>	67
6	POHDINTA	70
6.1	Pohdintaa tuloksista	70
6.2	Tutkijan rooli	71
6.3	Ideota jatkotutkimukselle	72
6.4	Johtopäätökset.....	73
7	LÄHTEET	75
	LIITTEET	80

KUVIOT

KUVIO 1.	PLUTCHIKIN TUNNEYMPYRÄMALLI	15
KUVIO 2.	TUNNEKUVA PÄIVÄKODIN ETEISESSÄ	52

1 JOHDANTO

Varhaisella tunnetaitojen opettelemisella on huomattu olevan positiivista vaikutusta lapsen hyvinvointiin sekä hänen myöhäisempään kehitykseensä. Lapsi viettää suuren osan ajastaan varhaiskasvatuksessa, joten on tärkeää, että siellä kiinnitetään huomiota tunnetaitojen opettelemisen elementteihin. Tunnetaitoja voidaan opetella osana varhaiskasvatuksen arkea, eikä se vaadi aina erillisiä toimintatuokioita (Asikainen & Rask, 2020).

Jo hyvin pieni lapsi aistii herkästi aikuisen tunnetiloja ja osaa tehdä niistä tulkintoja. Lapsi tarkkailee aikuisen ilmeitä sekä eleitä ja luo niiden varaan perustaa luottamukselle aikuista kohtaan. Aikuisen aitoa myönteisten tunteiden ilmaisemista sekä lapsen tunnemaailmaan reagoimista kutsutaan sensitiivisyydeksi. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 92.) Sensitiivinen aikuinen ymmärtää lapsen tunteet ja osaa auttaa tätä tunnetilanteissa. Jotta aikuinen osaa toimia sensitiivisesti, hänen tulee kyetä aidosti kohtaamaan lasta päivittäin ja virittäytymään hänen tunteisiinsa.

Yksilön tunteet muotoutuvat aivojen eri osioiden yhteistyössä, mutta niiden harjoittaminen ja kehittyminen vaativat varhaista vuorovaikutusta lapsen ja aikuisen välillä. Vuorovaikutuksen avulla lapsi saa niitä kokemuksia, joiden avulla aivot kehittyvät parhaalla mahdollisella tavalla. Aikuiset toimivat lapselle mallina tunteiden näyttämisen lisäksi tunteisiin asennoitumisessa. (Kokkonen, 2017, 85, 90.) Salliva ilmapiiri luo lapselle turvallisen olon siitä, että hän saa näyttää kaikkia tunteita ja hänestä välitetään.

Positiivisessa psykologiassa tunteet sekä tunnetaidot jaotellaan myönteisiin tunteisiin ja vaikeisiin tunteisiin. Termejä positiiviset ja negatiiviset tai kielteiset tunteet tulisi välttää, sillä enää ei nähdä, että olisi olemassa tunteita, jotka olisivat jotenkin huonoja tai salattavia. (Trogen, 2020, 97.) Kaikki tunteet nähdään yhtä tärkeinä lapsen kasvun ja kehityksen kannalta. Kun lapsen kaikki tunteet sallitaan, hän oppii itsekin suhtautumaan tunteisiinsa myönteisesti ja oppii

harjoittelemaan tunteiden säätelyn taitoja eivätkä tunteet mahdollisesti patoudu lapsen sisälle.

Lapsen hyvinvointiin ja tunnetaitojen opettamiseen panostamisella on kauaskantoisia vaikutuksia. Erityisesti myönteisten tunteiden vahvistaminen lisää lapsen onnellisuutta ja onnellisuus taas lisää kiitollisuutta, hyväntahtoisuutta sekä ystävällisyyttä. Lapsuuden emotionaalisen hyvinvoinnin on todettu ennustavan myöhempää onnellisuutta ja tasapainoisuutta sekä parempaa selviytymistä stressaavista tilanteista. (Leskisenoja, 2019, 22.)

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, miten varhaiskasvatus tukee lapsen tunnetaitojen opettelua 3-vuotiaiden lasten kohdalla. Olen kiinnostunut siitä, millaisissa tilanteissa lapset kohtaavat ilon, surun, vihan ja pelon tunteita ja miten aikuinen tilanteissa toimii. Otan tarkempaan tarkasteluun myös lasten keskinäiset suhteet ja niissä tunnetaitojen opetteluun elementit.

2 TUNTEET

Teoreettinen tieto voi auttaa ymmärtämään tunteiden perustaa sekä niiden merkitystä yksilön elämässä (Kanninen & Sigfrids, 2012, 76). Tunteen määrittelemisen ei ole kuitenkaan ongelmaton. Sitä ei tulisi nähdä vain jonkinlaisena tuntemuksen tilana, vaan sitä tulisi käsitellä monimuotoisemmin. (Plutchik, 2001.) Tunteet ja tuntemukset tarkoittavat hieman eri asiaa (Tidman, 2021, 421). Tunteiden voidaan sanoa olevan irrallisia, mutta toisiinsa kytköksissä olevia tapahtumasarjoja, jotka alkavat jostakin ärsykkeestä. Tämä taas saa yksilössä aikaan erilaisia tuntemuksia, psykologisia muutoksia, jotka ovat ikään kuin käskyjä tietynlaiseen toimintaan sekä tavoitteisiin johtavaan käyttäytymiseen. (Plutchik, 2001.)

Antonio Damasio näkee, että emootio ja tunteet ovat kaksi eri käsitettä. (Hannaford, 2003, 41). Emootio voidaan ajatella olevan yleiskäsite yksilön sisällä vallitsevalle vaikuttajalle. Kun vaikuttaja, eli affekti, päätyy hermoradan päähän ja solusta toiseen, syntyy tämän reaktion aikaansaamana tunne. (Köngäs, 2019, 69.) Emootio saa aikaan yksilössä tarpeen ilmaista itseään. Tämä luo perustaa yksilön kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. (Marjanen, 2022.) Tunne voidaan havaita erilaisina kehollisina tuntemuksina, ja ne ovat ikään kuin mielen tapa kertoa, miltä kehossa tuntuu (Hannaford, 2003, 41). Tuntemus on siis sitä, että yksilö tiedostaa kehon reagoineen tietyllä tavalla, mutta ei osaa välttämättä eritellä, mistä tunteesta on kyse. Tunnetila, tai yleisemmin puhuttuna tunne, on tiedostettua ja sen jatkumiseen yksilö voi vaikuttaa. Pitkään saman tunnetilan jatkumisesta voidaan käyttää nimitystä mieliala. (Köngäs, 2019, 69.)

Paul Ekman (1992) jakaa tunteet perustunteisiin, jotka voidaan havaita kaikilla yksilöillä kulttuurista riippumatta. Perustunteita Ekmanin mukaan ovat ilo/onnellisuus, viha, inho, pelko, suru ja hämmästys. Jokaisella tunteella on oma luonteenomainen ilmaisunsa, mikä on havaittavissa yksilön kasvoilta ilmeinä. (Plamper, 2015, 149.) Käytän tutkimuksessani Ekmanin jakoa keskittymällä perustunteista tarkemmin iloon, vihaan, pelkoon ja suruun.

Myös Izard (2009) jakaa tunteet perustunteisiin. Hän ryhmittelee perustunteet edelleen positiivisiin sekä negatiivisiin perustunteisiin. Positiivisiin tunteisiin kuuluu ilon tunne, joka on tärkeä yksilön selviytymisen ja kehittymisen kannalta. Negatiivisiin tunteisiin Izard lajittelee surun, vihan sekä pelon tunteen. (Izard, 2009, 8.) Negatiivisiksi luokitelluista tunteista käytän tutkimuksessani nimitystä vaikeat tunteet. Nykykäsityksen mukaan ajatellaan, että tunteita ei tulisi arvottaa ja määritellä negatiivisiksi.

Tässä osiossa tuodaan esiin tunteiden taustalla vaikuttavia tekijöitä sekä erilaisia tunneteorioita. Lopuksi paneudutaan vielä tunneälyn käsitteeseen sekä tunnetaitoihin.

1.1 Tunteiden fysiologinen perusta

Vaistot sekä vietit saavat aikaan yksilössä käyttäytymistä tai aiheuttavat fysiologisia tiloja, jotka tähtäävät yksilön elossa pysymiseen. Tunteet ovat olennainen osa vaistojen ja viettien toimintaa ja ne nähdään myös vaistojen ja viettien ilmentyminä. (Damasio, 2001, 117–118.)

Yksilön tietoisuus on tiettyjen mielen sisäisten havaintojen, muistojen sekä pohdintojen tietoista tunnistamista. Se on tietoista ymmärrystä omasta mielestä ja kehosta sekä hermoston ja aistien kautta virtaavista kokemuksista. (Damasio & Damasio, 2022, 1-2.) Tunne ja kognitio nähdään teoreettisessa tarkastelussa usein vuorovaikutteisiksi sekä yhdistyneiksi toiminnoiksi aivoissa, vaikka niistä saatetaan puhua myös toisistaan erillisinä ilmiöinä (Bechara, ym, 2000, Talmi & Frith, 2007, Lewis, 2005, Pessoa, 2008, Phelps, 2006; Izard, 2009, 3). Etenkin silloin, kun tilanne on yksilölle merkityksellinen henkilökohtaisesti tai sosiaalisella tasolla, tunne näyttäisi vaikuttavan yksilön kognitiiviseen puoleen ja hänen toimintaansa. (Izard, 2009, 3).

Tunteiden aikaansaannoksista ovat vastuussa useammat erillään olevat alueet aivoissa. Toisin, kuin esimerkiksi näköaistin kohdalla, tunteille ei ole olemassa yhtä ainutta aivojen aluetta, joka olisi yksin vastuussa tunnekokemuksen muodostumisesta. (Köngäs, 2019, 36.) Izard (2009, 5) tuo esille, että aivojen eri alueet toimivat samanaikaisesti, mutta omilla alueillaan (Damasio, 2003, Lane ym., 1997, Panksepp, 2003a, b). Nämä alueet ovat hermoratojen avulla yhteydessä toisiinsa (Köngäs, 2019, 36). Izardin (2009, 5)

mukaan tämä yhteys mahdollistaa tunnekokemuksen, kun alueet integroidusti synnyttävät yksilön tunnekokemuksen (Damasio, 2003, Lane ym., 1997, Panksepp, 2003a, b).

Suuri osa tunteiden käsittelemisestä tapahtuu limbisessä järjestelmässä, johon kuuluvat talamus, hypothalamus, tyvitumake, mantelitumake ja aivoturso (Hannaford, 2003, 42). Limbinen järjestelmä on mukana vaistojen sekä viettien toteuttamisessa ja sen merkitys tunteiden synnyssä on suuri (Damasio, 2001, 120). Limbisestä järjestelmästä on yhteyksiä eteenpäin myöhäisaivokuoreen. Nämä yhteydet mahdollistavat tunteiden käsittelyn lisäksi erilaiset kognitiiviset toiminnot. Järjestelmä mahdollistaa tunteiden aikaan saamat keholliset reaktiot, kuten hymyn tai punastumisen, eli se toimii yhteydessä kehomme kanssa. (Hannaford, 2003, 42.) Aivojen välittäjäaineet ovat tärkeitä tunteiden kannalta (Schirmer, 2015, 77). Välittäjäaineet sekä vaikuttajat ja vastavaikuttajat joko helpottavat tai hidastavat tunteisiin liittyvän välityksen tapahtumista. (Niedenthal & Brauer, 2012; Buck, 2014, 5.)

Vaikuttaisi siltä, että aivoissa on yksi neurologinen järjestelmä, joka osallistuu kaikkeen mielihyvän ja nautinnon kokemukseen, oli se sitten lähtöisin kognitiivisesta, fyysisestä tai sosiaalisesta tilanteesta. Tämä järjestelmä on mahdollisesti kehittynyt aikoinaan aistikokemusten tuottamiseen ja kehittynyt entisestään vastaamaan myös laajemmin mielihyvää tuottavista kokemuksista. (Berridge & Kringelbach, 2016, 135.)

Mantelitumake on ensimmäisiä tutkittuja aivojen osia, jonka on huomattu olevan yhteydessä yksilön tunteisiin. Aivokuvantamisella on huomattu sen kiihottuvan esimerkiksi pelon tunteen aikana. Sen yhteyttä myös muihin tunteisiin on tutkittu ja sen on ajateltu aktivoituvan aina, kun yksilö kohtaa jotakin itselleen merkityksellistä. (Schirmer, 2015, 88.) Mantelitumakkeen avulla osaamme tunnistaa ilmeitä sekä eleitä. Mantelitumake yhdessä muiden aivon osien kanssa huolehtii myös siitä, että tunteeseen tulee tietynlainen kehollinen reaktio. Se tekee arvion tilanteesta huomioiden kehon reaktioita, ja saa yksilöt tuntemaan tarkoituksenmukaisia tunteita eri tilanteissa, esimerkiksi pelkoa tai ahdistusta, silloin kun siihen on tarve. (Hannaford, 2003, 42.)

Aistit, lukuun ottamatta hajuaistia, kulkevat talamuksen kautta (Schirmer, 2015, 80). Hypotalamuksessa sijaitsee järjestelmiä, jotka koskettavat biologisia tarpeita, kuten nälkää ja janoa (Buck, 2014, 6). Hypotalamus on osallisena myös

vahvoissa vihan tunteissa, kuten raivossa tai aggressiossa, mutta myös mielihyvän tuntemisessa (Hannaford, 2003, 42). Nämä talamuksen kautta saapuvat aistikokemukset sekä hypotalamuksesta tulevat tunnekokemukset yhdistyvät lyhytkestoiseksi muistiksi aivotursossa. Kun aivoturson hermoverkot ovat aktivoituneet, muistot voivat siirtyä eri puolille aivoja pitkäkestoiseen muistiin. (Hannaford, 2003, 42.)

Buck (2014) huomauttaa, että tunteiden tutkimisen kohdalla tulee ottaa aina huomioon kaksi erilaista, mutta toisiinsa liittyvää käsitteistöä. Hänen mukaansa tunteet esiintyvät aina neurokemiallisessa järjestelmässä sekä ympäristötekijöiden ja vaatimusten alaisuudessa. Neurokemiallinen järjestelmä on osallisena muodostamassa yksilöllisiä tunnekokemuksia biologisella tasolla. Ympäristö ja erilaiset tilanteet taas luovat edellytyksiä tämän neurokemiallisen järjestelmän kehittymiselle. (Buck, 2014, 5.)

Aivojen neurokemialliseen järjestelmään kuuluvat aivorungossa olevat erityiset järjestelmät, jotka liittyvät yksilön kiihottumisen ja käyttäytymisen aikaansaamiseen. (Buck, 2014, 5.) Toisina vaikuttavina tekijöinä ovat ympäristön toiminta sekä vaatimukset. Tällä niin kutsutulla ekologisella tasolla tunteet voidaan havaita muiden muassa erilaisina ilmeinä, kehon asentoina tai kosketuksina. Ympäristö sekä sosiaaliset tilanteet vaativat tunteen tulemista ulos järjestelmästä. Se ei ole enää pelkkä orgaaninen ilmiö aivoissa, vaan nähtävillä sosiaalisella kentällä kommunikaatiotilanteissa. Yksilöt käyvät tunteiden tuntemisen ja ilmaisemisen kanssa kuin vaihtokauppaa; jokainen reagoi omalla tavallaan. (Buck, 2014, 5.)

Tutkimukset sekä päätelmät vaihtelevat aina hieman riippuen siitä, mitä tunnetta tutkitaan ja millaisella menetelmällä. Kaikkia tunteita ei voi täysin lokeroida jonkin tietyn aivojen rakenteen alle. Tunteiden ja aivojen välinen yhteys on monimuotoinen kokonaisuus. (Schirmer, 2015, 93, 100.)

Seuraavaksi tarkastellaan erilaisia tunteita selittäviä teorioita.

1.2 Tunneteorioita

Tunteista ja niiden monimuotoisesta maailmasta on olemassa paljon erilaisia teorioita. Tässä luvussa tunneteorioista puhuttaessa, pyrin avaamaan emootio-

käsitteeseen liittyviä teorioita. Emootio on ikään kuin yleiskäsite yksilön sisällä vallitsevalle vaikuttajalle (Köngäs, 2019, 69.) Siihen voi kuulua yksilön erilaisia tunteuksia, arviointia, motorista käyttäytymistä sekä toimintataipumuksia. Se voi olla tietoinen tila, esimerkiksi suuttumuksen tila. (Scheve, 2017, 40.) Kun vaikuttaja, eli affekti, päätyy hermoradan päähän ja solusta toiseen, syntyy tämän reaktion aikaansaamana tunne. (Köngäs, 2019, 69.) Affektit voivat olla kehollista asennoitumisia, jotka saattavat vaikuttaa tapaamme havainnoida ympäröivää maailmaa (Scheve, 2017, 40).

Teoriat poikkeavat toisistaan siinä, että niissä painotetaan hieman eri asioita. Osa keskittyy fysiologiseen tai kehitykselliseen näkökulmaan, osa taas tutkii sosiaalista ja kulttuurista puolta tai pyrkii löytämään selityksiä käyttäytymiselle ja eroavaisuudelle. Kattavan ja yhtenäistävän teorian muodostaminen on haasteellista, sillä jo terminä emootio on yleensä kytköksissä siihen yhteyteen tai tarkoitukseen, joka sille on annettu siinä tutkimusohjelmassa, jossa sitä tutkitaan (Niedenthal & Brauer, 2012; Buck, 2014, 5). Yhteistä useimmille teorioille näyttäisi olevan se, että niissä lähdetään liikkeelle oletuksesta, että tunteiden aikaansaaminen vaatii jonkinlaista työstämistä (Houwer & Hermans, 2010, 9.)

Darwin (1872) ajatteli joidenkin tunteiden muodostuneen yksilön selviytymistä ja varoittamista varten. Tällainen tunne on esimerkiksi pelko, jonka voidaan ajatella suojelevan yksilöä uhkaavilta vaaroilta. Tähän näkemykseen yhtyi myös Freud, joka määritteli pelon tunteen suojelevan yksilöä sisäisiltä tai ulkoisilta tekijöiltä, jotka saattaisivat järkyttää hänen terveyttään. (Stryker, 2004, 3.) Darwin uskoi myös, että tiettyjä tunteita on ilmaistu kautta aikojen samalla tavalla kaikkialla maailmassa. Tällaisia tunteita ovat esimerkiksi pelko ja kipu, joiden kohdalla tunne näkyy muiden muassa vapinana, kalpenemisena tai huutona ja hampaiden kirskuttamisena. Yksilön kehon ilmaisu on tärkeää, sillä sen avulla pyritään saavuttamaan hyvinvointi. (Darwin, 2009, 308–309, 312.) Yksi kehollisen ilmaisun tapa on myös musiikin kautta eläytyminen. Tässä tutkimuksessa ei kuitenkaan paneuduta erityisesti tietyn taiteen kautta ilmaisuun sen syvemmin.

Kun aiemmissa teorioissa oli keskitytty luokittelemaan eri tunteille ominaisia piirteitä, William James (1884) oli kiinnostunut yleisistä periaatteista, jotka pätevät kaikkiin tunteisiin. Yksi tällaisista yleistävistä piirteistä on tutkia sitä, mikä

saa yksilössä aikaan tunnekokemuksen minkä tahansa tunteen kohdalla. (Schirmer, 2015, 15.) Jamesin teorian mukaan tunnekokemus syntyy yksilön fyysisestä reaktiosta. Jokin tietty ärsyke aktivoi aivokuoren aistialueen, ja se saa aikaan kehollisen reaktion. Kun aivokuoren aistialue saa tiedon fyysisestä reaktiosta, se luo tunnekokemuksen (Houwer & Hermans, 2010, 10). Fyysisten reaktioiden kannalta keskeisessä osassa ovat yksilön sisäelimet, kuten sydän ja vatsa. Jos yksilö huomaa esimerkiksi, että hänen vatsansa on kipeä, hän saattaa ajatella olevansa jännittynyt. Jamesin mukaan nämä fyysiset reaktiot voivat olla vaistomaisia ja refleksin omaisia liikkeitä (Schirmer, 2015, 15).

Pian Jamesin teorian ilmestyttyä Carl Lange julkaisi vastaavanlaisia ajatuksia tunteiden synnystä. Hänen sekä Jamesin ajatuksia yhdistelevää teoriaa on kutsuttu James-Langin teoriaksi, jossa pääajatus tunteen muodostumisesta on sama; sitä edeltää fyysinen kehon reaktio. (Schirmer, 2015, 15.) Nämä teoriat eivät kuitenkaan selitä, mikä fyysisen reaktion alun perin aiheuttaa, eli ne eivät anna täysin vastausta sille, mistä kaikki saa alkunsa (Houwer & Hermans, 2010, 11).

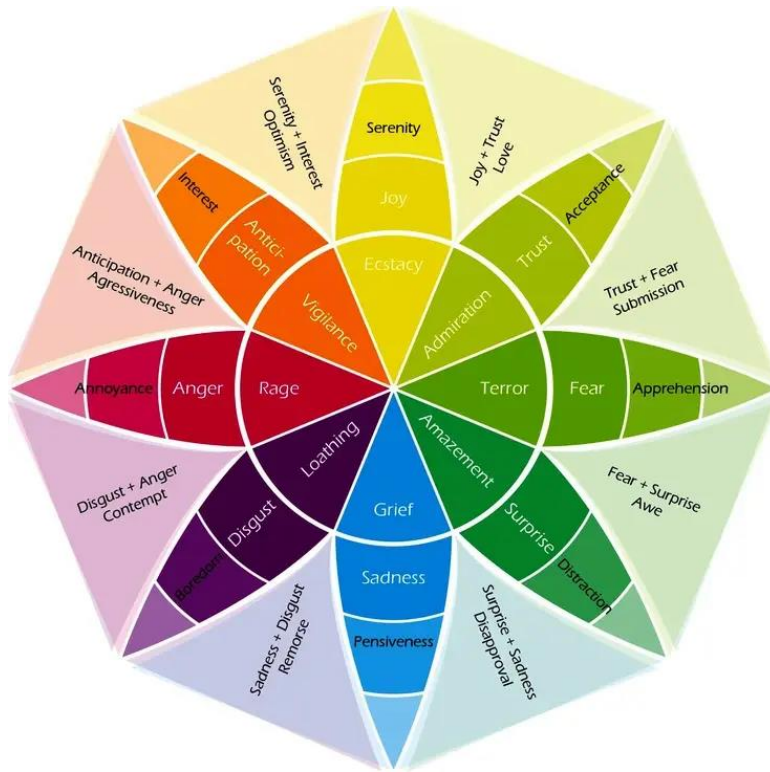
Schachter ja Singer tarttuivat Jamesin teoriaan kyseenalaistaen sen oletuksen tunteen syntymisestä fyysisen reaktion antamasta palautteesta. Heidän teoriassaan ajatellaan, että kognitio tai ajatus voisi toimia motivaattorina tunteelle. (Schirmer, 2015, 33.) Schachterin (1964) teoriasta voidaan puhua myös 2-vaiheisena teoriana. Ensimmäisessä vaiheessa ärsykkeen ilmeneminen tuottaa erilaistumattoman fysiologisen kiihottumisen. Toisessa vaiheessa kiihottumista tulkitaan kyseiselle ärsykkeelle ominaisten piirteiden kautta. Tunnekokemus syntyy Schachterin teorian mukaan juuri kognitiivisessa prosessissa, joka seuraa yksilön olettamuksista kiihottumisen tai heräämisen syistä. Eri tunteet syntyvät teorian mukaan erilaisista kiihottumisen herättämistä tapahtumista. Pelottavan eläimen kohtaaminen saattaa saada aikaan saman fyysisen reaktion, esimerkiksi tiheän sydämen sykkeen, kuin jälleennäkeminen vanhan rakkaan ystävän kanssa. Se, mikä tunne tilanteessa kumpuaa, pelko vai ilo, syntyy kiihottumisen aiheuttamasta vaikutuksesta yksilöön. (Houwer & Hermans, 2010, 12.)

Plutchik on koonnut yhteen eri teorioiden näkemyksiä tunteista laatiakseen oman, psyko-evolutiivisen teoriansa. Plutchik uskoo, että tunteita on mahdollista ymmärtää sekä tieteellisesti, että terapeuttisesti. Pelkkä aivojen järjestelmien

tunnistaminen osana tunteiden muodostumista ei riitä teoriaksi. (Plutchik, 2001.) Tunteiden tutkimisessa tulisi ottaa huomioon muitakin tekijöitä fyysisten näkökulmien rinnalle. Samoin kuin esimerkiksi masennuksen synnyssä ei voida huomioida ainoastaan serotoniinin vaikutusta masennuksen puhkeamiseen, vaan täytyy huomioida muut vaikuttavat tekijät, tunteiden synty on monimuotoisempi prosessi. (Plutchik, 2001).

Plutchik, kuten Darwin, ajattelee, että tunteet aktivoituvat yleensä tilanteessa, jossa yksilön selviytymiseen liittyvät tekijät on nostettu esille. Tunteen tarkoituksena on muodostaa yhteys yksilön sekä tunteen aikaan saaneen tapahtuman tai ärsykkeen välille. Tunteet ovat kuin palautejärjestelmä, jonka tavoitteena on palauttaa yksilö palautteen kautta tasapainoisempaan tilaan. (Plutchik, 2001.)

Plutchik on kehittänyt tunneympyrän, jossa tunteet on kuvattu värikkään ympyrän mallisessa kuviossa. Tunnesanoja on olemassa satoja ja usein samankaltaiset sanat linkittyvät toisiinsa samankaltaisen tuntemuksen mukaan (Plutchik, 2001). Plutchik onkin ympyrässään asettanut nämä samankaltaiset tunteet lähemmäs toisiaan ja vastakohtaiset tunteet kauemmas toisistaan. Plutchik linjaa, että perustunteita on olemassa yhteensä 8, jotka muodostavat ikään kuin pohjan muille tunteille. Näitä perustuntemuksia ovat 1) ilo 2) suru 3) hyväksyntä/luottamus 4) inho 5) pelko 6) viha 7) yllätys 8) ennakointi. (Karimova, 2017.) Näiden tunteiden väliin kuviossa on merkitty laaja kirjo perustunteisiin nojaavia muita tunteita.



KUVIO 1. Plutchikin tunneympyrämalli Karimova, H. (2017).
<https://positivepsychology.com/emotion-wheel/>

Tunneympyrän keskiöstä löytyvät 1) hurmos 2) ihailu 3) kauhu 4) hämmästys 5) suru/murhe 6) inho 7) raivo ja 8) valppaus. Uloimmilla sarakkeilla ovat 1) seesteisyys 2) hyväksyntä 3) ymmärrys/pidättäminen 4) häiriö 5) mieteliäisyys 6) ikävystyneisyys 7) mielipaha ja 8) kiinnostus. Sarakkeiden välillä on nähtävissä, mille tunteen alueelle mikäkin sarake kuuluu. Sarakkeiden välissä olevat alueet ovat 1) ilo-luottamus-rakkaus 2) luottamus-pelko-alistuminen 3) pelko-yllätys-kunnioitus 4) yllätys-suru-paheksunta 5) suru-inho-sääli 6) inho-viha-halveksunta 7) ennakointi-viha-aggressiivisuus ja 8) seesteisyys-kiinnostus-optimismi.

1.3 Tunneäly osana yksilön älykkyyttä

Tunneällyn käsite on tullut esiin ensimmäisiä kertoja jo 1920-luvulla, kun älykkyuden yhdeksi ulottuvuudeksi otettiin mukaan ajatus sosiaalisesta älykkyudesta. Tunneäly ja älykkyys ylipäänsä ovat aivoissa tapahtuvia neurologisia toimintoja. Nämä toiminnot saavat aikaan yksilön keskittyneen

ajattelun, jotta voidaan saavuttaa haluttu päämäärä. Tunneäly ymmärretään myös valmiuksien kehittämiseksi kohti taitoja, joiden avulla yksilö voi edistää omaa ja muiden hyvinvointia oppimalla säätelemään tunnereaktioitaan. Yksilö oppii, millaista käytöstä missäkin tilanteessa tarvitaan ja tämän ymmärtäminen auttaa toimimaan sen mukaan. (Köngäs, 2019, 31, 36.) Tunneälykkyyks on vahvasti yhteydessä tunnepuolen hyvinvointiin, johon voidaan katsoa kuuluvaksi yksilön positiivinen mieliala sekä hyvä itsetunto (Schutte ym., 2002, 769).

Älykkyyksiä nähdään olevan useampia erilaisia lajeja ja ne voivat näyttäytyä eri tavalla eri yksilöillä. Älykkyyden määrittelyjä on erilaisia ja niissä voidaan painottaa erilaisia näkökulmia. Tietoinen tunneyhteyksien kehittäminen tekemällä tunnetyötä vaikuttaa positiivisesti muihinkin älykkyyden osa-alueisiin. (Köngäs, 2019, 28–29.)

Howard Gardner (1983) on linjannut, että älykkyyks voidaan jakaa kahdeksaan erilaiseen, mutta samanarvoiseen älykkyyden lajiin. Älykkyyden muodot ovat kielellinen, loogismatemaattinen, avaruudellinen ja visuaalinen, musikaalinen ja rytminen, liikunnallinen ja kinesteettinen, interpersoonallinen, luonnontieteellinen sekä intrapersoonallinen älykkyyks. Gardnerin teoriaa moniälykkyydestä kutsutaan myös MI- teoriaksi. (Barnes, 2020, 17.) Sen sijaan, että älykkyyksosamäärä olisi älykkyykssteillä mitattava asia, Gardner näki, että älykkyyks näyttäytyy ennemmin ongelmanratkaisukyknä ja tuotteliaisuutena yksilön luonnollisessa ja kulttuurisesti tuetussa ympäristössä (Armstrong, 2017, 2).

Edellä mainituista lajeista lähimpänä tunneälyä ovat interpersoonallinen sekä intrapersoonallinen älykkyyks (Barnes, 2020, 74). Interpersoonallinen eli ihmisten välinen älykkyyks on kykyä havaita muiden tuntemuksia, aikomuksia ja mielialaa. Tämä voi olla erilaisten vihjeiden, kuten ilmeet ja eleet, tulkintaa sekä niihin vastaamista tarvittavalla tavalla. Intrapersonallinen älykkyyks on itsetuntemusta kaikkine omine vahvuuksineen ja rajoitteineen. Se sisältää tietämystä omasta mielialasta, omista haluista ja motivaatiosta sekä temperamentista, itsekurista ja itsetunnosta. (Armstrong, 2017, 3.)

Kasvatuspsykologi Edward Thorndike oli kiinnostunut siitä, miksi toiset ihmiset tuntuvat pärjäävän elämässä paremmin, kuin toiset. Myös muut lukuisat tutkijat, jotka ovat tutkineet yksilön motivaatiota sekä persoonallisuuden vaikutuksia yksilöön, ovat huomanneet, että se miten hyvin yksilöt osaavat hallita

tunteitaan sekä olla yhteydessä toisiin vaikutti positiivisesti heidän elämäänsä. (Cassady & Boseck, 2008, 4.) Tämä kaikki on osa sosiaalista älykkyyttä, joka on muotoutunut myöhemmin tunneälykkyyden käsitteeksi.

Thorndike (1920) jakoi älykkyyden kolmeen ulottuvuuteen: mekaaniseen, abstraktiin ja sosiaaliseen älyyn. Sosiaalista älyä Thorndike kuvailee kykynä ymmärtää sekä hallita omia ja muiden tunteita, ja käyttäytyä sosiaalisesti järkevällä tavalla saatujen tietojen pohjalta. (Köngäs, 2019, 31.) Myös Salovey ja Mayer määrittelevät tunneälyn kyvyksi säädellä omia ja muiden tunteita. Tämän kyvyn avulla yksilö oppii hyödyntämään saatua tietoa tunteiden kanssa pärjäämiseen sekä oman ajattelun ja toiminnan ohjaukseen. (Brackett ym., 2016, 515.)

Salovey määrittelee tunneälyä viiden osa-alueen kautta, jotka mukailevat Gardnerin näkemyksiä älykkyydestä. Saloveyn mukaan tunneäly sisältää omien tunteiden tiedostamisen, tunteiden hallitsemisen, motivaation löytämisen, toisten tunteiden havaitsemisen sekä ihmissuhteiden hoitamisen. Omien tunteiden tiedostaminen on tunneälyn kannalta keskeisimpiä taitoja. Tunteen tiedostamisen ja itsetuntemuksen kautta yksilö kykenee käsittelemään eli hallitsemaan tunteitaan. Tunteita voi opetella hyödyntämään tietyn päämäärän saavuttamisessa ja motivaation luomisessa. Kun yksilö kykenee empatiaan, hän kykenee havaitsemaan erilaisia sosiaalisia viestejä sekä myös hallitsemaan toisten tunteita ja sitä kautta hoitamaan ihmissuhteitaan. (Goleman, 1997, 65–66.)

Tunneälyn voidaan ajatella siis olevan yksi ihmisen älykkyyden muodoista. Siihen sisältyy kyky järkeillä omien tunteiden kanssa sekä myötävaikutus tunnejärjestelmään eli emootiosysteemiin. Toisin sanoen tunneäly on aivojen valmiutta vastaanottaa, ymmärtää sekä käsitellä eri tunteita. (Köngäs, 2019, 29.) Se on yksilön kykyä havainnoida, ymmärtää ja säädellä omia sekä muiden tunteita (Schutte ym., 2002, 769).

Tunneälyä voidaan myös opettaa lapsille (Barnes, 2020, 75). Tunneälyn kehittymisen kannalta tärkein ajanjakso on varhaislapsuus, sillä silloin tapahtuu suurta kehitystä aivojen tunnealueilla muutenkin. Tunneälyn oppimista voi verrata pyörällä ajamisen opetteluun. (Köngäs, 2019, 38.) Jotta tunneälykkyyden taitoja voidaan opettaa, täytyy aikuisen olla tietoinen omista tunteistaan ja toimia itsereflektiivisesti. (Barnes, 2020, 75.) Oman moniälykkyyden tiedostaminen ja

tunnistaminen auttaa sen huomioimista kasvatuksessa. Aikuisen on hyvä tutustua MI-teoriaan ja tutkia omia älykkyyden lajejaan ja tapoja kehittää niitä. (Armstrong, 2017, 16.)

Uudet ajattelu- ja toimintamallit alkavat sisäistyä aivoihin ja jättävät jälkiä, kun taito otetaan aktiiviseen harjoitteluun. Tunneällyn harjoittamisen kohdalla voidaan pysähtyä erilaisten mielikuvien äärelle sekä suunnitelmallisesti rakentaa tilanteita, joissa on mahdollista myös kyseenalaistaa omaa tapaa toimia tunnetilanteissa. Tämän avulla voimme oppia uusia tapoja ja herätellä aivoja uudenlaiseen ajatteluun. (Köngäs, 2019, 38–39.)

Tunneälyä tutkineet ovat havainneet sen olevan yhteydessä menestymiseen eri elämän osa-alueilla, kuten koulussa, työssä tai ihmissuhteissa. Tunneälykäs yksilö kykenee ymmärtämään sekä säätelemään tunteitaan, ja sitä kautta voimaan henkisesti paremmin ja säilyttämään positiivisen elämäkatsomuksen. Tätä tukevat sekä teoria, että toteutetut empiiriset tutkimukset. (Schutte ym., 2002, 769–770.)

Myös toisessa tunneälyä mitanneessa tutkimuksessa havaittiin, että tunneälyllä vaikuttaisi olevan yhteyttä oppilaiden pärjäämiseen vertaissuhteissaan. Oppilaat, joilla oli hyvät käsitykset sekä asenne itsestään ja tunteistaan, eli niin sanotusti korkean tunneällyn piirteitä, koettiin yhteistyökykyisinä sekä heillä nähtiin olevan johtamisen ominaispiirteitä. Korkean tunneällyn piirteet omaavat eivät näyttäneet aggressiivisuutta tai toisista riippuvaisuutta. Emotionaalisesti itseään taitavina pitävät lapset tuntuivat saavan paremmin ystäviä, kuin lapset, jotka olivat sulkeutuneita tai tunnetaidoiltaan muuten heikompia. Korkea tunneällyn voidaan ajatella olevan välillisesti yhteydessä myös koulumenestykseen, sillä tunneälyltään taitavat saattavat sietää stressiä paremmin, ja he saavat paremmin tukea opintiellään koulukavereiltaan. (Petrides ym., 2008.)

1.4 Tunnetaidot

Tunnetaitoja voidaan tarkastella Saloveyn & Mayerin (1997) nelihaaraisen tunneällyn mallin kautta. Mallin ensimmäinen haara on omien ja toisten tunteiden havaitsemisen sekä arvioimisen taito. Yksilö on luontaisesti sosiaalinen, ja tämä taito tukee yksilön sosiaalisuutta. (Brackett ym., 2016, 515.) Yksilön tulisi olla

tietoinen omista sekä muiden tunteista ja kyetä tunnistamaan ja ymmärtämään niitä. Tätä voidaan kutsua myös tunnetietoisuudeksi. (Hasson, 2015.) Tunteiden tunnistaminen voi käytännössä olla toisten yksilöiden kasvojen ilmeistä tunteen tunnistamista tai jonkin musiikin tunnelman tuntemista (Köngäs, 2019, 44). Tunnetietoisuuteen kuuluu tunteiden sanoittaminen ja kuvailu, mutta myös laajempi ymmärtäminen tunteiden eroista ja niiden vaihtelusta. (Hasson, 2015.)

Toisena kohtana on kyky käyttää tunteita apuna kognitiivisissa toiminnoissa, kuten ajattelussa sekä ongelmanratkaisussa. Mallin mukaan tämän taidon avulla luovuus voi lisääntyä ja yksilö voi oppia kehittämään ongelmaratkaisun kannalta hyödyllisiä tunteita. (Brackett ym., 2016, 516.) Toisesta kohdasta voidaan käyttää myös nimitystä tunteiden vaikuttavuus. Siihen kuuluu yksilön ymmärrys tunteen vaikutuksesta päätöksentekoon. Tunteen tunnistamisen ja vaikuttavuuden tiedostamisen kautta yksilö voi pohtia, tukeeko tunne hyvinvointia ja missä määrin hän antaa tunteen johdatella päätöksen tekemistä. (Köngäs, 2019, 46–47.) Tunteiden tehtävänä on selkeyttää ajatuksia ja ongelmanratkaisua. Yksilö osaa käyttää tunteita valintojen tekemiseen. Se on tietynlaista intuition käyttöä; miten olisi järkevä toimia, ja mitä ei tulisi tehdä. Tämä kaikki kuuluu tunneälyyn. (Hasson, 2015.)

Kolmantena kohtana on tunteiden ymmärtämisen taito (Köngäs, 2019, 48). Osana tätä taitoa on tunteiden syiden ja seurausten ymmärtäminen. Tähän kuuluu yksilön ymmärrys siitä, millaisia tunteita erilaisissa tilanteissa voi syntyä, ja millaisiin tunteisiin ja käyttäytymiseen se voi johtaa. (Brackett ym., 2016, 516). Tunteiden ymmärtämiseen kuuluu kyky lukea tunteiden välittämiä signaaleja sekä tunnekielen lukemista (Köngäs, 2019, 48). Tunteiden taustalla piilevien syiden ja seurausten ymmärtäminen voi auttaa yksilöä selittämään myös toisten käytöstä (Hasson, 2015).

Viimeisenä haarana mallissa on tunteiden säätelyn taito, eli yksilön kyky pärjätä omien sekä muiden tunteiden kanssa (Brackett ym., 2016, 517). Tunteiden säätely on tunteiden ja kokemusten hallintaa sekä mukauttamista eri tilanteiden ja ympäristön vaatimalla tavalla (Hoffmann & Russ, 2012, 176). Se voi sisältää tietoisia tai tiedostamattomia käyttäytymismalleja ja biologisia reaktioita. (Cole & Hollenstein, 2018, 4). Tietoiset tunteiden säätelyn keinot liittyvät yleensä yksilön tarkkaavaisuuden tai merkitysten muutokseen. Yksilö voi pyrkiä tietoisesti kiinnittämään huomionsa myönteisiin puoliin haastavissa tilanteissa tai viemään

jopa kokonaan huomionsa pois vaikeasti käsiteltävästä tilanteesta. Yksilö voi myös ajattelun avulla pyrkiä muuttamaan asian tai toisen yksilön merkitystä myönteisemmäksi. Myönteisiä tunteita ja ajatuksia voi myös opetella ylläpitämään niistä nautiskelemalla. Tällä voi olla yksilön terveyden kannalta myönteisiä vaikutuksia. (Kokkonen, 2017, 56.)

Käytännössä tunteiden säätelyn taito on yksilön kykyä vaikuttaa siihen, miten pitkään ja kuinka voimakkaasti eri tunteet tilanteissa ilmenevät (Kanninen & Sigfrids, 2012, 82). Tunteiden säätely toisissa yksilöissä voi näkyä esimerkiksi tiettyjen tunteiden välttämisenä tietyissä tilanteissa kohteliaisuusyistä tai häpeän pelossa. Se voi myös olla tietoisista toisen piristämistä, keskustelua tunteista sekä toisen ilojen ja murheiden kuuntelua. (Kokkonen, 2017, 29.)

Tunteiden säätelyn taito on tärkeä, sillä sekä myönteiset että vaikeat tunteet alkavat ennen pitkää kuormittaa yksilöä ollessaan liian voimakkaita tai pitkäkestoisia. Tunteiden säätelyllä voidaan katsoa olevan kaksi päämotiivia; sen avulla voidaan lievittää voimakkaita kuormittaviksi koettuja tunteita niin, että hyvinvoinnin ja tasapainon tila tulee saavutetuksi. Lisäksi sen avulla saavutetut hyödyt tunnetaidoissa voivat edistää yksilön suorituksia, ihmissuhteissa käyttäytymistä ja elämän tarkoituksen vahvistamista. (Kokkonen, 2017, 20–21.)

On olemassa tiettyjä käyttäytymisnormeja, jotka ovat kuin sopimuksia siitä, millainen käyttäytyminen tai tunteen ilmaisu on missäkin tilanteessa hyväksyttävää. (Hoffmann & Russ, 2012.) Yksilön olisi hyvä kyetä arvioimaan tunteen hyödyllisyyttä tilanteessa ja hyödyntää erilaisia tunteiden säätelyn strategioita tilanteen kannalta suotuisalla tavalla (Brackett ym., 2016, 517.) Jo 3–4-vuotias lapsi ymmärtää, että on olemassa erilaisia tunteiden säätelyn keinoja. Keinon valinta riippuu siitä, mikä tunne on kyseessä ja mikä keino juuri siihen tunteeseen parhaiten sopii. (Dennis, 2009; Kokkonen, 2017, 100.) Yksilön tunnetaitojen kehittyminen takaa sen, että yksilö kykenee toimimaan sosiaalisissa tilanteissa sekä omaksumaan yhteisössä vallitsevia arvoja ja sääntöjä (Hannaford, 2003, 41).

Seuraavassa luvussa tarkastellaan varhaiskasvatuksen toimintakulttuuria. Tuon esille laadukkaan ja suunnitelmallisen varhaiskasvatuksen merkitystä lapsen kasvun, kehityksen ja tunnetaitojen opettelun näkökulmasta. Lisäksi paneudun leikkiin sekä positiivisen kasvatuksen elementteihin

2 VARHAISKASVATUS

Varhaislapsuus on merkityksellistä aikaa elinikäisen oppimisen valmiuksien ja kehityksellisten muutosten näkökulmasta. Mitä aiemmin kiinnitetään huomiota lapsen hyvinvointiin, sitä paremmin voidaan ennaltaehkäistä mahdollisia ongelmia. Lapsen mieli on hyvin joustava ja sopeutuva. Varhaiskasvatuksessa voidaan edistää lapsen hyvinvointia, vaikka lapsen kotiolot olisivat epäedulliset. (Leskisenoja, 2019, 31.)

Varhaiskasvatuksessa lapsi saa kokemuksia vertaissuhteiden parissa toimimisesta. Hän saa kokea, miltä tuntuu olla osana yhteisöä ja millaisia vaatimuksia sekä haasteita siihen voi kuulua. (Ikonen, 2006, 149.) Yhteisöllisyys on yksilön tunne yhteisöön kuulumisesta sekä sen merkityksestä hänelle (Chavis ym. 1986; Ikonen, 2006, 156). Yhteisön osallisina lapset pääsevät harjoittelemaan itsensä ilmaisua, vuorovaikutustaitoja sekä toisten kohtelemista (Damon & Phelps, 1989; Ikonen, 2006, 149). Yhteisöjen rakentumisen kannalta merkityksellisiä ovat tunnesiteet sekä ystävyysuhteet, joita jäsenten välillä yhteisössä ilmenee. (Ikonen, 2006, 149).

Varhaiskasvatuksessa jokaisella työntekijällä tulisi olla oma arvoperustansa, joka ohjaa toimintaa. Toimintaa ohjaavat lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sekä varhaiskasvatuslaki. Näistä voidaan puhua niin sanotusti käyttöteorioina, joita ilman kasvattaja olisi kuin suunnistaja ilman karttaa. Ne muodostuvat käsityksistä, kokemuksista, arvoista sekä teoreettisista periaatteista. Tämän lisäksi on tärkeää, että kasvattaja saa tutustuttavakseen ja hyödynnettäväkseen uusinta tutkimustietoa. (Leskisenoja, 2019, 14.)

2.1 Suunnitelmallista varhaiskasvatusta

Varhaiskasvatustilaisissa korostetaan pedagogisen toiminnan merkitystä ja varhaiskasvatuksen opettajien vastuuta pedagogiikan suunnittelussa sekä toteuttamisessa. Päävastuu toiminnan suunnittelusta, toteutuksesta sekä sen arvioinnista ja kehittämisestä tulisi olla opettajalla. Toiminnan suunnitteluun ja toteutukseen osallistuu kuitenkin koko varhaiskasvatuksen henkilöstö. (Opetushallitus, 2022, 18.)

Jotta laadukasta varhaiskasvatusta voidaan toteuttaa, tarvitaan tarpeeksi osaavaa henkilökuntaa (Leskisenoja, 2019, 33). Varhaiskasvatuksessa tulee noudattaa säädöksiä, jotka koskettavat henkilöstön kelpoisuusvaatimuksia ja mitoituksia (Opetushallitus, 2022, 17). Kun kasvattajia on tarpeeksi, on aikaa keskittyä pedagogisen toiminnan suunnitteluun ja arviointiin. Henkilöstöllä tulee olla jo varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan ymmärrys siitä, miten lapsen hyvinvointia ja oppimista edistetään juuri tässä päiväkodissa ja ryhmässä. Toimintaa ohjaavat arvot sekä tavoitteet olisi hyvä kirjata ylös yhdessä ryhmän henkilöstön kesken. (Leskisenoja, 2019, 33–34.)

Varhaiskasvatuksen henkilöstön tulee luoda lapseen luottamuksellinen suhde. Kasvattajien tulee ymmärtää lapsen yksilöllinen kehitys ja varhaiskasvatuksen merkitys osana lapsen elinikäisen oppimisen polkua. Yksi varhaiskasvatuksen arvoperustoista on lapsen oikeuksien sekä ihmisenä kasvamisen huomioiminen. Lapsella tulee olla oikeus ilmaista itseään sekä ajatuksiaan ja tulla ymmärretyksi, sillä ilmaisun muodolla, kuin hän sillä hetkellä kykenee. Lapsella tulee olla oikeus leikkiin ja iloon. Leikin sekä ilon kautta tekeminen tulee ymmärtää osana lapsen luonnollista tapaa toimia ja oppia. Lapsen on tärkeä saada käsitellä tunteita sekä opetella erilaisia uusia asioita monipuolisesti. Kasvattajien tulee kyetä tukemaan lapsen kasvua kohti ihmisyyttä, jolle luonteenomaista on pyrkimys kauneuteen, hyvyteen, totuuteen, oikeudenmukaisuuteen ja rauhaan. (Opetushallitus, 2022, 19–21.)

Lapsen tunnetaitojen kehittymisen kannalta on hyvä, että lapselle on olemassa selkeä rytmi ja rutiinit. Kun lapsi tietää, mitä missäkin kohtaa tapahtuu ja hän oppii rutiinit, eli erilaiset toimintaohjeet tilanteissa, hän kokee olonsa turvalliseksi. Rytmien ja rutiinien avulla lasta tiedostamaan, mitä häneltä missäkin tilanteessa odotetaan. Varhaiskasvatuksen päivärytmi on hyvä suunnitella

jokaisen lapsen kannalta tasapainoiseksi ja iloa tuottavaksi kokonaisuudeksi. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 175.)

Varhaiskasvatuksen toimitilojen sekä välineiden tulee olla asianmukaisia (Opetushallitus, 2022, 17). Leikki on tärkeä osa lapsen hyvinvointia ja aikuisen tehtävänä on mahdollistaa oppimisympäristöt, joissa on tilaa ja aikaa leikille, sekä tunnistaa leikkiä rajoittavat tekijät. Varhaiskasvatuksen ilmapiiriin tulisi olla luovuuteen ja ilmaisuun kannustava. Oppimisympäristöjen tulee olla sellaisia, että lapsen on mahdollista tutkia ja oppia asioita kaikilla aisteillaan ja kehollaan. (Opetushallitus, 2022, 31, 34.) Moniaistillinen ja kokonaisvaltainen kokeminen esimerkiksi musiikissa opettaa yksilöä sekä kuuntelemaan ja aistimaan itseään, että ympäristöään. Opetellessaan musiikillisia taitoja, yksilön kokemukseen vaikuttavat kokonaisvaltaisesti hänen aistinsa. (Marjanen, 2022.)

Marjanen (2021) on laatinut MMD-mallin (moniaistillinen musiikkiDesign-malli), joka tuo yhteen tieteen, taiteen sekä pedagogiikan vuorovaikutuksellisen merkityksen liittyen taiteen aistimiseen. Siinä ajatuksena on, että moniaistillinen musiikin ja taiteen kokeminen edistää yksilön kokonaisvaltaista hyvinvointia ja avartaa kasvojen, tilan ja aikalinjan näkemystä. Mallin avulla voidaan havaita, että musiikillinen kokeminen tukee tilan hahmottamista, sillä aistiminen tapahtuu erilaisissa tiloissa. Yksilön oppimiseen vaikuttavat myös aiemmat kokemukset, menneisyys, nykyisyys ja tulevaisuus, eli hänen aikajanansa. Kasvojen kautta opimme ymmärtämään itsen ja toisen kuuntelemisen sekä tunnistamisen tärkeydestä. Erilaiset ääniaallot kulkevat korvien kautta koko kehoon ja saavat aikaan erilaisia ilmeitä sekä eleitä. Musiikin kokemus tukee yksilön itsetuntemusta ja voi yhdistää yksilöitä sekä edistää kuulluksi ja nähdyksi tulemistä. Musiikin voidaan sanoa myös herättävän tunteita paremmin, kuin pelkkä sanallinen ilmaisu, ja siksi sen kytkeytyminen kokonaisvaltaisuuteen ja hyvinvointiin on huomionarvoista. (Marjanen, 2021, 15–16, 18, 27.)

Lapsi tarvitsee päivässä myös hetken ja tilan, jossa hän voi olla rauhassa. Lapsen ympäristössä ja elämässä on nykyaikana paljon virikkeitä. Varhaiskasvatuksen tilaa suunniteltaessa olisi hyvä huomioida lapsen mahdollisuus myös rauhoittumiseen. Tämä edistää emotionaalista hyvinvointia ja tuo tasapainoa aktiivisten tapahtumien lomaan. (Barnes, 2020, 81.) Kokoaikainen aktiivinen ja hälyisä tunnelma voi kuormittaa pienenkin lapsen mieltä.

On tärkeä tukea lapsen ilmaisun eri muotoja ja tarjota erilaisia ilmaisun kokemuksia varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus, 2022, 45). Näitä voivat olla kuvallinen ilmaisu, käsityöt, musiikki sekä kielellinen ja kehollinen ilmaisu. Lapsi käyttää itseilmaisussaan monia eri aisteja ja ilmaisussa on mukana tunteita sekä lapsen tahtotila. (Ruokonen, 2022.) Taiteellinen ilmaisu kehittää lapsen sosiaalisia taitoja sekä hänen minäkuvaansa myönteiseksi. Kun lapset pääsevät tutkimaan ja tulkitsemaan, heidän ajattelun taitonsa kehittyvät. Taiteellisen ilmaisun avulla lapsi pääsee myös ilmaisemaan tunteitaan sekä tuomaan luovaa ajattelua esille. (Opetushallitus, 2022, 45.)

Varhaiskasvatuksen tavoitteita voidaan saavuttaa positiivisen pedagogiikan menetelmien avulla tehokkaasti ja kestävin seurauksin (Leskisenoja, 2019, 39). Seuraavassa luvussa kuvaan tarkemmin positiivista pedagogiikkaa, josta voidaan käyttää myös nimitystä positiivinen kasvatust.

2.2 Positiivinen kasvatust

Varhaiskasvatuksessa lapsi nähdään ainutlaatuisena ja arvokkaana yksilönä. Hänen mielipiteensä tulee ottaa huomioon ja toiminnan tulee perustua lapsilähtöisyydelle. Toiminnan tavoitteiden tulee muotoutua lapsen edun ja tarpeiden perusteella. (Leskisenoja, 2019, 30.) Positiivisessa pedagogiikassa keskeistä on näkemys lapsesta aktiivisena toimijana. Lapsen osallisuus sekä kaikenlaiset tunteet nähdään tärkeinä, ja tavoitteena on saada sekä lapsi, että aikuinen kukoistamaan sekä tuntemaan tasapainoa eri tunteiden välillä. (Troger, 2020, 23.) Tavoitteena on saavuttaa hyvinvoinnin huipputila, jossa sekä emotionaalinen, sosiaalinen että psykologinen hyvinvointi ovat korkeimmillaan (Leskisenoja, 2019, 18).

Positiivinen pedagogiikka on saanut alkunsa positiivisen psykologian piiristä, joka on melko tuore tieteenala. Se sai alkunsa 2000-luvun puolivälissä, mutta sen periaatteita on ollut nähtävillä jo antiikin aikaan Aristoteleen pohtiessa hyvin samankaltaisia asioita. (Leskisenoja, 2019, 17.) Positiivinen psykologia on kiinnostunut hyvinvoinnin ja elämän merkityksellisyyden tärkeydestä (Sandholm

ym., 2022, 2). Positiivista pedagogiikkaa voidaan kutsua myös vahvuuskasvatukseksi (Trogen, 2020, 26).

Martin Seligman on yksi positiivisen psykologian tutkijoista. Hän on muodostanut PERMA-teorian, jonka kirjaimet muodostavat teorian keskeisen näkemyksen; yksilön hyvinvointi rakentuu viiden erillisen elementin varaan, jotka ovat 1) myönteiset tunteet (P Positive Emotion), 2) sitoutuminen (E Engagement), 3) ihmissuhteet (R Relationships) sekä 4) merkityksellisyyden kokemus (M Meaning) ja 5) saavuttaminen (A Accomplishment). (Leskisenoja, 2019, 14, Seligman, 2018, 333.) Nämä viisi hyvinvoinnin osa-alueita ovat kaikki mitattavissa olevia ominaisuuksia. PERMA-teorian osat ovat kuin rakennuspalikoita, joiden avulla voidaan muodostaa kokonaisvaltaista hyvinvointia. (Seligman, 2018, 333–334.)

Käytännössä positiivinen pedagogiikka on lapsen arvostamista omana itsenään ja keskittymistä hyvään sekä lapsessa nähtäviin mahdollisuuksiin. Lapseen ja lapsen asioihin suhtaudutaan myönteisesti ja hänen luonnettaan pyritään vahvistamaan. (Leskisenoja, 2019, 40–41.) Tässä on hyvä huomioida myös lapsen temperamentti. Aikuisen tulisi kyetä tukemaan lasta opettamalla keinoja pärjätä ja kukoistaa parhaalla mahdollisella tavalla tämän temperamentin kanssa. Avainasemassa on kasvatuksen sensitiivisyys. (Huotilainen, 2019.) Aikuisen kykyä ilmaista aitoja ja myönteisiä tunteita lapselle kutsutaan sensitiivisyydeksi. Se voi olla lämmin hymy ja katse sekä aikuisen lempeä puhetapa. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 92.) Pakottamalla ujoa lasta toimimaan tietyllä tavalla ei saada aikaan hyvää. Jokaisen tulisi saada kasvatusta oman temperamenttinsa tahtiin. (Huotilainen, 2019.)

Positiivinen pedagogiikka ei kuitenkaan tarkoita sitä, että koetetaan piilotella haasteita tai ajatella kaikesta yltiöpositiivisesti. Haasteellisia tilanteita on kuitenkin helpompi ratkaista, kun tunnelma on pääsääntöisesti positiivinen ja hyvään keskittyvä. Lapselta saa vaatia asioita ja hänen mahdolliseen haitalliseen käyttäytymiseensä saa puuttua. (Leskisenoja, 2019, 49.) Kasvattajan on hyvä tutkia omaa tapaansa puuttua asioihin ja opetella positiiviseen tähtäävät toimintamallit.

Positiivisessa psykologiassa tunnetaidot on jaoteltu myönteisiin tunteisiin sekä vaikeisiin tunteisiin. Vaikeilla tunteilla, kuten surulla ja vihalla on oma tärkeä tehtävänsä opettaa meitä omista haluistamme ja tarpeistamme. Myönteisillä

tunteilla taas on tutkittu olevan yhteyttä ihmisen sisäisen motivaation kasvattamiseen sekä kognitiivisten taitojen, kuten ongelmanratkaisutaitojen, kehittymiseen. Myönteisten tunteiden kokeminen laajentaa ajattelua ja rakentaa myönteisten tunteiden pankkia, jota voi hyödyntää vastoinkäymisistä selviytymisessä. (Trogen, 2020, 97, 99.) Positiivisten mielikuvien muodostaminen ja myönteisyys ovat yhteydessä yksilön hyvinvointiin (Kanninen & Sigfrids, 2012, 88). Myönteisistä tunteista voidaan siis sanoa olevan paljon hyötyä. Liika murheissa rypeminen ei tee yksilölle hyvää, mutta myönteisissä tunteissa on suotavaa velloa (Trogen, 2020, 100).

Myönteisiä tunteita voidaan vahvistaa. Lapsille ja nuorille on tärkeää opettaa erilaisia hyvinvointistrategioita, jotka auttavat heitä edistämään omaa hyvinvointiaan. Tämä voi ehkäistä mahdollista myöhempää masennusta. Perinteisten oppiaineiden rinnalle on otettu hyvinvointitaidot. (Leskisenoja, 2019, 24.) Myönteisyyden opettaminen voi alkaa tunnesanojen opettelulla sekä omien kehon tunnereaktioiden tunnistamisella (Trogen, 2020, 101). Varsinkin varhaiskasvatuksessa on tärkeää kiinnittää huomiota myös aikuisten hyvinvointiin, sillä heidän käyttäytymisensä ja vointinsa on kytköksissä suoraan lasten hyvinvointiin (Leskisenoja, 2019, 24). Aikuinen toimii monessa tilanteessa mallina lapselle. Lapsi saattaa myös herkästi vaistota aikuisen tunnetiloja. Aikuisen on hyvin vaikea opettaa hyvinvointitaitoja lapsille, mikäli hän itse voi huonosti. Positiivisen pedagogiikan käytänteitä on siksi laajennettu koskemaan myös kasvattajia.

On ehdotettu, että positiivisen kasvatuksen voisi ottaa yhdeksi opetettavaksi kouluaineeksi. Arguis-Rey (2021) linjaa teoksessaan, että hyvinvointitaitojen ja positiivisuuden kasvattaminen on tärkeää opinpolun kaikissa vaiheissa, esiopetuksesta yliopistoihin. Perinteisten oppiaineiden arvioinnin rinnalle olisi tarpeen ottaa myös muunlaista arviointia. Hyvinvoinnin opetuksen ja etenkin sen arvioinnin sisällyttäminen opetussuunnitelmiin toisi lukuisia hyötyjä. Niiden avulla saadaan hyvinvointi ja siihen vaikuttavat tekijät näkyville, lisätään tietoisuutta sen tärkeydestä ja siitä, että sitä tulee kyetä vaalimaan. (Arguis-Rey, 2021, 61, 65, 70.)

Sandholmin ym. (2022) tutkimuksessa selvitettiin opettajien kokemuksia positiivisesta kasvatuksesta. Tutkimustulokset osoittivat, että suurin osa opettajista koki positiivisen kasvatuksen hyödylliseksi oppilaiden tunnetaitojen

kehittymisen kannalta. Positiivista kasvatusta käytettiin etenkin oppilaiden itsetunnon vahvistamisessa sekä vaikeiden tunteiden käsittelemisessä. Osa opettajista koki, että oppilaat olivat oppineet positiivisen kasvatuksen avulla tunnistamaan tunteitaan ja muuttamaan negatiivisia ajatusmalleja. (Sandholm ym., 2022, 7.)

Tutkimuksessa selvitettiin myös opettajien omaa hyvinvointia sekä positiivisen kasvatuksen vaikutuksia yksilönä ja opettajana kehittymiseen. Opettajat kuvailivat suhtautumisensa oppilaisiin muuttuneen positiivisemmaksi, mikä heijastui myös oppilaiden kanssa kommunikointiin. Tutkimus osoitti, että opettajat, jotka käyttivät opetuksessaan positiivisen kasvatuksen elementtejä, kokivat olonsa hyvinvoiviksi ja vahvoiksi muutamista haasteista huolimatta. (Sandholm, ym., 2022, 15.) Nämä tutkimukset ovat perusopetuksen puolelta, mutta samankaltaisia havaintoja olisi mahdollisesti löydettävissä varhaiskasvatuksesta. Kun positiivisessa kasvatuksessa hyödynnetään myönteisten tunteiden opettamista sekä leikkimielisyyttä, rakennetaan toimintaympäristöä, jossa viihtyvät sekä lapset että aikuiset (Tidman, 2021, 423).

2.3 Tunnetaitojen opettelu varhaiskasvatuksessa

Pienelle lapselle ei ole vielä kehittynyt taitoja järkeistää ja säädellä omia tunteitaan ja reaktioitaan (Barnes, 2020, 76). Siksi on tärkeää, että hän pääsee varhaisessa vaiheessa harjoittelemaan näitä taitoja. Aikuisen roolia tunnetaitojen harjoittelemisessa ei voi liikaa korostaa. Tunteen ymmärtäminen ja säätely saavutetaan ainoastaan aikuisen tukemana (Barnes, 2020, 76).

Lapsi oppii paljon omista tunteistaan sen perusteella, millaista palautetta hän saa muilta omasta käyttäytymisestään. Lapsi myös mallintaa muiden käyttäytymistä tunnetilanteissa. Tämän vuoksi esimerkiksi herkästi tuomitsevat aikuiset saattavat saada lapsen käyttäytymään aggressiivisesti. (Buck, 2014, 14.) Jos lapsi näkee aikuisen pelkäävän kovasti esimerkiksi käärmettä, se saattaa saada hänetkin pelkäämään. Lapset oppivat hyvin nopeasti, mitä tulisi pelätä seuraamalla aikuisen käyttäytymistä tilanteissa. (Hinde, 1997, 308.)

Lapsi tarvitsee läsnä olevan aikuisen. Aikuisen lämpimästä sekä huolehtivasta kasvatuksellisesta otteesta voidaan käyttää myös nimitystä välittävä pedagogiikka. (Leskisenoja, 2019, 112). Lapsella tulee olla edes yksi

aikuinen, johon hän voi muodostaa suhteen, jossa hänen yksilölliset tarpeensa tulee huomioitua ja täytettyä, ja jonka kanssa hänellä on turvallinen olo. Tämä mahdollistaa lapsen oppimisen. (Barnes, 2020, 80.) Luottamussuhde lapsen ja aikuisen välille rakentuu aikuisen ollessa fyysisesti mukana lapsen päivän touhuissa. Kun lapsi luottaa aikuiseen, hän uskaltaa näyttää tunteitaan ja kertoa myös vaikeammista asioista aikuiselle. (Leskisenoja, 2019.)

Aikuisen on hyvä kyetä virittäytymään lapsen tunteisiin ja tapahtumiin. Tämä onnistuu havainnoimalla lasta jo, kun hän saapuu päiväkotiin. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 80.) Aikuinen voi osoittaa lapselle olevansa läsnä ”tässä hetkessä” esimerkiksi kysymällä lapsen kuulumisia tai toteamalla hänelle jotakin olennaista (Barnes, 2020, 80). Virittäytyminen on hyvä pitää mukana koko päivän ajan, sillä sen avulla aikuinen oppii tuntemaan lapsen mieltä sekä mahdollisia muutoksia hänen tunnelmissaan. 3-vuotiaalle vertaisten merkitys on jo suuri, mutta heidänkin kohdallansa aikuisen virittäytymien on vielä tärkeää. 3-vuotias lapsi on tietoinen aikuisen läsnäolosta ja saattaakin ajoittain tarkistaa tärkeiden aikuisten sijaintia. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 80–81.)

Tunteista olisi hyvä kyetä puhumaan päivittäin. Tämä luo myös ilmapiiriä, jossa lapsi oppii, että aikuinen pyrkii ymmärtämään häntä ja sallimaan kaikki hänen tunteensa. (Barnes, 2020.) Tunnesanoja voi opettaa lapselle aina, kun tulee jokin tilanne, jossa tunne tulee näkyviin. Yhdessä lapsen kanssa voi pohtia, mikä tunne on kyseessä. (Trogen, 2020, 101.) Aikuinen voi myös yrittää tulkita lapsen kasvoilta hänen tunnetilaansa ja yhdessä hänen kanssaan keskustella tunteesta. Mikäli aikuinen huomaa lapsen olevan surullisen näköinen, hän voi kysyä huolettaako jokin häntä. Aikuinen voi vihaisuuden hetkellä kysyä lapselta, tarvitseeko hän tukea rauhoittuakseen vihaisuuden tunteesta. (Barnes, 2020, 77.) Etenkin vihan tunteen myllätessä, lapsen voi olla hyvin vaikea rauhoittua ja etsiä yksin ratkaisua tunnetilasta eteenpäin.

Lapsi saattaa osata kuvailla tuntemuksiaan kehossa, kuten puristava tunne rinnassa tai vatsakipu, vaikka ei löytäisi vielä kunnolla sanoja itse tunteelle. Tällöin on tärkeää, että aikuinen tarjoaa tuntemuksille sanoja ja tuo lapselle helpottavan tunteen. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 77.) Lapsi saa vastauksen tuntemukselleen sekä käytökselleen ja aikuisen sanoittamisen kautta oppii itsekin sanoittamaan tunteitaan (Leskisenoja, 2019, 71). Sanoittaminen olisikin hyvä kiinnittää juuri lapsen kehon tuntemuksiin ja käyttäytymiseen. Aikuinen voi

kuvailla lapselle, että huomaa tämän olevan vihainen, sillä hän näyttää kurtistavan kulmiaan tai puivan nyrkkiä. Tämän avulla lapsi oppii itsekin tunnistamaan tunteen itsessään lukuisten toistojen kautta. (Ahonen, 2022, 72.) On tärkeä muistaa sanoittaminen myös myönteisten tunteiden kohdalla ja myönteisyyden lisäämisessä (Leskisenoja, 2019, 71). Aikuinen voi todeta lapselle tämän näyttävän olevan iloinen tai nauttivan jostain.

Tunteista puhumisen lisäksi on hyvä kiinnittää huomiota myös muuhun kommunikaation laatuun. Lapsi oppii aikuiselta puhetapoja ja suhtautumista itseän ja toisiin. Mikäli hän on kuullut paljon moitteita, hän todennäköisesti ahdistuu ja moittii itseään herkemmin ja saattaa suhtautua myös vertaisiinsa hyvin kriittisesti. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 28.) Myös kuuntelemalla lasta aikuinen näyttää mallia empaattisuudesta ja kommunikoinnista, jota lapsi voi itse hyödyntää tulevaisuudessa omissa vertaissuhteissaan. Kuuntelemistaitoja tarvitaan sosiaalisissa tilanteissa sekä toisten tunteiden ymmärtämisessä. Kuuntelemisen taidot tukevat myös tunneällyn kehittymistä. Lapsen kuunteleminen osoittaa, että aikuinen on aidosti kiinnostunut hänen asioistaan ja voinnistaan. (Barnes, 2020, 81.)

Sanoittamalla tunteita voi myös opetella säätämään niitä (Komi, 2022). Tämän avulla voidaan saada lapsi tasapainoisempaan tilaan oman tunteensa kanssa ja aivot vastaanottavaisemmiksi, jotta voidaan yhdessä keskustella tunnetilanteesta (Trogen, 2020, 33). Kertomalla olevansa vihainen, tunne myös lievenee. On tärkeää antaa tunteelle tilaa ja hyväksyä se, eikä keskittyä vain ratkaisemaan tunteen aiheuttamaa tilannetta. (Komi, 2022).

Gottman (1998) on laatinut viiden askeleen mallin auttamaan kohtaamaan ja käsittelemään vaikeampia tunteita. Askeleisiin kuuluvat tunteiden havainnoiminen sekä tunnistaminen, tunteita salliva ilmapiiri, lapsen kuunteleminen ja tunteen vahvistaminen, ydintunteen sekä lapsen tarpeiden löytäminen ja nimeäminen sekä toimivien ratkaisujen etsiminen esimerkiksi neuvottelemalla. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 83–85.)

Lapset pääsevät harjoittelemaan tunnetaitoja myös toisten lasten kanssa. Varhaiskasvatuksessa olisi hyvä kiinnittää huomiota siihen, että jokainen ryhmän lapsi pääsisi jossakin kohtaa osaksi vuorovaikutustilanteita. Tämän voi asettaa yhdeksi toiminnan tavoitteeksi. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 179.) Marjanen (2015) on laatinut positiivisen vuorovaikutuksen kehän, jossa tarkastellaan

lapsen ja aikuisen välistä vuorovaikutusta musiikillisen kokemuksen kautta. Mallissa keskeistä on ajatus aikuisen aidosta läsnäolosta vuorovaikutuksellisen musiikin aistimisen kokemuksen kohdalla. Kun aikuinen on läsnä, lapsen luottamus vahvistuu ja hän uskaltaa tuoda ajatuksiaan esiin. Aikuinen voi oppia ymmärtämään lasta ja luoda ympärille luottamusta sekä positiivista ilmapiiriä. (Marjanen, 2022.) Mallin mukaisen aidon läsnäolon kautta myös aremmat ja vetäytyvät lapset saavat mahdollisuuden tulla kohdatuiksi.

On havaittu, että jo 3–6-vuotiaat lapset osaavat säädellä myös toisten tunteita. He osaavat piristää kaveria esimerkiksi kutittelemalla tätä, kertomalla vitsejä sekä koettamalla saada hänen huomiotaan toiseen asiaan, jotta mieli paranisi. (Kokkonen, 2017, 29.) Vuorovaikutustilanteiden kautta lapsi harjoittelee näitä taitoja. Aikuinen voi antaa lapselle toiminnasta palautetta, esimerkiksi kehumalla, hymyilemällä tai taputtamalla. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 179.)

Frydenberg, Deans & Liang selvittivät pienten lasten selviytymisen keinoja ja niiden kehittämistä. Selviytymiseen kuuluu ajattelua, tuntemuksia sekä toimintoja, joiden avulla pyritään vastaamaan erilaisiin elämän tuomiin vaatimuksiin. Selviytyminen nähdään tärkeänä osana yksilön hyvinvointia. Selviytymistaitojen avulla lapsi oppii käsittelemään erilaisia tilanteita ja selviytymään niistä. Frydenberg ym. näkevät, että paras aika selviytymistaitojen opettamiselle on 3–6-vuoden iässä. Siinä ikävaiheessa lapset ovat vastaanottavaisimpia sekä herkimpiä kehitykselle. On myös huomattu, että myös kasvattajille juuri tämä ikävaihe on antoisinta näiden taitojen kehittämiseen. (Frydenberg ym., 2021, 370, 374.)

Trogen (2020) tuo teoksessaan esiin resilienssin eli toipumiskyvyn merkityksen lapsen vaikeista tunteista selviytymiseen. On hyvä oppia ymmärtämään, että myös vaikeat tunteet ja epäonnistumiset kuuluvat elämään. Resilienssi kehittyy koko ajan ja sen opetteleminen on hyvä aloittaa jo varhaislapsuudessa. Samalla kun lapsen taito hyväksyä ja säädellä kaikkia tunteita kasvaa, kasvaa myös hänen resilienssinsä. Hyvät tunnetaidot sekä muiden muassa optimismi, merkityksen kokemus sekä läheiset vertaissuhteet vahvistavat yksilön toipumiskykyä. (Trogen, 2020, 175–177.)

Uuden oppiminen herättää lapsessa aina erilaisia tunteita. Mikäli lapsi ei kykene selviytymään esimerkiksi ahdistuneisuuden tunteen kanssa, hän saattaa turhautua ja se voi johtaa huolimattomuuteen erilaisten tehtävien

suorittamisessa. Graziano, Reavis, Keane & Calkins (2007) ovat selvittäneet tunteiden säätelyn taitojen yhteyttä koulumenestykseen. Tutkimus osoitti, että lapsen tunnetaitojen säätelyn taidot vaikuttivat positiivisesti lapsen myöhempään koulumenestykseen sekä luovuuteen. Tunnesäätelyltään rikkaat lapset pärjäsivät hyvin myös lukutaitoa ja matemaattisia taitoja kartoittavissa testeissä, kun taas lapset, joilla oli ongelmia tunteiden säätelyssä, olivat vähemmän luovempia ja heillä oli enemmän ongelmia oppimisessa. (Graziano ym., 2007, 14,15.)

2.4 Tunnetaitojen opettelu leikin kautta

Leikin sanotaan olevan lapsen työtä. Leikkitoiminnan järjestämisen lapsille tulisi olla yksi tärkeimmistä asioista varhaiskasvatuksessa lasten yhteisöjen rakentamisessa (Ikonen, 2006, 149). Leikissä ilmenee usein hyvin myönteisiä tunteita, jotka edistävät lapsen kasvua ja oppimisprosesseja (Chaves, 2021, 278). Myönteiset tunteet sekä kemiallinen palkitsemisjärjestelmä aktivoivat yksilöä ajattelemaan laajemmin sekä luovemmin ja ratkaisemaan ongelmia innovatiivisesti (Tidman, 2021, 429). Taiteen, kuten musiikin yhdistäminen leikkiin voi lisätä luovuutta ja rikastaa leikkimaailmaa. Tämä voi saada lapset inspiroitumaan leikistä. Musiikki voi myös kirkastaa lapsen aisteja ja auttaa uuden oppimisessa. Yhdessä musiikin aistiminen muovaa arvopohjaa, ja musiikilliset kokemukset jäävät lapsille mieleen myönteisinä kokemuksina. (Marjanen, 2022.)

Lapsi harjoittelee fyysisiä, sosiaalisia sekä psykologisia taitoja elämää varten ja näiden taitojen harjoittelu olisi paljon vaikeampaa, mikäli lapsi kokisi olonsa jatkuvasti ahdistuneeksi tai turvattomaksi. (Chaves, 2021, 278.)

Leikit herättävät kuitenkin paljon erilaisia tunteita lapsissa. Usein tilanteet, joissa lapsi saattaa käyttäytyä hyökkäävästi, liittyvät johonkin jakamisen tai sosiaalisen osallistumisen tilanteeseen. Näissä tilanteissa lapsi ei tunnista omaa tunnettaan ja se saa hänet käyttäytymään tietyllä tavalla. Kun lapsi kokee hermostuneisuutta esimerkiksi vertaisen tehtyä jotakin sopimatonta, hän saattaa paeta tilannetta. Tämä on lapselle luonnollinen tapa toimia. Lapset pyrkivät etäälle henkilöstä, joka on saanut heille vaikeasti käsiteltävän olon.

Aggressiivinen käytös taas tunteiden näyttämässä vaikuttaisi ennemminkin opitulta tavalta, toisin kuin pakeneminen. (Köngäs, 2019.)

Leikin on havaittu lisäävän lapsen luovuutta ja olevan sitä kautta yhteydessä muihin tärkeisiin taitoihin lapsen hyvinvoinnin kannalta. Hoffmann & Russ (2012) tutkivat erityisesti mielikuvitusleikin yhteyttä luovuuteen sekä tunteiden säätelyyn. He määrittelevät mielikuvitusleikin leikiksi, jossa on nähtävillä fantasian piirteitä sekä symbolismia ja kuvittelua. Tutkimus osoitti, että lapsilla, jotka leikkivät paljon mielikuvitusleikkejä, vaikutti olevan paremmat tunteiden säätelyn taidot. Lapset, jotka osasivat säädellä tunteitaan, näyttivät myös osallistuvan leikkeihin mielellään ja käyttivät niissä paljon mielikuvitusta. Monipuolisen ajattelun taitojen huomattiin myös positiivisesti olevan yhteydessä lapsen tunteiden säätelyn taitoihin. (Hoffmann & Russ, 2012, 175, 181–182.)

Leikin avulla lapsi saa kokea ja ilmaista myönteisiä tunteita, tutustua ja näyttää vaikeiden tunteiden kirjoa sekä muodostaa muistiin toimintaohjeita ongelmanratkaisua vaativissa tilanteissa (Hoffmann & Russ, 2012, 175). Hän pääsee harjoittelemaan tunteiden näyttämistä sekä säätelyä esimerkiksi erilaisten symbolien kautta (Bretherton, 1989, Fein, 1989, Howes & Matheson, 1992; Hoffmann & Russ, 2012, 176.) Symbolit voivat toimia ikään kuin ajattelun välineenä. Symbolismi mahdollistaa omat aistikokemuksetkin ylittävän mielikuvituksellisen ajattelun. (Bandura, 1997.)

Leikeissä lapsi harjoittelee myös vertaisten kanssa neuvottelua ja sääntöjen sopimista. (Bretherton, 1989, Fein, 1989, Howes & Matheson, 1992; Hoffmann & Russ, 2012, 176.) Neuvottelujen avulla lapset muovaavat sekä säätelevät omaa mukanaoloaan ja vertaissuhteitaan (Ikonen, 2006, 153). On huomattu, että jo 3–4-vuotiaat lapset osaavat monipuolisesti avustaa toista lasta leikkitalanteissa. Avustaminen voi olla esimerkiksi toisen lapsen ohjaamista, rohkaisemista, tämän puolesta tekemistä tai palautteen antamista. Lapset näyttävät siis selkeästi tukevan toistensa oppimista. (Kronqvist, 2006, 171.)

Seuraavassa luvussa kuvaan, millaisia ominaispiirteitä on kolmevuotiaan lapsen kasvussa ja kehityksessä. Tuon esiin fysiologisen kehityksen näkökulmia varhaislapsuudesta sekä kaksi sosiokognitiivista teoriaa lapsen kehityksestä.

3 KOLMEVUOTIAS LAPSI

3.1 Lapsen fysiologinen kehitys

Lapsen aivojen perusteiden ja toiminnan tunteminen voi auttaa ymmärtämään lapsen käyttäytymistä. On mahdollista ymmärtää lapsen toimintaa paremmin, kun tietää taustalla vaikuttavat aivojen kehitysvaiheet ja näin ollen kykenee vastaamaan paremmin lapsen tarpeisiin. (Trogen, 2020, 29.) Voidaan ajatella, että kehomme on kuin väline, jolla pyritään keräämään tärkeää tietoa eri aistien välityksellä. Yksilön aistielimet kehittyvät jo ennen syntymää. Erilaiset varhaiset aistielämykset yhdistyvät pikkuhiljaa näköaistiin ja hermoverkot kasvavat. Tämän avulla yksilö oppii ymmärtämään ympäröivää maailmaa ja siinä toimimista paremmin. Ajattelu sekä luovuus muodostuvat yksilön aistielämysten kautta. (Hannaford, 2003, 21–22.)

Aistit kehittyvät osana lapsen kokonaisvaltaista kasvua ja kehitystä. Lapsi ei synny valmiiden aistien ja kykyjen kanssa, vaan limbinen järjestelmä ja yhteydet muihin aivojen alueisiin kehittyvät pikkuhiljaa tutustumalla tunteisiin ja ilmaisemalla niitä. (Trogen, 2020.) Merkityksellisessä osassa lapsen taitojen opettelemisessa on myös aivojen peilisolujärjestelmä, jonka avulla lapsi mallintaa ympäristöä ja muiden tekemisiä. Lapsi tarkkailee aikuisten ja muiden lasten konkreettisia toimintoja ja alkaa itse jäljentämään niitä ja näin laajentamaan tietopankkia. (Huotilainen, 2019.) Trogen kutsuu usein lapsen raivokohtauksia ”aivokohtauksiksi” ikään kuin muistutuksena siitä, että lapsi ei ole tahallaan hankala, vaan aivojen tapahtumat saavat aikaan lapsen käytöksen. (Trogen, 2020, 30.) Tämä voi auttaa haasteellisten tilanteiden kohtaamisessa ja ratkaisemisessa.

Lapsen toimintaan vaikuttaa myös hänen temperamenttinsa (Huotilainen, 2019). Temperamentti on biologinen taipumus reagoida ulkoisiin ärsykkeisiin sekä sisäisiin tunnetiloihin ja aistimuksiin (Kanninen & Sigfrids, 2012, 35). Se on

siis jokaisen lapsen ominainen reagoitaitaipumus tilanteissa. Temperamentti vaikuttaa siihen, miten lapsi näyttää tunteitaan ja säätelee omaa toimintaansa. Tähän liittyvät reaktiivisuus sekä lapsen kyky vaikuttaa omaan reaktiivisuuteensa. Temperamentti vaikuttaa siihen, miten voimakkaasti lapsi reagoi erilaisiin ärsykkeisiin ja kykenee säätelemään omaa toimintaansa ärsykkeiden aikana. (Huotilainen, 2019.)

Temperamentti on jokaisella lapsella omanlaisensa. Lapsi ei voi itse juurikaan vaikuttaa omaan temperamenttiinsa. (Huotilainen, 2019.) Erilaiset toimintamallit kuitenkin kehittyvät vuorovaikutuksen seurauksena ja jopa temperamentti yhdessä aivojen muun kehityksen kanssa muokkaantuu etenkin lapsen kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana. Aikuisen on hyvä huomioida oman käyttäytymisen vaikutus lapsen synnynnäisiin, mukautettavissa oleviin ominaisuuksiin ja tarpeen tullen mukauttaa omaa toimintaansa. Temperamentti ei siis selitä yksin sitä, miten lapsi toimii esimerkiksi vihaisena, päättääkö lyödä vai hakea aikuisen tueksi. Reagoititapa voi olla myös opittua. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 41.)

Itsesäätelykyky on tärkeä lapsen sosiaalisten taitojen ja tunnetaitojen kehittymisen kannalta. Siihen kuuluvat kyky säädellä omia tunteita, käyttäytymistä sekä kognitiivisia toimintoja. (Ahonen, 2022, 72.) Itsesäätelykyky kehittyy lapsella juuri kolmen vuoden iässä. Tämän kehittymiseen lapsi tarvitsee aikuisen tukea. (Trogen, 2020, 30–31.) Aikuisen tuki voi olla esimerkiksi lapsen tunteiden ja käyttäytymisen säätelemisen auttamista; aikuinen auttaa lasta nimeämään ja tunnistamaan tunteita, eikä jätä lasta yksin tunteiden kanssa (Ahonen, 2022, 72). Aivot kehittyvät sykehdyksittäin, ja niiden kasvua sekä kehitystä ei voida nopeuttaa tarjoamalla esimerkiksi runsaasti aktivoivia leluja. Riittää, että aikuinen kykenee luomaan sellaisen ympäristön, joka tukee lapsen aivojen hyvinvointia, ja tarjoaa lapselle sopivassa suhteessa virikkeitä ja palautumista. (Trogen, 2020, 30-31.)

3.2 Sosiokognitiivinen näkemys kehityksestä

Albert Bandura on kehittänyt sosiaalis-kognitiivisen teorian selittämään yksilöiden kehitystä. Teorian mukaan yksilön toimintaa ei voida selittää ainoastaan hänen mielensisäisten tapahtumiensa tai pelkästään ulkoisten ympäristön

muokkaamien tekijöiden kautta, vaan nämä yhdessä vaikuttavat yksilön käyttäytymiseen ja kehitykseen. Yksilön kognitiiviset tekijät vaikuttavat siihen, mihin hän ympäristössään kiinnittää huomioita ja millaista painoarvoa hän huomioille antaa. Näihin kognitiivisiin toimintoihin kuuluu esimerkiksi ajattelu, ja ne ovat osa aivoprosesseja sekä keskushermostollista järjestelmää. Yksilön sosiaaliset ominaisuudet sekä psykologiset tekijät vaikuttavat siihen, miten hän näitä järjestelmiä hyödyntää ja järjestelee edelleen. (Bandura, 1997, 18–20.)

Ympäristön tutkiminen antaa lapselle tietoja, jotka vaikuttavat positiivisesti hänen kognitiiviseen kehitykseensä. Suuri merkitys on lapsen ympärillä olevilla toisilla ihmisillä, jotka vaikuttavat lapsen tapaan ajatella. Sosiaaliset tilanteet opettavat lasta itseohjautuvuuteen ja antavat tietoja, joita he tarvitsevat elämässään käsitelläkseen erilaisia tilanteita ja hankkiakseen lisää tietoa. (Bandura, 1997, 21–22.) Lapsi tarvitsee kokemuksia sosiaalisista tilanteista muodostaakseen hermoverkkoja tukemaan myös tunteiden käsittelyä (Hannaford, 2003, 45).

Myöskään Robert Hinden suhdeteorian mukaan lapsen kehitystä ja käyttäytymistä ei tulisi selittää ainoastaan yhdestä, esimerkiksi biologisesta, näkökulmasta. Suhdeteoriassa ajatuksena on, että lapsi on osana sosiaalista verkostoa ja siinä toimiminen vaatii sekä yksilönä toimimista että sosiaalisena olentona olemista. Lapsen käyttäytymiseen sosiaalisissa suhteissa vaikuttavat hänen aiemmat vuorovaikutustilanteensa, odotukset tulevista vuorovaikutustilanteista sekä hänen omat yksilölliset piirteensä. Lapsen sosiaalisuus on siis ikään kuin prosessi, joka muotoutuu jatkuvasti uusien suhteiden luomisen kautta. Tämä selittää teorian mukaan lapsen käyttäytymistä vuorovaikutustilanteissa. Yksilön käyttäytymisen taustalla vaikuttavat aina myös hänen toiveensa, tunteensa sekä tarpeensa. Ne voivat olla joko yksilöön itseensä tai sosiaalisiin tilanteisiin liittyviä. (Hinde, 1997, 289, 292–293.)

Kielen kehitys on tärkeä osa yksilön ajattelua ja sen kehittymistä. Kielen oppimisen avulla lapsi pystyy kommunikoimaan sekä jäsentelemään ja tulkitsemaan tilanteita. (Bandura, 1997, 22.) Tärkeässä asemassa ovat aikuiset, jotka toimivat malleina lapselle omalla puheellaan. Kielen tulisi olla sopusoinnussa lapsen kognitiivisten taitojen kanssa. Liian monimutkainen puhe pienelle lapselle voi hidastaa kielen omaksumista. (Bandura, 1997, 24.)

2–3-vuoden iässä lapsen käsitys itsestään kehittyy. Hän ymmärtää olevansa äidistä erillinen ja hän alkaa muodostaa sosiaalisia siteitä toisiin. Lapset nauttivat jo täysin uudella tavalla toisten lasten seurasta ja muokkaavat omaa minäkäsitystään sosiaalisista tilanteista saadun palautteen avulla. (Kanninen & Sigfrids, 2012, 45, 81.) Sosiaalisissa kohtaamisissa ilon tunne tarttuu lapsesta toiseen herkemmin, kuin muut tunteet. Tämä voi näkyä kikatteluna tai villinä riehumisena ympäri varhaiskasvatuksen tilaa. Sen sijaan yhden lapsen vihan tunne, tai selkeä raivo ei saa samalla tavalla vedettyä muita lapsia mukaan tunnekokemukseen. Lapset kykenevät tunneällynsä ja sosiaalisen ympäristön tuntemuksen ansioista ymmärtämään, että toisella lapsella on haastava tunne, kuten vihaisuus ja he suhtautuvat siihen yleensä rauhallisesti. (Köngäs, 2019.)

Seuraavaksi tuon esiin lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttavia tekijöitä. Luvussa vedetään yhteen jo aiemmin esillä olleita näkökulmia lapsen kasvuun ja hyvinvointiin liittyen.

3.3 Kokonaisvaltainen hyvinvointi

Lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin vaikuttavat monet, jo edellä mainitut tekijät. Trogen (2020) tuo teoksessaan esiin erilaisia ominaisuuksia, joista muodostuu kokonaisvaltainen hyvinvointi. Näitä hyvinvointitaitoja ovat myönteiset tunteet, optimismi, luontevahvuudet, tietoisuustaidot, ajattelun taidot, asenne kasvuun, ihmissuhteet, merkityksellisyyden kokemus sekä toipumiskyky. (Trogen, 2020, 185.) Aikuiset ovat avainasemassa lapsen hyvinvoinnin kokemisessa (Kanninen & Sigfrids, 2012, 81). Kasvatuksessa olennaista on, että myös aikuinen voi hyvin ja omaa näitä hyvinvointitaitoja, sillä lapsi oppii parhaiten seuraamalla aikuisen esimerkkiä (Trogen, 2020, 185).

Lapsi vasta luo tulkintoja itsestään, ja olisi hyvä, että hänelle muodostuisi turvallinen ja levollinen suhtautuminen itseen kaikkine virheineenkin (Kanninen & Sigfrids, 2012, 81). Omien tunteiden tukahduttaminen, välttäminen tai kieltäminen ovat yksilön hyvinvoinnin kannalta haitallisia tunteiden säätelyn tapoja (Compas ym., 2017; Naragon-Gainey, McMahon & Chacho, 2017; Kokkonen, 2017, 135). Tunteet eivät katoa kieltämällä, vaan ne tuntuvat sitä voimakkaampina, mitä pidempään niitä yrittää tukahduttaa (Kokkonen, 2017, 135–136).

Martin Seligman on tarkastellut positiivista terveyttä ja siihen vaikuttavia tekijöitä. Positiivisella terveydellä on yhtäläisyyksiä positiivisen psykologian kanssa. Seligman näkee, että positiivinen terveys on muutakin, kuin fyysinen terveydentila. Siihen kuuluvat yksilön henkinen, fyysinen ja sosiaalinen hyvinvointi. Seligman jakaa tutkimuksessaan onnellisuuden kolmeen mitattavissa olevaan näkökulmaan: myönteiset tunteet, sitoutuminen elämään ja tarkoituksellisuus. Samalla tavalla Seligman näkee, että positiivinen terveys voidaan jakaa osiin. Se sisältää sekä subjektiivisia, biologisia että toimintaan tähtääviä tapahtumia. (Seligman, 2008, 4–7.)

Kun myönteisiä tunteita, kuten optimismia on mitattu yksilöiltä, on huomattu, että tällaisten tunteiden avulla voidaan jopa ehkäistä fyysisiä sairauksia. (Seligman, 2008, 7.) Positiivisen terveyden tutkiminen voisi auttaa löytämään subjektiivisia, biologisia ja toiminnallisia tekijöitä, jotka edesauttavat yksilön mielenterveyden hyvinvointia, pidentävät elinikää ja auttavat erilaisten terveydellisten häiriöiden paremmassa hoidossa (Seligman, 2008, 15).

On myös tutkittu hyvinvoinnin yhteyttä myöhempään menestymiseen elämässä. Kidger, ym. selvittivät tutkimuksessaan haastatteleamalla opettajia heidän yhteydestään oppilaiden hyvinvointiin sekä hyvinvoinnin vaikutuksesta koulumenestykseen. Tulosten mukaan opettajat kokivat, että oppilaiden psyykkisestä hyvinvoinnista huolehtiminen ja emotionaalinen hyvinvointi olivat erottamaton osa oppilaan oppimisprosessia ja sen tulisi olla keskeistä opettamisessa. (Waters, 2021, 141.)

Taito- ja taideaineilla on yhteys lapsen onnellisuuden kokemukseen (Uusikylä, 2022). Erityisesti musiikillisten taitojen opettaminen voi olla palkitsevaa lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen, hyvinvoinnin ja yksilöllisten piirteiden kehittymisen näkökulmasta (Marjanen, 2016a; Marjanen, 2021, 24). Taidekokemusten avulla edistetään lapsen ilon tunteen kokemista sekä itseluottamuksen kehittymistä (Uusikylä, 2022). Yksilöllä on luontainen tarve kauneuteen, ja erilaisilla aistit yhdistävillä kokemuksilla tätä tarvetta voidaan saavuttaa (Marjanen, 2021, 16). Lasten lahjakkuuden lajit sekä mielenkiinnon kohteet vaihtelevat ja etenevät eri tahdissa. Kasvattajan on tärkeä ymmärtää tämä ja tukea jokaisen lapsen omaa kehitystä, eikä vastata toissijaisiin odotuksiin. Taidekasvatuksen avulla voidaan lisätä lapsen luovuutta sekä

itseilmaisua. Parhaimmillaan nämä kokemukset johtavat ilon tunteisiin ja onnellisuuteen. (Uusikylä, 2022.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimusmenetelmät

Tutkimukseni tarkoituksena on selvittää, millaisia tunnetaitojen opetteluun elementtejä varhaiskasvatuksessa on nähtävissä 3-vuotiaiden lasten kohdalla. Tavoitteena oli tutkia, millaisissa tilanteissa lapsilla näkyy perustunteista ilon, surun, vihan ja pelon tunteita, ja miten aikuinen tukee lasten tunnetaitojen opettelua. Pääkysymyksenäni on ”Millaisia tunnetaitojen opetteluun elementtejä voidaan havaita varhaiskasvatuksessa 3-vuotiaiden lasten kohdalla?” Alakysymyksinäni on 1) ”Miten aikuinen tukee lapsen tunnetaitojen opettelua?” ja 2) ”Miten tunnetaitojen opettelu näkyy lasten välisissä tilanteissa, kuten leikin aikana?”.

Tutkimus on laadullinen tutkimus ja se sisältää fenomenologisen tutkimuksen piirteitä. Fenomenologisessa tutkimuksessa keskeistä on ajatus siitä, että yksilöt ovat osa maailmaa, jossa he elävät ja he ovat itse mukana rakentamassa tuota maailmaa. (Valli, 2018). Fenomenologisessa tutkimuksessa tarkastelun kohteena ovat yksilöiden kokemukset sekä merkitykset tutkittavasta ilmiöstä. Myös tutkijan omat kokemukset sekä tutkimusprosessin aikana muodostuvat tulkinnat muiden kokemuksista ovat merkityksellisiä. (Fenomenologinen tutkimus.)

Tutkimuksessa yksilöiden kokemuksia pyritään kuvaamaan sellaisina, kuin tutkimukseen osallistuneet yksilöt ovat asian kokeneet. (Puusa & Juuti, 2020). Tutkiessani varhaiskasvatuksen tunnetaitojen opetteluun elementtejä, otan tarkasteluun varhaiskasvattajien kokemuksia tärkeinä pidetyistä seikoista ilmiön kannalta. Selvitän tutkimustehtävääni heidän kokemusten ja merkitysten kautta. Lisäksi luon itse tulkintoja havaitsemistani tilanteista ja tuon esille omia kokemuksiani tutkimusprosessista.

Seuraavaksi kuvaan tutkimusaineiston hankinnan prosessia.

4.2 Tutkimusaineiston hankinta

Tutkimuksen aineistonkeruu toteutettiin yhden eteläsuomalaisen kunnan varhaiskasvatusyksikön 1–3-vuotiaiden lasten ryhmässä. Olin yhteydessä päiväkodinjohtajaan keväällä 2022 ja sovimme ryhmästä, jossa suorittaisin tutkimukseni. Ryhmä valikoitui sillä perusteella, että päiväkodinjohtaja koki ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan olevan motivoitunut osallistumaan ryhmänsä kanssa tutkimukseen. Lisäksi juuri tässä ryhmässä 3-vuotiaiden määrä muihin ryhmiin verrattuna oli suuri. Tutkimusta varten on haettu ja myönnetty lupa kunnalta.

Luvan jälkeen laadin yleisen tiedotteen tutkimuksestani (liite1) ryhmää ja ryhmän lasten huoltajia varten ja toimitin sen päiväkotiin. Samalla sovimme ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa aikataulusta ja jätin havainnointia varten vaadittavat luvat henkilöstölle lasten huoltajille annettaviksi.

Tutkimusaineisto kerättiin havainnoinnin eli observoinnin sekä puolistrukturoidun teemahaastattelun kautta. Havainnoin sekä lapsia että ryhmän kasvattajia. Haastattelut tehtiin yksilöhaastatteluina ryhmän kasvattajille. Tutkimukseen osallistui viisi 3-vuotiaasta lasta sekä viisi kasvattajaa. Alun perin tutkimukseen piti osallistua kuusi lasta, mutta yksi heistä ei ollut paikalla minään havainnointikerroista. Havainnointi suoritettiin marras-joulukuussa 2022. Vietin yhteensä kolme aamupäivää ryhmässä aamun leikkihetkestä päiväunille siirtymiseen asti. Haastattelut tehtiin tammi-helmikuussa 2023.

4.2.1 Havainnointi

Havainnoinnin tavoitteena oli selvittää, miten ryhmän 3-vuotiaat lapset opettelevat tunnetaitoja varhaiskasvatuksessa. Havainnoin, miten lapset näyttävät ilon, surun, pelon/jännityksen sekä vihan tunteita, mitä tilanteissa tapahtuu, ja miten kasvattaja tilanteissa toimii. Havainnoinnin avulla on mahdollisuus nähdä tutkimuksen kohteena olevaa ilmiötä oikeissa yhteyksissään ja sille luonnollisessa ympäristössä (Tuomi & Sarajarvi, 2018).

Halusin keskittyä juuri näihin neljään perustunteeseen, sillä koin, että ne olivat selkeimmät havainnoitavat tunteet kolmevuotiaiden kohdalla. Lisäksi ajattelin saavani aineistoa laajemmin keskittymällä vain muutamaan tunteeseen

kerrallaan. Juuri näistä tunteista kävimme myös keskustelua varhaiskasvatuksen opettajan kanssa tutkimuksesta sovittaessa. Vihan tunteesta käytän tutkimuksessani nimitystä vihaisuus, sillä koen sen kuvaavan paremmin kolmevuotiaan vihan tunnetta. Pelon tunne näyttäytyi lasten kohdalla enemmän jännityksen tunteena, joten käytän sitä yhtenä tunteena tutkimuksessani pelon sijaan.

Havainnointini apuna käytin itse tekemääni havainnointilomaketta (liite2), jonka laadin tutustuttuani Custoderon (1998) artikkeliin sekä siinä olevaan esimerkkiin havainnointilomakkeesta. Tutkimuksessa tulee käyttää tarkoituksenmukaisia mittaamisen välineitä, jotka ovat päteviä sekä luotettavia (Custodero, 1998, 22). Käytin omaa lomaketta päiväkodin päivärytmin mukaisesti jokaista eri tilannetta varten. Näitä olivat leikki, aamuhetki, siirtymät, toiminta, ulkoilu ja ruokailu. Siirtymätilanteita ja leikkiä videoin sekä valokuvasin puhelimella. Siirtymätilanteista merkitsin eri väreillä eri siirtymien havainnot. Leikkihetkeä havainnoidessa asetin puhelimen kuvaamaan toisen tilan 3-vuotiaiden leikkiä samalla, kun itse istuin toisessa tilassa havainnoimassa lomakkeen avulla toisia lapsia. Siirtymätilanteissa asetin puhelimen etukäteeseen kuvaamaan 3-vuotiaita ja avustin heitä pukeutumisessa, jos he tarvitsivat apua.

Havainnoitavat tunteet olivat merkittyinä lomakkeeseen omiin sarakkeisiinsa. Havainnoitavat lapset olivat myös omina sarakkeinaan. Kasvattajista tehdyt havainnot kirjasin sen lapsen kohdalle, johon tilanne liittyi. Lisäksi merkitsin paperin reunaan erityisiä havaintojani kasvattajien toiminnasta. Havainnointini toteutui syys-talvella 2022. Havainnointikertoja oli yhteensä kolme. Päiväkodin toimintahetket vaihtelivat päivän mukaan; 22.11. ja 14.12. käytiin metsäretkellä, 25.11. ulkoiltiin päiväkodin pihassa ja 14.12. osa askarteli ja ulkoili päiväkodin pihassa. Jokaisena päivänä oli aikaa myös vapaalle leikille sekä pidettiin yhteinen aamuhetki.

Havainnointini oli osallistuvaa observointia. Paikoitellen havainnointi oli myös havainnointia ilman osallistumista. Raja näiden kahden havainnoinnin välillä ei aina ole selkeä. Molemmissa tutkittavat tietävät osallistuvansa tutkimukseen. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Tässä tutkimuksessa tämä toteutui kasvattajien kohdalla, mutta havainnoitavat lapset eivät täysin tiedostaneet olevansa osallisina tutkimuksen tekemiseen. En tuonut lapsille esiin, että olen

tekemässä tutkimusta. Kerroin, että olen hieman tutustumassa heidän ryhmänsä toimintaan ja katselen heidän puuhiaan. Koen, että 3-vuotias lapsi ei vielä täysin ymmärrä, mitä tutkimuksen tekeminen tarkoittaa, joten en kokenut olennaisena kertoa heille. Lupa tutkimukseen osallistumisesta oli kuitenkin varmistettu heidän huoltajiltaan.

Osallistuvassa havainnoinnissa tutkija toimii vuorovaikutustilanteissa tutkimuksen tiedonantajien kanssa. Aineistoa kerätään tutustumalla tutkittavien ympäristöön, osallistumalla sen toimintaan sekä pyrkimällä ymmärtämään siellä vallitsevia lainalaisuuksia. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Koin osallistuvan havainnoinnin luontevampana, kuin täysin ulkopuolisena toimimisen. Lapset tarkkailivat minua ja osa hakeutui luokseni, joten oli luonnollista vastata heille ja auttaa tarvittaessa. Uskon, että tämä myös lievensi lasten jännitystä minua kohtaan. Mikäli olisin ollut täysin osallistumaton havainnoitsija, lapset eivät olisi mahdollisesti käyttäytyneet luonnollisesti, mikä tarkoittaa sitä, että tilanne olisi saattanut väärentää tutkimustuloksia ja tutkimuksen luotettavuutta. Osittainen osallistuminen mahdollisti minulle sen, että pystyin kirjoittamaan tarkkoja havaintoja ylös esimerkiksi aamuhetkestä istumalla seuraamassa tilannetta etäämmältä.

Kasvattajien paikallaolo vaihteli aineistonkeruun aikana. Kaiken kaikkiaan ryhmässä oli syyskaudella kirjoilla neljä kasvattajaa. Kaksi heistä tekivät osittaista työaikaa niin, että aikuinen1 oli osan viikosta töissä ja aikuinen5 osan. Ryhmässä oli siis samaan aikaan paikalla enintään kolme kasvattajaa. Ryhmän vakituisten työntekijöiden lisäksi havainnointini aikana ryhmässä oli käytössä kiertävä varhaiskasvatuksen hoitaja, ikään kuin varahenkilönä, 22.11. ja 25.11. Varahenkilöä tarvittiin ryhmän opettajan (aikuinen3) ollessa pois ryhmästä. Käytän varahenkilöstä nimeä aikuinen4.

Havainnoinnin lisäksi aineistonkeruumenetelmänä tutkimuksessani on haastattelu. Ajattelen haastattelun tukevan käytännön havaintojani. Haastattelussa saattaa ilmetä tutkittavaan ilmiöön liittyviä lainalaisuuksia, mutta se ei välttämättä tuo esiin lainalaisuuksille tyypillistä käyttäytymistä. Havainnoinnin avulla voidaan saada esiin normille tyypillistä tai jopa ristiriidassa olevaa käytöstä, jota haastattelussa voidaan käydä läpi. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Halusin suorittaa havainnoinnin ennen haastattelua, jotta siinä voitaisiin käydä läpi myös tekemiäni havaintoja.

4.2.2 Haastattelu

Käytän tutkimuksessani puolistrukturoitua teemahaastattelua. Teemahaastattelussa aihe on ennalta määritelty, mutta kysymysten ei tarvitse noudattaa tiettyä järjestystä ja muotoa, kuten strukturoidussa haastattelussa (Eskola ym., 2018). Koin tämän tutkimukseni kannalta parhaimmaksi, sillä halusin, että voin kysyä eri henkilöiltä eri kysymyksiä sekä jättää tilaa vapaammalle keskustelulle ja tarkentavien kysymysten kysymiselle. Teemahaastattelussa kysymykset voidaan alkuun teemoitella teoriassa määriteltyjen käsitteiden kautta (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Teemat voivat toimia ikään kuin johdatteluna keskustelulle. Kaikki haastattelulomakkeessa (liite3) olevat kysymykset kysyttiin kaikilta haastateltavilta, mutta kysymysten muotoilu saattoi vaihdella.

Teemahaastattelussa ollaan kiinnostuneita yksilöiden tulkinnoista ja eri merkityksistä ilmiötä kohtaan (Hirsjärvi & Hurme, 2007; Tuomi & Sarajärvi, 2018). Laadullisessa tutkimuksessa otoksesta voidaan käyttää nimitystä harkinnanvarainen näyte, sillä tutkimuksessa ei pyritä tekemään tilastollisia yleistyksiä. Sen sijaan tarkoituksena on saada tietoa ja ymmärrystä ilmiöstä. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.) Tässä tutkimuksessa haluttiin selvittää haastattelun avulla, miten varhaiskasvattajat kokevat tunnetaitojen opettelun elementtien näkymisen päiväkodin arjessa ja miten he itse pyrkivät tukemaan tunnetaitojen harjoittelua. Tutkimusaineisto, eli varhaiskasvattajat, ovat niin suuri joukko, että valikoituneesta aineistosta sopii tässä tutkimuksessa käyttää termiä harkinnanvarainen näyte. On hyvä muistaa, että laadullisessa tutkimuksessa aiheen kannalta olennaista ja merkityksellistä tietoa voidaan saada kerättyä jo hyvin pieneltä määrältä haastateltavia (Hirsjärvi & Hurme, 2022).

Haastattelut toteutettiin tammi-helmikuussa 2023 yksilöhaastatteluina. Tarkoituksena oli haastatella kaikki havainnointini aikana paikalla olleet kasvattajat, mutta yksi heistä, aikuinen5, olikin jäänyt yllättäen virkavapaalle. Vaikka hän olikin havainnointini aikana yksi ryhmän vakituisista kasvattajista, hänen osuutensa tutkimuksessani oli vähäisin. Haastatteluun haastetta toi myös se, että jouduin haastattelemaan kasvattajat eri ajankohtina. Aikuisen1 ja aikuisen3 haastattelut tehtiin tammikuun lopulla 2023 ja aikuisen2 ja aikuisen4

helmikuun 2023 alussa. Halusin litteroida aineiston, kun kaikki haastattelut oli tehty, joten en päässyt heti haastattelun jälkeen työstämään tätä vaihetta.

4.3 Aineiston analyysi

Havainnointiaineistoa analysoin teoriaohjaavalla analyysillä, josta voidaan käyttää myös nimeä abduktiivinen analyysi. Induktiivinen eli aineistolähtöinen analyysi tuntui vaikealta, sillä koin, että analysoinnin taustalla vaikuttivat jossain määrin tutkimukseni teoria sekä ilmiöön liittyvät käsitteet. Täysin aineistolähtöinen tutkimus voikin olla vaikea toteuttaa, sillä voidaan asettaa kyseenalaiseksi se, onko olemassa täysin puhtaita ja objektiivisiä havaintoja, vai vaikuttavatko taustalla tuloksiin aina tutkimukseen ennalta määritellyt käsitteet sekä tutkijan asettama asetelma ja valitut menetelmät (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Teorialähtöinen analyysikaan ei olisi soveltunut tutkimukseeni, sillä halusin kerätä aineistoa nojaamatta liikaa teoriaan. Teoriaosuuteni myös muodostui pikkuhiljaa vielä aineistonkeruun aikana, joten tutkimuksellani ei ollut valmista teoriaa tai mallia, joka olisi suoraan ohjannut kenttätyötä ja analysointia.

Teoriaohjaavassa analyysissä nimensä mukaan teoria voi ohjata valitsemaan analyysiyksiköitä aineistosta. Analyysi ei pohjaudu kokonaan aiempaan tietoon ilmiöstä, mutta se auttaa valitsemaan esimerkiksi tutkimuksen kannalta merkityksellisiä luokittelun periaatteita tehdyistä havainnoista. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Omassa tutkimuksessani analysoin havaintoja teoriaosuudessa käsitellyn perustunteiden jaon perusteella hieman mukautetusti sekä jaottelin tilanteita tunnetaitojen opettelun tapojen mukaan.

Käytin tutkimuksessani luokittelua aineiston järjestämisessä. Luokittelussa aineistosta etsitään erilaisia luokkia ja lasketaan, montako kertaa nämä luokat aineistossa esiintyvät (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Luokittelin aineistossa esiintyneet perustunteisiin liittyneet tilanteet omiin lokeroihinsa. Laadin taulukon (liite4), jonne merkitsin ilon, surun, pelon ja vihaisuuden tunteet omiksi laatikoikseen, joihin aloin jakaa päivärytmin tilanteet, joissa tunnetta oli ollut esillä. Tämän jälkeen jaoin tilanteita vielä tunnetaitojen opettelun tapojen mukaan (liite5). Tämä luokittelu oli hieman haastavampaa ja suppeampaa, sillä analysointivaiheessa tutkimuksestani puuttuivat vielä osittain tunnetaitojen opettelun elementit teoriaosuudesta. Tässä kohtaa tein paljon omia

johtopäätöksiä ja tulkintoja tunnekasvatuksen elementeistä lasten ja kasvattajien kohdalla, ja tässä näkyy tutkimukseni abduktiivinen ote analyysissä. Analysoin luokittelemalla havaintoni uudelleen, kun teoriaosuuteeni oli muodostunut tunnekasvatuksen osuus.

Haastattelun litteroinnin tein kirjaamalla Word-tiedostoon puhtaaksi haastattelun aineiston. Aineisto oli nauhoitettuna puhelimelle. Lisäksi olin kirjoittanut muutaman tukilauseen haastattelutilanteessa, mutta näitä en tarvinnut analyysivaiheessa. Haastattelun aineisto oli sen verran pieni, että litterointi ei tuntunut liian työläältä. Merkityksellistä tutkimukseni kannalta ei ollut erilaisilla äänenpainoilla tai tauoilla, joten näihin en kiinnittänyt liiaksi huomiota.

Seuraavaksi tuon esiin eettisiä periaatteita sekä luotettavuuden näkökulmia tutkimukseni osalta.

4.4 Eettiset periaatteet ja luotettavuus

Tutkimuksessa tulee aina noudattaa hyvää tieteellistä käytäntöä, jotta tutkimusta ja sen tuloksia voidaan pitää eettisesti hyvänä ja luotettavana. Hyvään tieteelliseen tutkimukseen kuuluu rehellisyyden, huolellisuuden ja tarkkuuden noudattaminen tutkimustyön eri vaiheissa. Huolellisuutta ja tarkkuutta tulee noudattaa niin tutkimuksen toteuttamisen aikana kuin tulosten raportoinnissa ja arvioinnissakin. (Tenk, 2012, 6.) Huolellisuutta ja tarkkuutta olen noudattanut tutkimukseni jokaisessa vaiheessa. Kattava tutkimussuunnitelman laatiminen auttoi rakenteen muodostamisessa ja tutkimusongelmien laatimisessa. Tutustuin tarkasti eri tutkimusmenetelmiin sekä analyysimenetelmiin ja valitsin niistä tutkimuskysymysten ja tulosten kannalta parhaat tavat.

Tutkimusta varten on haettu ja saatu lupa tarvittavilta tahoilta. Lupa on myönnetty tutkimuksen kohteena olevan kunnan lisäksi myös tutkimukseen osallistuneiden lasten vanhemmilta. Tutkimusluvan lisäksi laadin tiedotteen varhaiskasvatusyksikköön henkilökunnalle sekä vanhemmille nähtäväksi. Tiedotteessa kuvasin olennaiset asiat tutkimuksestani. Kerroin tiedotteessa, että tutkimukseen osallistuminen on turvallista sekä anonyymiä.

Aineisto säilytettiin ainoastaan tutkimuksen tekemisen ajan ja hävitettiin asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua. Tunnistettavia henkilötietoja ei käy ilmi tutkimuksestani. Tämä on saatettu tutkimukseen osallistuvien tietoon.

Tutkimuksen aikana ei saa syyllistyä hyvän tieteellisen käytännön loukkauksiin, kuten vilppiin. Vilppiä voi olla sepittäminen, havaintojen vääristely, plagiointi tai anastaminen. Tutkimuksessa ei tule vääristellä havaintoja tai tuloksia, eikä esittää toisen tutkimussuunnitelmaa tai koko tutkimusta omanaan. (Tenk, 2012, 8–9.) Olen tuonut esille tutkimuksen kannalta olennaiset tulokset ja kuvannut analyysin keinot, joilla olen havaintojani tulkinnut. Omassa tutkimuksessa esitän selkeästi lähdeviitteiden avulla, mitkä näkökulmat ovat aiemmista tutkimuksista tai teoriasta peräisin. Tulokset esitetään rehellisesti juuri niin kuin olen ne aineostonkeruun aikana saanut. On tärkeää raportoida tulokset niin, kuin ne tutkimuksen aineistonkeruuvaiheessa on saatu, vaikka ne olisivat ristiriidassa teorian tai omien ennakkotulkintojen kanssa.

Tutkiessani lasten tunnetaitoja ja niiden opettelua, on perusteltua, että lapset olivat osana tutkimustani. Lasten tutkimus tuottaa olennaista tietoa heidän elämänpiiristään ja tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Lewis, 2004; Farrell, 2005, 37). Siksi jo tutkimuksen luotettavuuden kannalta on tärkeää, että tutkimuksen kohteena ovat myös lapset ja heidän toimintansa. Lasten tutkimusta suunniteltaessa tulee huomioida lapsen ikä sekä kehitystaso. Tässä tutkimuksessa lapset olivat pieniä ja he eivät täysin ymmärtäneet osallistuvansa tutkimukseen. Tämän huomioiminen tutkimuksen kannalta on yksi tärkeä taso tutkimusta ja lasten osallistumisesta suunniteltaessa (Farrell, 2005, 29).

Tunteiden havainnointi etenkin lasten käyttäytymisessä ja olemuksessa oli osittain tietynlaista tulkintojen tekemistä. Tässä nousee kysymykseen tutkimuksen puolueettomuus sekä luotettavuus. Tutkimuksessa pyrin havainnoimaan ja ymmärtämään ilmiötä havainnoimalla lasten tunnetilanteita. Havainnoin tilanteita ilman suurempia oletuksia, mutta on hyvä huomioida, että taustalla saattoivat vaikuttaa jotkin tutkijan omat tilanteeseen tai elämään liittyvät asiat. Tutkija on kuitenkin aina oman tutkimuksensa rakentaja sekä tulkitsija. (Hirsjärvi & Hurme, 2022.) Saattaa olla, että jokin lapsen ilme tai ele on vaikuttanut siltä, että hän on tuntenut jotakin tunnetta, vaikka näin ei todellisuudessa olisi ollutkaan.

Tässä tutkimuksessa en haastatellut lapsia, eli täyttä varmistusta heidän kokemuksistaan ei ollut saatavilla. Tutkijana on hyvä tiedostaa, että tämä voi vaikuttaa tutkimustuloksiin ja systemaattisesti ei tulisi rajata mitään ihmisryhmää pois. Myös lasten äänellä on oikeus tulla kuulluksi. (Kuula, 2011.) Koen, että sain myös lasten ääntä osaksi tutkimusta jo havainnoinnin aikana, joten jätin lasten haastattelemisen pois. Tein tämän päätöksen myös ajallisista syistä ja lasten suojelemisen näkökulmasta. Olen tutkijana vielä melko kokematon, enkä halunnut saattaa lapsia ahdistavaan tilanteeseen haastattelemalla heitä. 3-vuotias lapsi ei myöskään vielä osaa täysin kertoa omista tunteistaan, vaan kuten aineistosta kävi ilmi, tarvitsee paljon aikuisen sanoittamista avukseen. Haastattelemalla lapsia, olisin mahdollisesti joutunut paljon johdattelemaan heitä tiettyyn tunteeseen, jolloin luotettavuus olisi kärsinyt.

5 TUTKIMUSTULOKSET

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millaisia tunnetaitojen opetteluun elementtejä varhaiskasvatuksessa on nähtävillä 3-vuotiaiden lasten kohdalla. Selvitin, millaisissa tilanteissa ilon, surun, vihaisuuden ja pelon/jännityksen tunteita ilmenee ja miten lapsi tilanteissa toimii ja käyttäytyy. Lisäksi selvitin, miten kasvattajat pyrkivät tukemaan lasten tunnetaitojen opettelua.

5.1 Havaintoja arjesta

Havainnoin lapsia ja kasvattajia kolmena päivänä marras-joulukuussa 2022 aamun leikkihetkestä ruokailun päättymiseen. Osallistuin varhaiskasvatuksen toimintaan sen verran, kuin aineistonkeruuni sen mahdollisti. Välillä seurasin lasten leikkiä ja toimintaa, välillä olin itse mukana leikissä. Siirtymissä avustin, jos lapsi tarvitsi apua.

Se, että toimin mahdollisimman paljon osallistuvana havainnoitsijana auttoi tiedonkeruussa. Sain paljon aineistoa nimenomaan keskustelemalla itse lasten kanssa ja olemalla mukana toiminnassa. Esimerkiksi lapsen oltua surullinen päiväkotiin jäädessä, keskustelin hänen kanssaan hänen tunteestaan ja lohdutin. Mikäli olisin ollut vain osallistumaton havainnoitsija, tämä keskustelu olisi jäänyt käymättä. Tietyllä tavalla havainnointini oli samaan aikaan havainnointia ilman osallistumista, sillä havainnoinnin kohteena olevat lapset eivät ymmärtäneet osallistuvansa tutkimukseen (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Seuraavissa alaluvuissa kuvaan havaintojani luokittelemalla aineistoa havainnoimieni tunteiden mukaan. Kuvaan, millaisissa tilanteissa ilmeni ilon, surun, jännityksen ja vihaisuuden tunteita ja miten tunteita näytettiin. Luonnehdin aluksi yleisesti havainnoimieni perustunteiden ilmentymistä. Tunnetilanteiden kuvaamisen jälkeen paneudun tarkemmin vertaissuhteiden sekä kasvattajien merkitykseen aineistoni perusteella.

5.1.1 Iloinen ja myönteinen arki

Pääsääntöisesti lapset olivat hyvin tyytyväisiä ja iloisia havainnointini aikana. Ilon tunnetta oli nähtävillä jokaisella havainnointikerralla kaikissa päivärytmin tilanteissa. Kaikki havainnoitavana olleet lapset tunsivat ilon tunnetta jossakin kohtaa havainnointiani. Eroja tunteen näyttämässä ilmeni lasten välillä. Lasten tyytyväisyys näkyi heidän osallistumisenaan mielellään kaikkeen, mitä päiväkodissa tehtiin. Ilo näkyi kasvonilmeistä sekä kehollisesta ilmaisusta. Lapsilla oli tyytyväinen ilme, he hymyilivät ja vaikuttivat keholliselta ilmaisultaan vapautuneilta ja hyvinvoivilta.

Selkeää ilon tunnetta näkyi vahvimmin silloin, kun oli luvassa jotain lapselle mielekästä toimintaa. Tällaisia olivat esimerkiksi leikkiminen sekä retket ja ulkoilu. Lapset kiljahtelivat riemusta, nauroivat, hypähtelivät ja taputtivat käsiä yhteen. Myös silloin, kun kasvattaja järjesti lapsille jotain ohjattua toimintaa, näkyi ilo lapsen kasvoilta entistä vahvemmin.

5.1.2 Suru

Surun tunnetta näkyi silloin, kun lapset kohtasivat tilanteita, joissa heitä kohtaan toimittiin epäreilusti, heitä sattui tai heillä oli ikävä olo. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi leikin aikana, jos lasta tönäistiin ja häntä sattui, tai lapsi satutti itse itsensä jollain tavalla. Lapsen surun tunne näkyi suupielien alas kääntymisenä sekä ääneen itkuna. Siinä, miten kovaan ääneen lapsi itki, vaihteli lapsen mukaan. Kaksi viidestä havainnointiin osallistuneesta lapsesta itki erittäin kovaan ääneen havainnointini aikana loukattuaan itsensä.

Surun tunnetta näkyi selkeästi myös yhdellä lapsella, kun hänellä tuli ikävä isää. Tämä tapahtui ulos siirtymän aikana jokaisena havainnointipäivänä. Lapsi5 saapui päiväkotiin juuri siirtymän aikaan ja ikävä isän lähdettyä päiväkodilta pois oli suuri. Lapsen suru näkyi suupielien alaspäin kääntymisenä, hartioden roikottamisena sekä kyynelienä poskilla. Hänen puhuessaan ääni värisi ja hän hieman nyyhkytti puhuessaan. Havainnointini alkoi aamupalan jälkeen, joten en päässyt havainnoimaan muiden lasten päiväkotiin jäämistä.

Joissakin tilanteissa oli nähtävillä surun piirteitä, kuten itkua ja hartioden roikottamista silloin, kun lapsi koki mahdollisesti olevansa väsynyt. Tällaisia

tilanteita oli juuri ulkoilun päätteeksi ja päiväunille siirryttäessä. Etenkin lapsi4 puhui itkun sekaisella äänellä, eikä suoriutunut riisumisesta, vaan roikotti vartaloaan ja odotti kasvattajan apua juuri näissä päivärytmin hetkissä.

5.1.3 Vihaisuus

Vihaisuutta ilmeni havainnointini aikana neljällä viidestä lapsesta. Vihaisuus näkyi kaikilla neljällä otsan kurttuun menemisellä. Yleisimmin vihaisuutta näkyi tilanteissa, joissa lapsi koki epäoikeudenmukaista kohtelua tai jonkin pettymyksen. Tällaisia tilanteita oli esimerkiksi, kun pienempi lapsi tuli sotkemaan leikkejä, kasvattaja joutui puuttumaan leikin kulkuun sen ollessa liian rajua tai leikkitilanteet, joissa leikin kulku ei mennyt lapsen toivomalla tavalla. Lapselle saattoi tulla riitaa toisen lapsen kanssa ja lapset olivat riidan aikana vihaisia. Kuvaan tarkemmin tällaista ristiriitatilannetta vertaisten merkitys -osiossa videohavainnon kautta.

Pettymyksen aiheuttama vihaisuus näkyi esimerkiksi, kun jokin kiva lelu tai esine menikin toisen lapsen käyttöön. Tällainen tilanne oli muiden muassa aamuhetkellä 25.11., kun toinen lapsi sai soittimen soitettavakseen. Lapsen1 otsa meni kurttuun ja hän hoki tiukasti ”anna se mulle” soitinta soittavalle lapselle.

Oman vuoron odottaminen oli välillä lapsille vaikeaa ja se sai kokemaan vihaisuuden tunteita. Metsäretkellä sama kivi kiinnosti useampaa lasta samaan aikaan, mutta koska sen päälle ei mahtunut moni, joutui osa odottelemaan ja se sai heidät katsomaan otsa kurtussa ja jopa hieman tuuppimaan toisia lapsia edestä pois.

Pukeutuminen saattoi myös saada lapsen tuntemaan vihaisuuden tunnetta. Mikäli esimerkiksi pukeutumistilanteessa jokin asuste jäi jumiin ja esti pukeutumisen etenemisen, lapsi vihastui. Tällöin lapsen otsa meni kurttuun ja hän saattoi äänellä vihaisesti murhdelleen. Vihaisuus vaikutti turhautumisesta johtuvalta. Lapsi turhautui, kun ei saanut esimerkiksi vedettyä itse vetoketjua ylös asti.

Lapset vaikuttivat olevan myös tarkkoja säännöistä ja etenkin siitä, että muut lapset noudattavat niitä. 22.11. aamuhetkellä oli tilanne, jossa lapsi2 näki toisen lapsen leikkivän autolla kesken aamupiirin. Lapsen2 otsa meni kurttuun ja hän osoitteli ja äänteli vihaisesti autolla leikkivän lapsen suuntaan. Lapsi2 ei

osannut vielä tuottaa sanoja ilmaisussaan havainnointini aikana. Kasvattaja totesi, että lapsi2 on oikeassa, autolla ei saisi nyt leikkiä kesken aamuhetken. Toinen sääntöihin liittyvä tilanne ilmeni lapsen3 ja lapsen4 pelatessa lautapeliä 25.11. Lapsi4 meinaa mennä lapsen3 paikalle, josta lapsi3 suutahtaa.

”Et sä mee siihen, tää on mun paikka!” (Lapsi3)

Osa lapsista näytti myös vihaisuuden tunnetta surun sijaan silloin, kun toinen lapsi toimi sääntöjen vastaisesti ja esimerkiksi tönä. Lapsi3 vihastui, kun häntä tönittiin ja hän katsoi otsa kurtussa ja huusi ”älä”.

5.1.4 Pelko

En havainnoinut selkeää pelkoa tutkimukseni aikana. Muutamissa tilanteissa lapset vaikuttivat jännittyneiltä, ja tässä osiossa kuvaan jännityksen tunteen tilanteet.

Jännitystä ilmeni silloin, kun jotain yllättävää tapahtui. Tällainen tilanne oli esimerkiksi, kun ulkoilusta siirryttiin sisälle ja lapsi5:llä tuli pissa osittain housuun ja osittain lattialle 22.11. Tilanteesta on videotallenne, josta kuulee lapsen jännittyneen äänen. Puhelin oli asetettu kuvaamaan eteistä, joten itse tilanne ei näy videolla, mutta siitä on kuultavissa lapsen ja kasvattajan välinen keskustelu. Lapsi ei olisi halunnut kasvattajan vaihtavan hänen vaatteitaan, vaan olisi halunnut, että se tehdään kotona.

Lapsi5 on vessassa ja huutelee jännittyneen oloisena kasvattajalle.

”Mä haluan vaan ne, et äiti vaihtaa ne. Mä haluan että isi vaihtaa ne kalsarit.” (Lapsi5) *Huutelu kuulostaa hieman itkuiselta sekä huolestuneelta ja ääni on hieman värisevä.* (Video1, 00min, 59sek.)

Toinen samankaltainen tilanne sattui ruokapöydässä lapselle4, kun pissa tuli housuun kesken syömisen. Lapsi4 kertoi asiasta hieman ääni väristen ja silmät suurina sekä otsa kurtussa.

Lapsi5 vaikutti tuntevan ja näyttävän jännityksen tunnetta hieman muita enemmän. Tämä saattoi myös johtua siitä, että hän kohtasi havainnointini aikana jännittävämpiä tilanteita, kuin muut. Lapsi5 tunsu hieman jännityksen tunnetta esimerkiksi myös aamuhetkellä 14.12, kun oli hänen vuoronsa avata

joulukalenterin pussukka. Hän avasi pussia suu mutrussa ja hartiat ylös vedettyinä. Lapsi saattoi tuntea myös kihelmöivää innostusta, mutta kehollinen ilmaisu vaikutti enemmän jännittyneeltä. Toinen jännittävä tilanne lapsen5 mielestä oli metsäretkellä 22.11., kun kasvattaja otti retkellä mukana olleen hahmon, Nuppusen, esiin ja kertoi, että seuraavaksi kuljetaan metsän portista. Lapsi5 katsoi silmät suurina ja hieman totisena kasvattajaa.

Myös minä havainnoitsijana saatoin luoda hieman jännityksen tunnetta lapsille. Osa lapsista katseli minua vakavan näköisenä, eikä ensimmäisenä havainnointipäivänä 22.11. uskaltanut leikkiä niin vapautuneesti, kuin ehkä normaalisti uskalsivat. Etenkin lapsi1 ja lapsi3 tarkkailivat minua tutkiva ilme kasvoillaan ensimmäisenä päivänä.

5.1.5 Vertaisten merkitys

Lapset vaikuttivat olevan tunteiden ilmaisussa vapaampia silloin, kun paikalla oli heidän kaverinsa. Havainnoin tämän kahden eri lapsen kohdalla kahtena eri päivänä. Ensimmäisenä havainnointipäivänäni 22.11. sain lapsesta3 kuvan, että hän on melko hiljainen ja rauhallinen. Hän seuraili paljon muiden puuhia ja vaikutti tyytyväiseltä. Toisena havainnointipäivänä 25.11. lapsi4 oli paikalla ja lapsi3 oli tällöin paljon vapautuneempi tunteiden ilmaisussa. Hän näytti vapautuneemmin ilon sekä vihan tunnetta. Hän nauroi enemmän ääneen ja hassutteli yhdessä kaverin kanssa. Vihaisuutta näkyi esimerkiksi ristiriitatilanteena leikissä. Samankaltaisia havaintoja tein lapsen1 ja lapsen2 välillä. Lapsi1 leikki intoutuneemmin ja vauhdikkaammin, kun lapsi2 oli paikalla.

Vertaissuhteissa ja etenkin leikin aikana lapsi pääsi harjoittelemaan ilon, surun ja vihaisuuden tunnetta. Iloa näkyi hymynä kasvoilla sekä naurahduksina ja riemunkiljahduksina. Lapset tuntuivat reagoivan toisen iloon iloitsemalla itsekin. Kun lapsi1 ajoi vauhdikkaasti hymyillen pikkuautolla, lapsi2 päätti toimia samalla tavalla. Lapset hassuttelivat paljon keskenään ja saivat luotua iloista ilmapiiriä.

Leikeissä ilmeni myös ristiriitatilanteita, jotka johtivat vihaisuuden tai surun tunteeseen. Yleensä ristiriitatilanteet liittyivät siihen, että toinen teki jotakin, mistä lapsi ei pitänyt tai heillä tuli kiistaa leikin välineistöstä. Yksi tällainen tilanne oli

25.11., kun lapsi3 ja lapsi4 leikkivät kotileikkiä, jossa he hoitivat vauvaa. He olivat eri mieltä siitä, mitä leikissä tapahtuu.

"Tää itkee, kun on surullinen. Sil on kuumetta." (Lapsi4)

"Ei tää oo kuumemittari, ei, ei täl oo kuumetta!" (Lapsi3)

Tämän jälkeen leikki jatkui sovussa, mutta toinen ristiriitatilanne tuli saman leikin aikana, kun lapset tahtoivat molemmat käyttää leikkikassakoneetta ja kiistelivät siitä, kumman vuoro olisi seuraavaksi. Sain tilanteesta tallenteen videolle, mutta videolla ei näy lapsia, sillä kuvaus oli sijoitettuna kuvaamaan huoneen toista reunaa, josta lasten leikki alun perin alkoi. En siis nähnyt lasten ilmeitä tai sitä, kumpi sanoi ristiriitatilanteessa mitään.

Lapset leikkivät kassakoneella pikkuhuoneessa.

"Hei. Älä! Mä mä. Mun piti."

"Munpa!"

"Älä, mä haluan."

"Mun pitää painaa tätä!"

"Et voi!"

"Mä haluan nyt!"

"Ei sitä saa painaa."

Tämän jälkeen molemmat huutavat toisilleen "älä". Keskustelu on ollut koko tämän tilanteen ajan kiivasta. Tässä kohtaa he jo selkeästi huutavat vihaisina toisilleen.

"Sä et saa olla täällä, mä meen tonne yksin."

"Leikitään yhdessä."

"Ei leikitä!"

Lapsi4 lähtee pois ja toteaa: "Sä saat leikkii ihan yksin." (Video2, 2min17sek.)

Ryhmän kasvattajat eivät puuttuneet tilanteeseen. Myöhemmin keskusteltuani aikuisen2 kanssa, hän kertoi kuulleensa tilanteen ja seurailleen sivusta, mihin se johtaa. Kasvattaja siis halusi lasten koettavan selvittää tilannetta eteenpäin ensin yhdessä ilman kasvattajan apua.

Kolmantena havainnointipäivänä 14.12. lapset intoutuivat katselemaan eteisen ovesta olevaa tunnekuva. Kuvassa oli erilaisia kasvoniilmeitä ja sen alapuolella nimettyinä tunne. Osa lapsista tunnisti kuvien ilmeitä ja he osasivat nimetä kuvista tunteet. Olin itse mukana katselemassa kuvaa ja keskustelemassa lasten kanssa sen herättämistä ajatuksista. Käytän itsestäni sitaatissa nimitystä T (tutkimuksen tekijä).

Lapsi5 koskettelee ilmekuvaa.

T: "Mitäs siellä näkyy?"

Lapsi5 osoittaa vihan tunnetta ja kysyy, mikä tämä on.

T: "Se on vihainen."

Lapsi5 osoittaa surullista ilmettä: "Tää on surullinen."

Kuvien luokse saapuvat myös lapsi2 ja lapsi3. Keskustelemme vihan tunteesta. Lapsi5 peittää kädellään vihaisen ilmeen kuvan. Kerron lapsille huomion, että kaikilla muilla kuvan ilmeillä on suu alaspäin, paitsi ilolla.



KUVIO 2. Tunnekuva päiväkodin eteisessä

5.1.6 Tärkeät kasvattajat

Havaintoni osoittivat, että kasvattajien merkitys lasten tunteiden opettelussa on suuri. Kasvattajat toimivat sensitiivisesti ja lasta kunnioittaen. Tämä näkyi muiden muassa heidän tavassaan puhua lapsille. He puhuivat lapsille lempeästi ja menivät usein heidän tasolleen, esimerkiksi lattialle kyykkyyh. Kasvattajat pyrkivät ymmärtämään lapsen tunnekokemusta sekä auttamaan tätä tunteen kanssa. Jokaisen kasvattajan tapa puhua lapselle tunnetilanteissa oli ymmärtävä ja rauhallinen. He eivät suuttuneet tai syyttäneet lasta tunteesta tai tämän toimista tunteen aikana. Kuvaan seuraavaksi selkeimmin esiin nousseita kasvattajien toimintatapoja tunnetilanteissa. Toimintatavat ovat jaettuna kursivoiduin alaotsikoin. Sensitiivisyyttä ilmeni kaikissa toimintatavoissa.

Sanoittaminen

Sanoittaminen osoittautui näkyvimmäksi tavaksi tukea lasten tunteiden opettelua ryhmässä. Sanoittamista tapahtui kaikkien havainnoimieni tunteiden kohdalla kaikkina havainnointipäivinä. Jokainen ryhmän kasvattajista sanoitti lapsen tunteita havainnointini aikana. Sanoittamista näkyi eniten silloin, kun tuli jokin tilanne, jossa lapsella ilmeni vihaisuutta, surua tai jännitystä. Kasvattaja sanoitti tunnetta tunteen nimellä sekä kuvailemalla lapsen mahdollista tuntemusta kehossa tai mielessä. Kasvattajat puhuivat hyvin lempeästi ja rauhallisesti, vaikka lapsen tunne olisikin ollut melko suuri. He saattoivat sanoa ”sinua nyt harmittaa kun” tai ”sinua taisi vähän jännittää”. Kasvattaja myös saattoi tulkita lapsen ilmeitä tai eleitä ja kysellä hänen vointiaan.

Lapsi5 on vessassa.

”Kalsarit kastui!” (Lapsi5) *Aikuinen2 rientää paikalle.*

”Missä sä olet?” No ei se haittaa, otetaan puhtaat.” (Aikuinen2)

Lapsi5 kertoo, ettei halua, että aikuinen pesee häntä tai vaihtaa hänen vaatteitaan. Aikuinen2 lempeästi keskustelee lapsen kanssa ja perustelee hänelle vaatteiden vaihtamisen tärkeyttä. Tilanteen jälkeen aikuinen2 kysyy lapselta, jännittikö tätä hieman, mutta tämä vastaa kieltävästi. (Video1, 00min, 15sek.)

Toinen tilanne, jossa aikuinen yritti tulkita lasta ja johdatella tätä kohti hänen mahdollista tunnettaan, tapahtui eteisessä.

Lapsi4 törmää seinään eteisessä tultuaan vessasta. Hän alkaa itkeä. Aikuinen2 kysyy, mitä kävi.

"En tiiä." (Lapsi4)

"Et tiiä. Törmäsiks sä johonkin?" (Aikuinen2)

"Joo." (Lapsi4)

"Ai törmäsit. No sitten sehän sua varmaan harmitti, jos sä törmäsit. Sattuks sua?" (Aikuinen2)

Sanoitin myös itse lapsille tunteita. Tällainen tilanne oli esimerkiksi lapsen5 kanssa, kun hän koki surua isän lähdettyä kotiin. Kyseinen lapsi ei kuitenkaan tunnustanut olevansa surullinen, kun sitä hänelle ehdotin. Hän vastasi, ettei ole surullinen, kun sitä häneltä kysyin. Samainen lapsi tunnisti eteisessä olevasta tunnekuvasta surullisen ilmeen ja osasi nimetä sen surulliseksi. Pohdin, oliko lapsen vaikeampi tunnistaa tunne itsessä, kuin toisessa. Toisaalta saattoi olla, ettei hän vain halunnut myöntää tunnetta minulle. Haastattelun aineistossa kävi ilmi, että osa lapsista saattoi käyttäytyä näin ryhmän kasvattajien kanssa. Ryhmässä oli yksi 3-vuotias, lapsi2, joka ei vielä osannut käyttää itse sanoja ilmaisussaan. Kasvattajien sanoittaminen oli hänen kohdallaan vielä korostetumpaa. Hänen elehdintäänsä ja osoittelujaan toistettiin sanoittamalla esimerkiksi "Tarkoitat varmaan tätä asiaa".

Aito läsnäolo

Huomasin, että kasvattajan läsnäololla oli vaikutusta lapsen tunnekokemukseen ja tunteen käsittelemiseen. Jokaisena havainnointipäivänä lapsi5 koki ikävää ja surun tunnetta, kun isä lähti päiväkodilta. Lapsen5 surun tunne meni nopeammin ohi silloin, kun joku kasvattajista huomasi hänen kyyneleensä ja aidosti kohtasi hänet. Kun kasvattaja esimerkiksi asettui lapsen vierelle juttelemaan ja silittelemään, lapsi rauhoittui nopeammin. 25.11. lapsi ehti siirtyä ulos ennen, kuin ryhmän kasvattajista kukaan oli ehtinyt kunnolla asettua lapsen lähelle. Surun tunne kesti silloin muita päiviä hieman pidempään. Hän istuskeli ulkona kyyneleet

silmissä. Kävin silloin itse juttelemassa hänen luonaan ja keskustelun jälkeen hän vaikutti olevan hieman tyytyväisempi.

Lapsissa oli myös eroa siinä, miten he käyttäytyivät leikin aikana minun ollessani paikalla. Lapsi5 hakeutui herkästi minun luokseni ja tuntui olevan iloinen, kun huomasi minun näkevän hänen puuhiaan. Tämä näkyi pieninä hymyinä kasvoilla. Hän myös tuli esittelemään minulle palomiehen kypärää ja hakeutui melkein syliini. Lapsi1 taas vaikutti hieman pidättelevän leikkiään ja iloaan, jos seurasin lähietäisyydeltä hänen ja lapsen2 leikkiä. Hän saattoi katsoa minua ja leikki keskeytyi. Tämä saattoi johtua siitä, että olin hänelle vieraampi aikuinen ja hän ihmetteli, miksi seuraan heidän puuhiaan. Ratkaisin tilannetta poistumalla leikkihuoneesta ja jättämällä puhelimen kuvaamaan leikkihetkeä. Pidättelyä ei näkynyt silloin, kun olin itse mukana leikkimässä lasten kanssa. Nimenomaan ulkopuolella seurailu tuntui lapsesta vieraalta.

Positiivisen kasvatuksen elementit

Positiivisen kasvatuksen elementtejä oli nähtävillä ryhmän toiminnassa. Kasvattajat keskittyivät positiivisen ilmapiirin luomiseen keskustelemalla hyvin myönteisesti päivän tapahtumista. He kuuntelivat lapsen kuulumisia hymyillen ja puhuivat positiiviseen sävyyn. Kasvattajat myös innostivat ja kannustivat lapsia. Tämä näkyi esimerkiksi pukeutumistilanteissa, joissa kasvattajat kannustivat innostuneesti lapsia pukemaan itse. He saattoivat myös innostaa lapsia toimintaan näyttämällä itse mallia. Metsäretkellä kasvattaja loi ikään kuin seikkailun lapsille. Hän kahlasii innostuneena lumen keskellä kaatuen välillä lumihankeen makoilemaan ja lapset tekivät saman perässä. Metsäretkellä yksi kasvattaja myös näytti, miten keppejä voi ylittää tai alittaa ja lapset seurasivat innoissaan perässä.

Tunteiden näyttämisen kohdalla positiivisen kasvatuksen elementtejä kasvattajien toiminnassa näkyi muiden muassa siinä, että lasten kaikki tunteet sallittiin. Tunteen ollessa valloillaan, kasvattajat pyrkivät empaattisesti kuuntelemaan ja keskustelemaan lapsen kanssa ja he koettivat saada lasta tasapainoisempaan tilaan tunteen kanssa. Kasvattajat ymmärsivät tunteiden taustalla vaikuttavia tekijöitä, sanoittivat niitä lapsille ja sallivat lapsen tunteen, mutta myös pyrkivät muodostamaan lapselle kokemusta siitä, että tunteesta on tärkeä päästä myös eteenpäin, kohti tasapainoisempaa olotilaa. Positiivisen

kasvatuksen elementtejä nousi esiin myös kasvattajien haastatteluissa. Seuraavaksi kuvaan haastatteluissa esiin nousseita näkökulmia.

5.2 Haastattelun aineistoa

Haastatteluni sisälsi sekä suoria kysymyksiä, että kehotuksia kuvailemaan jotakin ilmiöön liittyvää asiaa. Haastatteluni mukaili teemahaastattelurunkoa. Yhtenä teemana oli esimerkiksi päivärytmi, jota pyysin haastateltavan kuvailemaan. Alakysymyksinä kysyin, onko hän tyytyväinen päivärytmiin ja kokeeko hän siinä haasteita. Kysymysten järjestys oli tutkimuksessani kaikille haastateltaville lopulta sama, mutta esitin tarkentavia kysymyksiä haastateltaville ja kysymykset esitin hieman eri muodossa.

Haastattelun tallentamisessa käytin apuna nauhuria sekä kynää ja paperia. Kirjoittaminen oli lopulta hieman turhaa, sillä vastaukset olivat niin pitkiä ja vastausten antaminen oli nopeatempoista. Koin kirjoittamisen kuitenkin luontevaksi tavaksi toimia haastattelutilanteessa. Haastateltavaa mahdollisesti auttoi se, että en vain intensiivisesti katsonut häntä haastattelun aikana, vaan kirjoittelin muistiinpanoja ylös. Lupa äänittämiseen kysyttiin jokaiselta haastateltavalta erikseen ennen nauhoittamisen aloittamista.

Haastattelun etuna on, että tutkijan on mahdollista selventää kysymyksiä ja käydä keskustelua haastattelun lomassa. Haastattelu on siis hyvin joustava aineistonkeruumenetelmä. (Tuomi & Sarajärvi, 2018.) Esimerkkinä tällaisesta tilanteesta omasta aineiston keruustani toimii tilanne, jossa haastattelin aikuista 1 ja haastattelun aikana kävi ilmi, että hänelle termi positiivinen kasvatukseen ei ollut lainkaan tuttu. Selvensin hänelle, mitä positiiviseen kasvatukseen on luonteenomaista, ja hän totesikin, että sitä heidän ryhmässään on näkyvissä.

Haastatteluun osallistuneista kolme oli varhaiskasvatuksen lastenhoitajia (aikuinen1, aikuinen2, aikuinen4) ja yksi varhaiskasvatuksen opettaja (aikuinen3). Yksi lastenhoitajista (aikuinen4) toimi kiertävänä lastenhoitajana kunnassa. Varhaiskasvatuksen opettaja oli koulutukseltaan sosionomi. Lastenhoitajista yksi oli käynyt lastenohjaajavan koulutuksen, yksi lähihoitajakoulutuksen ja yksi lasten päivähoitajan koulutuksen.

5.2.1 Tunnetaitoja tukeminen osana varhaiskasvatuksen arkea

Jokainen haastateltava koki ryhmän päivärytmin olevan toimiva. Päivärytmissä tärkeäksi koettiin yhteinen aamuhetki ja siitä pienryhmiin jakautuminen. Lapset jaettiin kahteen tiettyyn pienryhmään iän mukaan. Kasvattajat kokivat, että pienryhmätoiminta mahdollistaa parhaiten lapsen aidon kohtaamisen sekä erilaisten taitojen harjoittelun etenkin 3-vuotiaiden kohdalla.

”No aamuhetken jälkeen sitten jakaudutaan yleensä. No nyt meil on ollu silleen et kahteen porukkaan aika lailla. ---- et meil on niinkun jaettu vähän pienempiin ja sit on isompiin ---- tavallaan ajateltukin se niin että sit ku on pienten ryhmä niin ne pienetkin vie aika paljon sitä aikuisen huomioo kokoajan ni sit tavallaan tolla turvataan sen et ne kolmevuotiaat saa sitä semmost harjotusta kaikkii—aikuisen pystyy oleen siin sit paremmin mukana.” (Aikuinen2)

Pienryhmiin jako pyritään kuitenkin katsomaan aina tilanteen mukaan. Joskus voidaan jakautua ryhmiin muunkin, kuin iän perusteella. Kasvattajat tekevät päätöksen pienryhmistä katsomalla kokonaistilannetta sekä sitä, mitä pienryhmissä voitaisiin tehdä tai harjoitella.

”Lähtökohtaisesti iän mukaan. Mutta joskus voidaan jakaa ihan sen mukaan, miten tuntuu. ja mikä on lasten taitotaso tai tarpeet tai... ei ole mitään sellaista tiukkaa.” (Aikuinen1)

”Mut ei siis mikään, ei kuitenkaan ne pienet ryhmät ei oo välttämät sidottu et joskus ne voi olla vaan niinku mikä sen hetkiseen niinku tilanteeseen niinkun niinkun jotekin sopii tai toimintaan sopii tai mitä nyt on---” (Aikuinen3)

Tunnetaidot ja niiden tukeminen nähtiin tärkeänä osana varhaiskasvatuksen arkea. Kasvattajat kokivat, että kolmevuotiaan tunnemaailman tukeminen lähtee siitä, että lapsen kaikki tunteet sallitaan. Kasvattajat pyrkivät ymmärtämään lapsen erilaisia tunteita ja suhtautumaan niihin lempeydellä. Sallivan asenteen ja toiminnan avulla lapsi ymmärtää, että hän itsekin voi pitää kaikkia tunteita sallittuina ja hän tulee kuulluksi.

”No siis öö tunnetaidot on erittäin tärkeitä.. öö.. nykyään puhutaan lapsen, niinku lapsi saa ilmaista tunteita ja pitäääki ja pitää oppia et ne on sallittuja---” (Aikuinen4)

”No ainakin ne kaikki tunteet pitää olla sallittuja. Että en kiellä ikinä, pyrin ainakin etten koskaan kiellä mitään tunnetta. Ja oikeestaan yritän pikemminkin sanoa, että sinä saat olla vihanen, tai saat olla surullinen, saa olla ikävä, ni siihen sitten enemmän lähtis hakemaan sitä keinoa millä sitä voi purkaa---” (Aikuinen1)

”---Mutta yleensäkin et lapsi tulee kuulluks, on se sitten niinku mikä tunne, tai mikä olotila tai muuta, et se on erittäin tärkeit tääl päiväkodissa, et se ei sitten patoudu se joku tunnemaailma.” (Aikuinen4)

Kolmevuotiaan lapsen tunnetaitojen tukeminen lähtee tunteen tunnistamisesta sekä nimeämisestä. Lapselle nimetään tunteita ja olotiloja aina silloin, kuin niitä ilmenee. Jokainen haastateltava mainitsi tunteiden sanoittamisen tunnetaitojen harjoittelun tavaksi. Tärkeäksi tunteiden tunnistamisen taidon oppimisen kannalta koettiin se, että tunteita nimetään juuri silloin, kun jokin tunne lapsella ilmenee. Se, että kasvattaja tunnistaa ja ymmärtää lapsen tunteita auttaa lasta itseäänkin ymmärtämään.

”Miten sä itse ymmärrät tunnetaidot, et mitä tunnetaidot tarkoittaa sun mielestä?” (Haastattelija)

”No onhan se tosi laaja mut kai se sit jostain tämmösest lähtee et yleensä niinku et et se et tunteiden sallimisesta niinku ja sit niitten tunteiden tunnistamisesta ja sit siitä nimeämisestä---” (Aikuinen3)

”---Mä uskon, että lapsille niinku opettavaisinta on se että me sillä hetkellä kun sillä on se tunne ni me ollaan siinä niinku tukemassa sitä tunnetta et jos me puhutaan vaan niinku surusta ja ikävästä joillain toimintatuokiossa kun kaikki on siin ilosia ja hääää niinkun jotain omaansa ni ei se mee lapselle niinku, ei se välttämättä tajuu et mikä se ikävä on. Mut sit ku se ikävä on sillä siinä just se hetki ku se äiti on lähteny ja se itkee sitä ikävää ni tavallaan et me siinä puhuttas niist asioista.” (Aikuinen2)

Varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että tunteiden sanoittamisesta on kirjattu ropsiin, eli ryhmän kasvattajien opetussuunnitelmaan, jota täytetään tiimipalavereissa.

”Mitä mä koitan tehdä ja oon kirjottanu meiän Ropsiin ja niinku myös myös silleen ajattelen et on yks niinku semmonen hyvä ihan pedagoginen keino niinku sitä tunnekasvatusta---ja se on ehkä se kaikist isoin asia mitä pystyy niinku tekee, tuokiot ja tommoset ni ne on niinku.. ne on aika silleen niinku nopeesti kadonnu lasten mielestä--- mut et se mikä must on niinku eniten on se et jos se lapsi on vaikka

tosi ilonen ni sä sanot et kylläpä sä olet todella iloinen, tai sit et nyt se näyttää et sä oot surullinen, tai sit jos vaikka auttaa kaveria et olitpa avulias et sanottaa niinku kokoajan niit semmosia asioita siinä ihan niinku jokapäiväses arjessa---” (Aikuinen3)

Myös aikuisen omien tunteiden sanoittaminen koettiin opettavaiseksi.

”---On aikuisillakin tunteet, aikuisetki myös saa sanottaa omia tunteitaan, jollon lapsi ymmärtää et aikuinenki on tunteva.. et et sinänsä niinku, sanottaa sitä lapsen olotilaa ni se on niinku semmonen, et nyt sua harmittaa ja sul on ikävä olo ja, ikävä äitiä ja sitten on surullinen olo ja, että tota, että sitten selvittää sitä et mikä tunne saattaa olla menossa et mä tykkään tosi paljon siitä et se lapsi ehkä ymmärtää sen et aikuinen ymmärtää ja sil on sitten niinku rauhottuminen ehkä tapahtuu nopeemmi---” (Aikuinen4)

Tunteen tunnistamisen lisäksi lapsen kanssa voitiin tutkia, kuinka voimakas tunne oli kyseessä. Aikuinen1 kertoi käyttäneensä joskus tunnelämpömittaria tunteen voimakkuuden tunnistamisessa. Tunnelämpömittari on Fanni Norsu -tunnemateriaalin välineistöä. Lisäksi hän kertoi käyttävänsä pienten lasten kanssa tunteen voimakkuuden arvioimisessa erilaisia eläimiä. Hän saattoi kysyä lapselta tunteen suuruutta vertaamalla sitä pieneen hiireen tai suureen lohikäärmeeseen.

Tunnistamisen jälkeen lapsen kanssa voidaan käydä läpi tunteen säätelyä ja hallitsemista. Tunteen säätelyssä nähtiin olevan kaksi eri teemaa; Miten lapsi voi helpottaa omaa tunnettaan, sekä mitä lapsi saa tai voi tehdä tunteen ollessa päällä. Näitä pyrittiin pohtimaan aina yhdessä lapsen kanssa.

”---Ja sitten kun ne tunteet on nimetty ja ne tunnistaa hyvin ni sitten siihen tunteiden hallintaan että mitä voin tehdä kun tuntuu tältä, miten voin helpottaa tätä liian isoa ilon, tai surun tai kiukun tai mikä vaan tunnetta. Tavallaan. Mä nään ite sen, että tunteet oli ne hyviä tai huonoja, ne voi mennä liian suuriksi myös. ---Kolmivuotiaalla ne keinot on vielä vähän.. ku lapsi ei ite oikeen löydä niitä... ja aina ei kelpaa jos aikuinen ehdottaa että.” (Aikuinen1)

”---Et me mentäs siihen ja oltas et mitä täs tapahtu ja ja et mitä, mitä sä oisit voinu tehdä jos sä haluat just tän lelun, voi myös kysyy saanko... ja vähän niinkun käytäs sitä, sitä tunnetta läpi ja myös niinku sitä, että mitä me voitais nyt tehdä tai mitä me oltais voitu tehdä, jos sulla tulee tää tunne ja miten me nyt niinku päästään tästä tunteesta eteenpäin.” (Aikuinen2)

”Mut kyl mä ihan sataprosenttisesti tuen sitä tunnemaailman kohtaamista ja kehitystä et se on erittäin tärkeätä, niinku itselleen ja sitten, niinku sille lapselle itselleen sekä sitten niinku muille ryhmän tiimeille et ne oppii tuntee et jos mä teen näin ni tota sattuu ja sit se itkee ja... tämmöstä, ja tää et mitä pienempi on ni sen selkeemmin tietenkä puhuu ja käy sitä läpi--- Mutta silleen et lapsii pitää vähän pysäyttää sille et mitä hän tuntee nyt, et se lapsi kaipaa sen tuen siinä tunteessa.” (Aikuinen4)

Erilaiset arjen tilanteet ja spontaanit tunteiden tukemisen hetket koettiin tärkeämmiksi kuin varsinaiset toimintahetket, joilla tunteita käsiteltiin. Tunteita saatettiin kuitenkin käsitellä myös ohjatusti esimerkiksi aamuhetkellä. Ryhmässä tunteet oli jaettu ikään kuin teemoiksi, joista yhtä tunneteemaa, esimerkiksi iloa, käsiteltiin yhden kuukauden aikana.

”Päiväkodissa niinku tunnetaidot, et mehän niinku me harjot.. meillä on niinku hetkiä et me harjotellaan tunnetaitoja ja on semmonen ajatus et nyt nyt me käydään tunteita ja ja harjotellaan tunnetaitoja, on tunnehetki ja käydään nyt iloa läpi ja surua läpi, et on tätä tämmöstä niinku tavallaan ohjattua--- niinku tunnetaitoharjoituksia ja tämmösiä toimintahetkiä ja mis käydään läpi, mut mä oon sitä mieltä että se kaikista tärkein tunnetaito, tai taitojen harjoittelu kolmevuotiailla on sitä arjessa menemistä sitä niinku et ku se toinen kaveri lähtee ja sit tulee se itku ku toi ei leiki mun kanssa ni tavallaan ne semmoset arjen tilanteet et me ollaan siinä, siinä hetkessä tukemassa sitä lasta, kun sil on se hetki et se itkee sitä surua tai ikävää tai mitä, ni tavallaan mä pidän niinku tunnetaito.. niinku tärkeimpänä sitä--- sitä semmost niinku arjen arjen tilanteita.” (Aikuinen2)

Vertaisten kanssa vastaan tulevat tunnetilanteet nähtiin hyvinä hetkinä harjoitella myös empatiaa sekä toisen lapsen tunteiden tunnistamista ja ymmärtämistä. Tunnetaitojen harjoittelu pienten ryhmässä nähtiin sisältävän kasvattamista toisen hyvin kohtelemiseen. Ryhmässä haluttiin opettaa lapsille auttamista sekä lohduttamista.

”No siis Kyllähän niinku sillä lailla.. kyl mä nyt aattelen et sekin on tunteiden näyttämistä se auttaminen, toisen auttaminen ja ja ...et sellasta me ollaan nyt koitettu kauheesti tukee just sitä kaverin auttamista ja sit lohduttamista et jos on ja myös ehkä tsemppaamista jostain jossain kohassa.” (Aikuinen3)

”Että kyl se pienten ryhmässä on aika paljon semmost siihen siihen niinku.. et miten kohdellaan kaveria---” (Aikuinen2)

”---ja sit tietenkä niin.. niist empatiatunteista et minkälaisesta silt toiselt tuntuu ja siit ymmärtämisestä et sama asia voi tuntuu erilaiselta tästä ja tästä ihmisestä.” (Aikuinen3)

Ryhmän 3-vuotiaat lapset leikkivät pääsääntöisesti autoleikkejä sekä kotileikkiä. Autoleikit olivat sekä pikkuautoilla leikkimistä että itse ajettavilla autoilla menemistä. Kasvattajat kokivat, että leikin tukeminen sekä ohjaaminen on tärkeää 3-vuotiaiden kohdalla. Leikin tukeminen oli osan kohdalla leikkiin ryhtymisen avustamista sekä etenkin yhteisleikkiin johdattamista. Osan kohdalla leikki vaatii välillä kasvattajalta rauhoittelua tai leikin rikastamista. Yksi kasvattajista mainitsi haastattelussa kokevansa, että voisi vielä osallistua aktiivisemmin leikkiin ja sen tukemiseen.

Leikkitilanteissa tunteet ja niiden harjoittelu näkyi kasvattajien näkemyksen mukaan vuorovaikutustilanteina ja etenkin ristiriitatilanteissa. Yhdellä lapsella oli nähtävillä jo omien tunteiden sanoittamista leikkien lomassa.

”Miten tota sun mielestä tunteet ja niiden harjoittelu näkyy leikeissä?”
(Haastattelija)

”Joskus siis joskus näkyy ihan niinku tunteiden sanottamisenaki, meil on muu-, tai ehkä yks lapsi joka niinku hienosti just sanoo semmosia asioita niinkun siellä niinku leikissäkin, että mua ärsyttää kun kun toi meni tonne... et siis ihan sellastaki näkyy niinku tunteiden sanottamista--- mutta sittenhän se usein näkyy niissä ristiriitatilanteissa sitten.” (Aikuinen3)

Tunteita kuvattiin leikeissä myös symbolien eli esineiden kautta. Leikin hahmot, kuten vauvanukke saattoi olla esimerkiksi surullinen ja se kävi ilmi lasten välisestä dialogista leikissä.

”No kotileikissä varmaan välillä se tulee siitä et tää vauva on nyt surullinen, tää itkee, tällä on joku hätä. Että se on helppo siirtää tämmöseen. Mutta muuten se on ehkä enemmän lasten välisessä vuorovaikutuksessa sitten missä ne tunteet tulee esille.” (Aikuinen1)

Tilanteita ilmeni myös silloin, kun lapsi koki leikin jatkumisen häiriintyneeksi tai haasteelliseksi. Tällaisia tilanteita saattoi olla esimerkiksi silloin, kun joku tuli sotkemaan leikin tai lapsi koki, ettei kaveri toiminut leikissä, kuten hän olisi tahtonut. Tämä saattoi näkyä turhautumisena.

"Täs huomaa myös sen, pienten ryhmässä et kun on niitä jo kolmevuotiaita, taitavia, jotka jo vaatii, tai ei vaadi, mutta siis tarvitsee virikkeitä ja semmost niinku kunnon juttukaveria ja kunnon leikkiä ja muuta, ja sit on niit pieniä, jotka kävelee suoraan siihen sotkemaan ne leikit ni siin tulee niit turhautumisii, et sit ne kolmevuotiaat turhautuu." (Aikuinen2)

Kaksi haastateltavaa mainitsi tunnetaidoiltaan taitavan lapsen, joka oli alkanut turhautua, kun toinen lapsi oli alkanut ottaa aktiivisempaa roolia leikeissä.

"Periaattees meillä on yks lapsi joka on hyvin vahvasti saanu vetää leikkiä ja nyt on kaverit ottanukin aktiivisempaa roolia ni sen näkee, että häntä vähän niinku harmittaa ja mietityttää hirveesti nää tilanteet mis se kaveri ei teekään niinkun hän pyytää." (Aikuinen1)

"Meil ehkä on semmonenkin.. kaver, kaverukset tässä että sitten.. on on totuttu, että kun toinen ei... niin.. miten sen nyt sanois.. kun toinen on ollu tosi taitava ja toinen on ollut vähän silleen niinku pienemp, pienest, tai on niinku ehkä vähän pienempi ni on ollu, menny vähän silleen mukana, et ne leikit on ollu silleen, että tämä tämä toinen lapsi päättää mihin mennään ja miten mennään ja toinen seuraa, ja nyt kun tää pienempi lapsi on sitten oppinu sanomaan et ei, ku mä meenki tänne, niin tää tää vahvempi lapsi ei oikein osaakaan et mites toi nyt, et toi ei tuukaan enää mun mukana---" (Aikuinen2)

"Onks tää lapsi1 ja lapsi2?" (Haastattelija)

"Joo, juu." (Aikuinen2)

"Koska mä huomasin, mä havainnoin tosiaan sitä et paljon oli niinku--" (Haastattelija)

"No sitten lapsi1 tietekin turhautuu ja se menee.. ja tönäsee lasta2 tai näin---" (Aikuinen2)

Turhautumisista tai erilaisista pettymyksistä lähteneestä tunteesta ryhmässä käytettiin nimitystä kiukku. Tämä koettiin sanaksi, jonka lapset ymmärsivät parhaiten kuvaamaan haastavaa tuntemusta.

"---Me ei puhuta vihasta--- oon laittanu niinku meiän niihin perustunnekuviinki sen kiukun... mut tavallaan lapset niinku.. lapsille se kiukku on niinku se mitä he niinkun tavallaan käyttää ni sit mä oon vaan ajatellu et heille saa nyt olla se kiukku joka tulee monist eri asioista, voi tulla turhautumisesta tai pettymyksestä tai siitä ku leikit ei suju tai jotain muuta---" (Aikuinen3)

Erityisiä materiaaleja tai toimintapaketteja ryhmällä ei ollut käytössä tunnetaitojen tukemiseen. Ne koettiin pienille vielä liian vaikeiksi sisällöiltään. Ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi, että voisi olla hyvä, jos pienillekin olisi olemassa jokin selkeästi heille tarkoitettu materiaali tunteisiin liittyen. Lisäksi olisi hyvä, että koulutuksissa annettaisiin selkeitä ideoita, miten materiaaleja voi soveltaa pienempien kanssa.

”Ei oikeestaan oo, et kaikki ne tunnematskut, vaik Askeleittan ni on selkeesti niinku, ei ei toimi viel ihan näin--- et ei silleen ehkä oo, tai ainakaan ei oo tullu mulle vastaan--- et ehdottomasti siis saisi olla niinku jotain valmistaki matskua. Ois ihan kiva et ois--- Ja sit ois ihan kiva niinku et miten, miten sä ajattelisit, joku et miten joku kouluttaja et vaik ajattelee et sen soveltais, et olis kiva kuulla et miten esim. niinkun tosi usein jossain liikuntakoulutuksissa ja muissa et kaikkii näit voi tehdä pienten kaa ku sit vaa soveltaa.” (Aikuinen3)

5.2.2 Positiivinen arki

Ryhmän toiminnassa oli nähtävissä positiivisen kasvatuksen elementtejä. Kasvattajat toivat näitä elementtejä esiin myös haastattelussa. Positiivisen kasvatuksen ja etenkin ilmapiirin luomisessa koettiin tärkeäksi, että kasvattajalta löytyy motivaatiota työtä kohtaan, ja työ tuottaa hänelle iloa. Tämän ilon koettiin välittyvän edelleen lapsiin.

”Jokaisel hoitajalki pitää olla se oma, oma ilo työhön ja oma asenne ja motivaatio ja et se pitää olla kunnossa. Et sun on vaikee jos sä et tykkää täst työstä---” (Aikuinen2)

Ryhmässä haluttiin suhtautua asioihin tietyllä rentoudella ja opettaa lapsille tilanteista eteenpäin menemistä ja selviytymistä. Jos jotakin lapsen mielestä harmillista tapahtui, se huomioitiin, mutta samalla haluttiin opettaa, että tilanteesta päästään yli. Tätä voitiin opettaa esimerkiksi sanoittamalla lapselle tilannetta ja sen seuraamuksia.

”Sanottaa et näitä sattuu ja tää ei oo vakavaa ja ja et tehny tahalleen ja näitä tosiaan niinku--- päivä jatkuu ja ei täs mitään vakavaa käyny.” (Aikuinen4)

Ryhmässä tarpeen vaatiessa käytössä oleva kiertävä varhaiskasvatuksen hoitaja (aikuinen4) näki positiivisuuden ja ilon näkyvän lasten välillä jo leikkien keksimisestä lähtien. Hän kuvaili, kuinka lapset innostuvat leikki-ideoistaan ja saavat ikään kuin tuulta purjeisiin.

”Se on semmosta niinkun keksimisen... niinkun se näkee sen keksimisen innon siinä leikissä, et yhtäkkiä se saa tuulta alle, ja sit se lähtee joko sujumaan tai sitten se tuuli laantuu et tuleeki joku riita et mä haluun sittenki ton kassin--- sit se saadaan sovittuu joko yhdessä tai aikuisen avulla, että sit se jatkuu se leikki, into piukeena.” (Aikuinen4)

Ryhmän kasvattajien välillä vallitsi kunnioittava ja arvostava suhtautuminen lapsiin. Aikuiset keskittyivät lapsen vahvuuksiin. Tämä näkyi esimerkiksi silloin, kun haluttiin keskustella lapsen piirteistä tulevaa vasukeskustelua varten. Lapsen vahvuuksia pyrittiin myös sanoittamaan lapselle itselleen.

”No kyl mun mielestä niinku jotenkin et--- mut et jos ollaan vaik niinku aikuisten kesken ja lähetään niinku miettimään lapsia ni useimmiten tulee ensimmäisenä jotain vahvuuksia--- Mut et kyl mä niinku ajattelen et myös niinku lapsille sanotetaan niit heidän vahvuuksiaan.” (Aikuinen3)

Yhdelle kasvattajalle (aikuinen1) positiivinen kasvatus/positiivinen pedagogiikka oli terminä vieras. Kerroin hänelle pääpiirteittäin positiivisen kasvatuksen ajatuksen muiden muassa lapsen vahvuuksiin keskittymisen, myönteisyyden ylläpitämisen ja eri tunteiden sallimisen ja kuunneltuaan aikuinen1 totesi, että juuri senkaltaista heidän toimintansa vaikutti olevan.

”Miten sä ite näet tämmösen niinku positiivisen kasvatuksen tai positiivisen pedagogiikan et onks teillä, pyrittekö toteuttamaan ja mitä sun mielestä siihen kuuluu?” (Haastattelija)

”Ihan itsessään toi termi on ihan uusi minulle, positiivinen pedagogiikka---Tuotahan me tehdään.” (Aikuinen1)

Positiivinen kasvatus nähtiin yleisenä positiivisena ja iloisena ilmapiirinä ryhmässä. On tärkeää, että kasvattajat kokevat työnsä merkitykselliseksi, saavat siitä iloa ja luovat ympärilleen positiivista sekä rauhallista ilmapiiriä. Se nähtiin

kasvattajien asenteena, joka on helppo omalla esimerkillä ja olemuksella siirtää lapsiin.

”Just se ilo ja ja se tavallaan se meiän niinku asenne täällä. Et me pystytään niinku... niin, me pystytään me hoitajat luomaan semmonen rauhallinen ja positiivinen ilmapiiri. Ja se tarttuu lapsiin, se tulee, ne, ne lapset imee meistä sitä, sitä tunnetta---” (Aikuinen2)

Se, että kasvattajalla on itsellään positiivisuuteen tähtäävä luonne, voi auttaa sen hyödyntämisessä varhaiskasvatuksessa. Tässä ryhmässä koettiin, että kasvattajat omasivat positiivisen kasvatuksen toteutumisen kannalta olennaisia piirteitä, ja heidän oli helppo toteuttaa sitä toiminnassaan luonnollisesti.

”---Että tavallaan ehkä nyt itellä aattelee ku mä itse koen olevani tosi semmonen positiivinen ja ilonen niinku itse, omassa elämässä vapaa-ajalla, et se on mun semmonen perusluonne niin sit jotenkin se vaan tulee ja nyt meil on sattunu tähän tiimiin tosi hyvin semmonen porukka, et meil on tosi hyvä tiimi, tavallaan se on se, se on se pohja mistä se lähtee että meillä on niinku on tavallaan keskenään tiimin kanssa semmonen positiivinen ja ilonen ilmapiiri niin se tulee tähän ryhmään.” (Aikuinen2)

6 POHDINTA

6.1 *Pohdintaa tuloksista*

Pienten lasten aito kohtaaminen sekä kuunteleminen on ensiarvoisen tärkeää varhaiskasvatuksen arjessa. Lapset näyttivät ryhmässä avoimesti kaikkia tunteita ja uskalsivat kertoa kasvattajille asioistaan. Lapsen luottaessa aikuiseen, tunteiden näyttäminen on helpompaa, ja lapsi uskaltaa puhua myös vaikeista asioista aikuiselle. (Leskisenoja, 2019.) Kun lapsesta tuntui, että hänet ja hänen tunteensa oli kohdattu, hän pääsi nopeammin eteenpäin tunnetilanteestaan ja tasapainoisempaan tilaan.

Aikuisen on hyvä kyetä osoittamaan lapselle, että hän on läsnä päivän tilanteissa. Läsnäoloa voi tuoda esille esimerkiksi kysymällä lapsen kuulumisia tai toteamalla hänelle jotakin olennaista. (Barnes, 2020, 80). Ryhmässä kasvattajat saattoivat tulkita lapsen ilmeitä tai kehonkieltä ja kysyä, onko lapsella jokin huonosti. Kasvattajat kohtasivat ryhmän 3-vuotiaat lapset menemällä heidän tasolleen, katsomalla silmiin ja keskustelemalla lempeään sävyyn. He olivat sensitiivisiä ja keskittyivät lapseen kohtaamisissa. Kuten Marjanen (2015) on esittänyt positiivisen vuorovaikutuksen kehämallissaan, aikuisen aidolla läsnäololla on suuri merkitys lapsen ja aikuisen välisen luottamuksen rakentumisessa. Aikuinen voi myös saada lapsesta tietoa ja ymmärrystä sekä saada hänet ilmaisemaan itseään vapaasti kohtaamalla hänet aidosti esimerkiksi yhteisen musiikin aistimisen parissa. (Marjanen, 2022.)

Ryhmässä kaikki kasvattajat toimivat hyvin rauhallisesti ja ryhmässä vallitsi levollinen tunnelma. Tällä saattoi olla vaikutusta siihen, että myös lapset vaikuttivat hyvin tyytyväisiltä ja hyvinvoivilta. Erilaisissa arjen tilanteissa lapsille haluttiin ryhmässä opettaa, että asioista selvittää ja yhdessä yritetään, niin opitaan. Tällaiset näkemykset ovat osa myös positiivista kasvatusta.

Salliva ja ymmärtävä ilmapiiri näkyi myös kasvattajien tavassa puhua lapsista haastattelutilanteessa. He kuvailivat lapsen ominaispiirteitä lämpimästi

ja ammattitaitoisesti. Haastattelussa erikseen mainittiin, että tunteet halutaan sallia ja yhdessä opetellaan, miten tilanteista päästään eteenpäin. Tällaisella toiminnalla voidaan mahdollistaa lapsen resilienssin muodostumista. On hyvä oppia ymmärtämään, että myös vaikeat tunteet ja epäonnistumiset kuuluvat elämään. (Trogen, 2020, 175–177.) Ne ovat ikään kuin ohimeneviä hetkiä, ja myönteiseen keskittyvän ilmapiirin kautta tilanteista toivutaan.

Sanoittaminen osoittautui yhdeksi tärkeimmäksi tavaksi tukea lasten tunnetaitojen kehittymistä. Tunteita sanoitettiin arjen tilanteissa, joissa tunne tuli esille. Tunteista puhuttiin ymmärtävästi ja lempeydellä. Tunteiden sanoittaminen oli ikään kuin tunnesanan tarjoamista lapselle; mahtaako sinusta tuntua tältä? Ryhmässä tutustuttiin tiettyihin perustunteisiin myös järjestetyillä toimintahetkillä, joissa tarkastelun kohteena oli yksi tietty tunne.

Ennen virallista aineistonkeruutani keskustelimme ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan (aikuisen³) kanssa tutkimuksen kulusta. Hän kertoi, että he aikovat ottaa perustunteista ilon tarkempaan tarkasteluun marras-joulukuussa 2022. Tarkoituksena oli, että ilon tunnetta olisi tutkittu yhdessä lasten kanssa esimerkiksi aamuhetkellä keskustelemalla ja tutkimalla ilmeitä. Aikuisen³ oli kuitenkin pois 2 havainnointikertaani, joten tämä suunnitelma jäi toteuttamatta. Tutkimukseni kannalta olisi ollut hedelmällistä päästä näkemään, miten 3-vuotiaat osallistuvat ohjattuun toimintahetkeen, jossa aiheeksi on otettu jokin tietty tunne. Olisi ollut mielenkiintoista kuulla heidän ajatuksiaan ja kokemuksiaan ilosta.

6.2 Tutkijan rooli

Tutkimusta tehdessäni huomasin, että oma roolini tutkijana oli merkityksellinen tutkimuksen kannalta. Toimin osallistuvana havainnoitsijana, ja koen, että sain tämän avulla paljon enemmän aineistoa, kuin olisin saanut täysin osallistumattomana havainnoitsijana. Lapset tuntuivat kokevan minut luonnollisena osana varhaiskasvatuksen arkea havainnointini aikana. Poikkeuksena olivat vapaat leikkihetket, jolloin lapset tarkkailivat minua hieman enemmän, eivätkä leikkineet niin vapautuneesti kuin silloin, kun poistuin tilasta ja jätin videoinnin kuvaamaan leikkiä. Tämäkin saattoi johtua siitä, että leikkihetkiä

havainnoidessani olin enemmän osallistumaton, sillä istuin etäällä leikistä ja tein muistiinpanoja. Ollessani itse mukana leikissä, lapset vaikuttivat vapautuneilta.

Haastatteluja litteroidessani huomasin, että muutamia kysymyksiä olisin voinut vielä tarkentaa aineiston monipuolistamiseksi. Esimerkiksi ristiriitatilanteiden kuvaaminen leikeissä olisi antanut hedelmällistä aineistoa tunnetaitojen opettelemisesta lasten välillä. Olisin voinut kysyä tarkemmin etenkin kasvattajan roolista ristiriitatilanteissa ja niiden ratkaisemisessa. Lisäksi tunnetaitojen tukemiseen liittyvä kysymys olisi ollut hyvä pilkkoa selkeämmin lapsen tunnetaitoihin sekä jatkokysymykseksi lapsen tunnetaitojen tukemiseen. Huomasin, että vastauksissa korostui tunnetaidot-sanon ymmärtäminen pääosin aikuisen jonkinlaisena toimintana tunnetaitojen tukemisessa. Olisin voinut kysyä esimerkiksi 1) Millaisia tunnetaitoja mielestäsi kolmevuotiaalla lapsella on? 2) Miten koet tukevasi kolmevuotiaan lapsen tunnetaitojen opettelemista?

6.3 Ideoita jatkotutkimukselle

Tutkimukseni keskittyi 3-vuotiaiden lasten tunnetaitojen opetteluun pienten ryhmässä. Ryhmädynamiikalla ja ryhmän koolla voi olla vaikutusta lasten tunteiden ilmaisuun ja taitojen harjoitteluun. Jatkotutkimusta voisi tehdä esimerkiksi siitä, miten lasten tunteiden ilmaisu tai taitojen harjoittelu näkyvät, kun he siirtyvät 3–5-vuotiaiden ryhmään. Joissakin kunnissa on käytössä 1–5-vuotiaiden lasten ryhmärakenne. Vertailu erilaisten ryhmärakenteiden vaikutuksesta lapsen tunnetaitoihin ja niiden opetteluun tapoihin voisi olla mielenkiintoista. Tutkimusta voisi tehdä myös 2-vuotisen esiopetuksen vaikutuksesta tunnetaitojen kehittymiseen verrattuna yhden esiopetusvuoden aikana tapahtuvaan kasvuun ja taitojen harjoitteluun. Tällainen tutkimus olisi pitkäaikaisesta tutkimuksesta, joka ottaisi ilmiön käsittelyyn pidemmältä aikaväliltä.

Varhaiskasvatuksen opettaja mainitsi haastattelussa, että pienten lasten tunnetaitojen opetteluun ei ole oikein valmista tunnemateriaalia tai koulutusta tarjolla. Tällaisen materiaalin valmistaminen voisi olla hyvä tapa tehdä tutkimukselle jatkoa. Tarvetta vaikuttaisi olevan nimenomaan 1–3-vuotiaiden lasten tunnetaitojen opetteluun liittyvälle materiaalille ja ideoille.

Jonkin taidekasvatuksellisen menetelmän tai taiteen lajin tarkempi tutkiminen yhteydessä tunnekasvatukseen olisi mielenkiintoista. Harkitsin tätä

vaihtoehtoa jo tämän Pro Gradu -tutkimuksen aikana, mutta päätin keskittyä yleisemmin varhaiskasvatuksen toimintaan ja tunnetaitojen näkymiseen osana koko toimintaa. Jatkotutkimuksena voisi tutkia, miten musiikki- tai draamakasvatuksen avulla voidaan edistää lasten tunnetaitojen kehittymistä sekä kokonaisvaltaista hyvinvointia.

6.4 Johtopäätökset

Tutkimukseni oli laadullinen tutkimus, jossa selvitettiin, millaisia tunnetaitojen opettelun elementtejä ilmenee varhaiskasvatuksessa 3-vuotiaiden lasten kohdalla. Tutkimuksen aineistoa kerättiin havainnoimalla yhden kunnan varhaiskasvatusyksikön ryhmän 3-vuotiaita lapsia sekä ryhmän kasvattajia. Havainnointi suoritettiin kolmena päivänä syystalvella 2022. Havainnoinnin lisäksi haastattelin varhaiskasvatuksen kasvattajia alkutalvesta 2023. Aiempi tutkimus sekä teoreettinen tieto loi pohjaa sekä täydensi tutkimukseni aineistonkeruuta. Sieltä muodostui myös teemat haastattelurunkoon yhdessä tekemieni havaintojen kanssa.

Tutkimukseni osoitti, että positiivisen ilmapiirin ja kasvatuksen avulla voidaan tunnetaitoja opetella lapselle mielekkäällä tavalla ja sensitiivisesti. Havaintojeni perusteella ryhmässä oli positiivisen kasvatuksen elementtejä, kuten lapsen kunnioittamista ja hänen kaikkien tunteidensa sallimista. Lapsia innostettiin toimintaan ja heidän kanssaan iloittiin toiminnasta sekä onnistumisista. Lapset olivat pääosin hyvin tyytyväisiä ja ilo oli eniten esillä ollut tunne havainnointini aikana. Lapsia keuhuttiin ja kannustettiin. Sandholmin ym. (2022) tutkimuksen mukaan positiivisen kasvatuksen avulla on voitu tukea lapsen itsetunnon myönteistä kehitystä ja vaikeiden tunteiden kohtaamista (Sandholm ym., 2022, 7.) Kun lapselle saadaan muodostettua positiivista minäkuvaa jo varhain, hän todennäköisemmin hyväksyy itsensä ja tunteensa, ja tällä voi olla vaikutusta hänen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiinsa.

Lapsille sanoitettiin tunteita aina, kun tunne tuli vastaan. Kasvattajat tarjosivat lapselle tunnesanaa, johon lapsi tarttui tai ei. Näiden kokemusten kautta lapsi pääsee tutustumaan omaan tunnemaailmaansa ja tunnistamaan, mikä tunne mahtaa milloinkin olla kyseessä. Kun aikuinen oli aidosti kohdannut lapsen, lapsi pääsi tunteesta nopeammin tasapainoisempaan tilaan.

Lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin näkökulmasta on tärkeää, että lapsi tulee aidosti kohdatuksi. Näin lapsen tarpeet ja olo tila tulee huomioitua. Ryhmässä osattiin antaa rauhaa lapsen kohtaamiselle, heidän perustarpeistaan huolehdittiin ja heidän ilmeitään saatettiin yrittää tulkita.

7 LÄHTEET

- Ahonen, L. (2022). Lapsen lämmin kohtaaminen haastavissa kasvatustilanteissa. Teoksessa Kataja, E. (2022). Lumoudu lapsesta! Artikkeleita arkipedagogiikasta. Hämeenlinna.
- Arguis-Rey, R. (2021). Positive Education in Practise. Teoksessa Kern, M. & Wehmeyer, M. L. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education. Palgrave macmillan.
- Armstrong, T. (2017). Multiple Intelligences in the Classroom. 4th Edition. Alexandria. USA.
- Bandura, A. (1997). Sosiaalis-kognitiivinen teoria. Teoksessa Vasta, R. (1997). Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio.
- Barnes, J., V. (2020). Building Confidence, Resilience and Emotional Intelligence in Young Children. A Practical Guide Using Growth Mindset, Forest School and Multiple Intelligences. London.
- Berridge, K. C., & Kringelbach, M. L. (2016). From Pleasure To Happiness. "Liking" and "Wanting" in Mind and Brain. Teoksessa Feldman Barrett, L., Lewis M., & Haviland-Jones J.M. (2016). Handbook of Emotions. Fourth Edition. New York.
- Buck, R. (2014). *Emotion : a biosocial synthesis*. University of Connecticut. Cambridge University Press.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Bertoli, M. C., & Salovey, P. (2016). Emotional Intelligence. Teoksessa Feldman Barrett, L., Lewis M., & Haviland-Jones J.M. (2016). Handbook of Emotions. Fourth Edition. New York.
- Cassady, J.C. & Boseck, J. J. (2008). Educational Psychology and Emotional Intelligence. Toward a Functional Model for Emotional Information Processing in Schools. Teoksessa Cassady, J. C. & Eissa, M. A. (2008). Emotional intelligence : perspectives on educational and positive psychology.

- Chaves C. (2021). Wellbeing and Flourishing. Teoksessa : Kern, M. & Wehmeyer, M. L. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education. Palgrave macmillan.
- Cole, P. M. & Hollenstein T. (2018). Emotion Regulation. A Matter of Time. Routledge. New York.
- Custodero, L. A. (1998). Observing Flow in Young Children`s Music Learning. Sagepublication.
- Damasio, A. (2001). Descartesin virhe. Emootio, järki ja ihmisen aivot. Hakapaino. Helsinki.
- Damasio, A. & Damasio, H. (2022). Homeostatic feelings and the biology of consciousness. Brain Essay. Lontoo.
- Darwin, C. (2009). Tunteiden ilmaisu ihmisissä ja eläimissä. Hakapaino. Helsinki.
- Eskola, J., Lätti, J., & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu : lyhyt selviytymisopas. Teoksessa Valli, R. (2018). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle. Jyväskylä. PS.kustannus.
- Farrell, A. (2005). Ethical Research with children. Open University Press. USA.
- Fenomenologinen tutkimus. 23.4.2015. Viitattu 23.3.2023. KOPPA Jyväskylän yliopisto.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/tutkimusstrategiat/fenomenologinen-tutkimus>
- Frydenberg, E., Deans, J. & Liang, R. (2021). Developing Coping Skills in the Early Years : A Positive Educational Approach. Teoksessa : Kern, M. & Wehmeyer, M. L. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education.
- Goleman, D. (1997). Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. Otavan kirjapaino. Helsinki.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., & Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation in children`s early academic success. North Carolina. Journal on School Psychology.
- Hannaford, C. (2003). Viisaat liikkeet -aivojumpalla apua oppimiseen. Hakapaino Oy. Helsinki.
- Hasson, G. (2015). Understanding emotional intelligence. Pearson.

- Hinde, R. (1997). Etologinen teoria ja suhdeteoria. Teoksessa Vasta, R. (1997). Kuusi teoriaa lapsen kehityksestä. Kuopio.
- Hirsjärvi, S. & Hurme, H. (2022). Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Gaudeamus.
- Hoffmann, J. & Russ, S. (2012). Pretend Play, Creativity, and Emotion Regulation in Children. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*. Volume 6 (2), p 175-184.
- Houwer, J. (D). & Hermans, D. (2010). *Cognition&Emotion. Reviews of Current Research and Theories*. Psychology Press. Taylor & Francis Group.
- Huotilainen, M. (2019). Näin aivot oppivat. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Ikonen, M. (2006). Lasten vuorovaikutus ja leikki yhteisöllisyyden rakentajana. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., & Rasku-Puttonen, H. (2006). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere.
- Izard, C. E. (2009). Emotion Theory and Research : Highlights, Unanswered Questions, and Emerging Issues. *Annu. Rev. Psychol.* 2009. 60 :1-25.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). Tunne minut ! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Karimova, H. (2017). The Emotion Wheel : What It Is and How to Use It. Positivepsychology.com
- Knuuttila, S., J., I. (2017). Klassiset tunneteoriat ja niiden muunnokset uuden ajan alun filosofiassa. Teoksessa Myllykangas, M., & Pietikäinen, P. (toim.) Ajatusten lähteillä: Aatteiden ja oppien historiaa. Gaudeamus.
- Kokkonen, M. (2017). Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Komi, T. Tunnetaidot vaihtelevat. *Lastentarha*. 2/22. 85. vuosikerta. ISSN 0355-5070. Helsinki.
- Kronqvist, E-L. (2006). Pienten lasten yhteistoiminta ja sen sosiaalinen dynamiikka. Teoksessa Karila, K., Alasuutari, M., Hännikäinen, M., Nummenmaa, A. R., & Rasku-Puttonen, H. (2006). Kasvatusvuorovaikutus. Tampere.
- Köngäs, M. (2019). Tunneäly varhaiskasvatuksessa. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Leskisenoja, E. (2019.) Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Toteuta käytännössä. Jyväskylä. PS-kustannus.

- Marjanen, K. (2022). Moniaistinen musiikki -leikin, elämysten ja ilon pedagogiikkaa. Teoksessa Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Marjanen, K. (2021). Multisensory Musical Design: Views for Music as a Phenomenal Framework for Human, Phenomena-Based Education. Tampere.
- Opetushallitus. (2022). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. ISBN 978-952-13-6864-6 (pdf)
- Petrides, K. V., Sangareau, Y., Furnham, A., & Frederickson, N. (2008). Trait Emotional Intelligence and Children`s Peer Relations at School. Teoksessa Cassady, J. C. & Eissa, M. A. (2008). Emotional intelligence : perspectives on educational and positive psychology.
- Plamper, J. (2015). The history of emotions. An introduction. United Kingdom.
- Plutchik, R. (2001). The nature of emotions. Research Triangle Park. United States.
- Puusa, A. & Juuti, P. (2020). Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Gaudeamus Oy.
- Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun monet muodot varhaislapsuuden kokonaisvaltaisessa pedagogiikassa. Teoksessa Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun ilo. Käsikirja 0–8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen. PS-kustannus. Jyväskylä.
- Sandholm, D., Simonsen, J., Ström, K., & Fagerlund, Å. (2022). Teachers` experiences with positive education. Routledge. Taylor&Francis Group.
- Scheve, C., V. (2017). Affekteista, emootioista ja tunteista. Tieteessä tapahtuu2. suom. Salmela, M.
- Schirmer, A. (2015). *Emotion*. Singapore.
- Schutte, N., S., Malouff, J., M., Simunek, M., McKenley, J., & Hollander, S. (2002). Characteristic emotional intelligence and emotional well-being. *Cognition and emotion*. 16 (6), 769–785.
- Seligman, M. (2018). PERMA and the building blocks of well-being. USA.
- Seligman, M. (2008). Positive Health. *Applied Psychology: An International Review* 57, 3-18. USA.
- Stryker, S. (2004). Integrating emotion into identity theory. Teoksessa Turner, H. J. (2004). *Theory and Research on Human Emotions*. USA.

- Tidman, L. (2021). Building Positive Emotions and Playfulness. Teoksessa: Kern, M. L., & Wehmeyer, M. L. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education.
- Trogen, T. (2020). Positiivinen kasvatus. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Tammi. Helsinki.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. (2012). Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Helsinki.
- Uusikylä, K. (2022). Taito- ja taidekasvatus lapsen onnellisuuden ja luovuuden lähteenä. Teoksessa Ruokonen, I. (2022). Ilmaisun ilo. Käsikirja 0-8-vuotiaiden taito- ja taidekasvatukseen. Jyväskylä.
- Valli, R. (2018). Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5.painos. Jyväskylä. PS-kustannus.
- Waters, L. (2021). Positive Education Pedagogy: Shifting Teacher Mindsets, Practice, and Language to Make Wellbeing Visible in Classrooms. Teoksessa: Kern, M. L., & Wehmeyer, M. L. (2021). The Palgrave Handbook of Positive Education.

LIITTEET

Tiedote tutkimuksesta

Olen Anette Siltanen Tampereen yliopiston opiskelija kasvatuksen ja yhteiskunnan tutkimuksen maisterikoulutuksesta. Teen gradututkimusta 3-vuotiaiden lasten tunteiden harjoittelemisesta ja tukemisesta varhaiskasvatuksessa. Haluan tutkimuksellani selvittää, miten lapset näyttävät tunteitaan, miten heitä tuetaan tunteiden näyttämisessä ja säätelyssä sekä miten lasten tunnetaidot ja niiden harjoittelu näkyy lasten välisissä tilanteissa kuten leikin aikana. Tutkimuksessani paneudun perustunteisiin, eli iloon, suruun, pelkoon/jännitykseen ja vihaan.

Juuri lapsen tunnetaitojen kehittäminen on tärkeää, sillä lapsen aivot ovat tunneälyn kannalta vielä hyvin rakennettavissa ja muokattavissa. Lapsi viettää paljon aikaa varhaiskasvatuksessa. Siksi on mielestäni tärkeää selvittää, miten varhaiskasvatuksessa tuetaan lapsen tunnekokemuksia ja toteutetaan tunnekasvatusta. Vuorovaikutustilanteet ja niissä syntyvät tunnekokemukset luovat pohjaa yksilön koko myöhemmälle kehitykselle.

Tulen tekemään tutkimusta ryhmässä muutamana päivänä marraskuussa ja joulukuussa havainnoimalla ryhmän 3-vuotiaita lapsia päiväkotipäivän aikana. Havainnoinnissa käytän avuksi videointia, valokuvaamista ja muistiinpanojen kirjoittamista. Aion lisäksi haastatella ryhmän henkilöstöä. Aineisto käytetään ainoastaan tätä tutkimusta varten ja se hävitetään asianmukaisesti tutkimuksen valmistuttua.

Mukava päästä tekemään tutkimusta! Annan mielelläni lisätietoa tutkimuksesta.

Syksyisin terveisin Anette Siltanen

Liite2 havainnointilomake

Toiminta _____

	Ilo	Suru	Pelko/jännitys	viha/kiukku
Lapsi1	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan
Lapsi2	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan
Lapsi3	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan	Hyvin Hieman Ei juurikaan

Haastattelurunko

- 1) Nimi
- 2) Ammattinimike ja koulutustausta
 - Onko tunteisiin liittyvää koulutusta
- 3) Työtaustaa
 - Minkä ikäisillä, miten pitkään ko. ryhmässä?
- 4) Millainen on tyypillinen päivä ryhmässä?
 - Päivärytmi, 3-vuotiaiden toiminta
 - Onko haasteita
- 5) Millaisia leikkejä ryhmän 3-vuotiaat lapset leikkivät?
 - Miten tunteet ja niiden harjoittelu näkyy leikeissä?
 - Miten tuet leikkiä/tuetko leikkiä jotenkin?
- 6) Miten ymmärrät tunnetaidot?
 - Niiden tukemisen
- 7) Miten pyrit tukemaan lasta, jolla ei ole vielä sanallista ilmaisua?
 - Miten hänen tunteitaan tulkitaan?
- 8) Omia havaintojani havainnoinnistani ryhmässä
- 9) Mitä näet positiivisen kasvatuksen tarkoittavan/pitävän sisällään?
- 10) Onko ryhmässä jotakin erityistä materiaalia/toimintaa tunteisiin liittyen?

Liite4 Havaintojen analyysin taulukko tunteista

ILO

-Pääsääntöisesti tyytyväisiä

Aamupiiri -etenkin kun sai itse osallistua jotenkin. Muuten lapset tyytyväisiä, välillä hymyä. Myös silloin kun aikuisella ns. extraohjelmaa. Silloin kun keksii jotain, tietää vastauksen. Hassuttelut kavereiden kanssa.

Leikkihetket -lapset pääsivät kokemaan ilon hetkiä etenkin silloin, kun oma kaveri oli paikalla. Osalla, mitä vauhdikkaampi ja kovaäänisempi leikki oli, sitä iloisempia he vaikuttivat olevan

Metsäretki -aikuinen järjesti kepin ylitystä ja se sai lapset hymyilemään. Myös Nuppusen näkeminen sai hymyä. Ns seikkailun tunnelmaa. Ulkona suoranaista intoa.

Ruokailu -ruoan odottaminen nauratti aika ajoin lapsia. Silloin toisen lapsen vieressä ja aikaa hömpötellä

SURU

Ulkoilu. Jos leikissä tapahtui jotain, mikä ei ollut lapsen mielestä hyvä asia, ilmeni surua. Esim. liian raju leikki, jossa tönimistä. Kova itku.

Siirtymä/päiväkotiin tulo. Itkua, kyynelien pyyhkimistä. Siirtymä sisään. Ikävä äitiä ja isää. Kun lapsi loukkasi, tuli itkua.

Väsymys. Eteisessä herkemmin itkua kun ollaan siirtymässä lepoaikaan

VIHA

Kun oli loukannut toista lasta, harmitti, että siitä sanottiin. Totinen ilme.

Aamupiiri. Kun jokin kiva juttu menikin kaverille. Soitin meni toiselle lapselle. Kun toinen lapsi teki jotain sääntöjen vastaista.

Leikki. Jos aikuinen puuttui leikkiin esim. sen rajuuden vuoksi. Otsa kurttuun ja vastustelua ei. Pelihetki kaverin kanssa, kun kaveri tekee jotain, mikä ei sovi pelin sääntöön. Kun kaveri esti toisen menoa. Sama asia (iso kivi) kiinnosti samaan aikaan, ei olisi jaksanut odottaa omaa vuoroa. Leikki sotketaan pienemmän toimesta.

Ruokailu -lapsi ei halunnut pestä käsiä

Siirtymä ulos -kun vaate ei meinaa mennä päälle. Ilme otsa kurtussa, totinen, vihaista ääntelyä, kengät ei lähde.

Metsäretki -kun kaveri töni tai yritti samaan paikkaan samaan aikaan

PELKO

Ruokailu -pissa tuli housuun hieman -jännitti kertoa

Askartelu jännitti leikkaaminen, jalat heilui pöydän alla levottomasti

Minä saatoin alkuun olla jännittävä -tiiraili kirjan takaa minua, ei uskaltanut leikkiä

Aamupiiri -jännitti avata omalla vuorolla joulukalenterin pussi, suu mutrussa, hartiat kasassa/ylhällä

Metsäretki -nuppuunen koputtaa metsään, satu herää eloon, jännittävää, mitä nyt seuraa

Siirtymä -jännittikö kuvausta, toiminta seisahtui ja totinen ilme. Pissa tuli housuun.

Ruokailu? jännitti kun ei halunnut maistaa

Liite5 analysointi tunnetaitojen opettelu tapojen mukaan

Sensitiivisyys (lämmin suhtautuminen, hymy)

- Läsnä pieninä hetkinä monessa tilanteessa
- ruokailussa suhtauduttiin sensitiivisesti lapsen maistamiseen
- pissan tultua housuun vessassa

Aikuinen läsnä lapsen tasolla

- Aamupiirissä lattialla istumassa
- pukeutumistilanteissa istumassa lattialla
- Metsäretkellä seikkailuun heittäytyminen; metsän portti

Lapsen kuunteleminen/ymmärtäminen/sanoittaminen

- Kun lapsen kanssa puuhasteltiin, esim. askarreltiin
- Aamupiirissä
- Pukeutumistilanteet
- Lapselle tarjotaan tunnetta -harmittiko sinua, sattuiko, jännittikö

Myönteisyyden vahvistaminen/kannustaminen:

- Pukemistilanteissa kannustettiin yrittämään itse; asenne tästä päästään eteenpäin
- Aikuinen mallina innostuneena; meni metsäretkellä kepin alta ja pyysi lapsia kokeilemaan samaa, "Katsokaas, kokeilkaas". Kun lapset menivät kepin alta tai päältä aikuiset taputtivat
- . Lapsi4 saa turvaliivin itse pois ja hän toteaa "Kato" johon aikuinen2 sanoo "no sä osaatki sen liivin ottaa ite" innoissaan. Aikuinen2 kovasti kannustaa lapsia riisumaan itse