



LAUREA
AMMATTIKORKEAKOULU
Yhdessä enemmän

Lapsille suunnatun itsetuntomateriaalin luominen ja testaaminen

Häyrynen, Marika

2016 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Lapsille suunnatun itsetuntomateriaalin
luominen ja testaaminen

Marika Häyrynen
Hoitotyön koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Toukokuu, 2016

Marika Häyrynen

Lapsille suunnatun itsetuntemateriaalin luominen ja testaaminen

Vuosi 2016 Sivumäärä 72

Opinnäytteen tarkoituksena oli luoda ja testata lasten itsetunnon tukemiseen pyrkivää materiaalia. Tavoitteena oli löytää materiaalille sopiva kohderyhmä, tutkia materiaalin toimivuutta ja hyödynnettävyyttä sekä lisätä pian valmistuvan terveydenhoitajan tietämystä itsetunnosta. Testattavaksi valikoitui oman arvokkuuden ja kelpaavuuden, ulkonäön moninaisuuden hyväksymisen ja tunne-taitojen teemoja käsitteleviä tehtäviä. Testaaminen toteutettiin neljässä Suomen Luterilaisen Evankeliumiyhdistyksen pyhäkoulussa tai raamattukerhossa.

Tutkimus toteutettiin pääosin ei-osallistuvana strukturoituna havainnointitutkimuksena ja osin haastattelemalla. Analysoidun tutkimustiedon mukaan tehtävät vaikuttivat lapsista enimmäkseen mielekkäiltä ja ne herättivät pohtivaa keskustelua. Myös aikuiset pitivät tehtäviä toimivina ja käyttö-kelpoisina. Tutkimuksen mukaan sopiva kohderyhmä ovat alakouluikäiset. Materiaalia voidaan hyödyntää ennaltaehkäisevästi tai terapeuttisesta näkökulmasta esimerkiksi kouluissa, kerhoissa ja kotona. Jatkotutkimuksissa voitaisiin selvittää materiaalin soveltuvuus esimerkiksi lastensuojelun, mielenterveys-, päihde-, kehitysvamma- ja vanhustyön asiakkaille sekä pitkäaikaissairaille ja maahanmuuttajille.

Asiasanat: itsetunto, itsetunnon tukeminen, tunnetaidot, tunteet

Marika Häyrynen

Creating and piloting self-esteem material to children

Year	2016	Pages	72
------	------	-------	----

The purpose of this thesis was to create and pilot material that aims to support children's self-esteem. The aim was to find an appropriate target group, to examine the functionality of the material and also to increase a future public health nurse's knowledge of self-esteem. Assignments on the themes dignity, validity, accepting the diversity of appearance and emotional skills were selected for testing. The piloting was carried out in four of the Sunday schools and Bible-clubs of The Lutheran Evangelical Association of Finland.

The study was implemented primarily as non-participating structured observation and partly as an interview. According to the analyzed feedback the children considered the assignments mainly meaningful and they stimulated reflective discussions. Also adults agreed that the assignments were practical and useful. Based on the study primary school-aged children can be seen as an appropriate target group. The material can be utilized preventively or therapeutically for example in schools, clubs and at home. The applicability of the material among the clients of child protection, mental health work, substance abuse work, work with intellectually disabled and elderly care and also among clients with long-term illnesses and immigrants could be investigated in a follow-up research.

Keywords: self-esteem, supporting the self-esteem, emotional skills, emotions

Sisällys

1	Johdanto	6
2	Itsetunnon kehittyminen ja kehittäminen	8
2.1	Itsetunnon ulottuvuudet	8
2.2	Itsetunnon syntyminen ja kehityskaari	10
2.3	Itsetunnon peruskahdeksikko	12
2.4	Itsetunnon vaikutukset	14
2.4.1	Vahvan itsetunnon vaikutukset	15
2.4.2	Heikon itsetunnon vaikutukset.....	17
2.5	Lapsen terveen itsetunnon ja kasvun tukeminen.....	19
2.6	Itsetunto ja tunteet.....	25
3	Tunnetaidot	29
3.1	Tunnetaitojen vaikutukset	29
3.2	Tunnetaitojen oppiminen.....	30
4	Opinnäytetyöprosessi.....	33
4.1	Aiheen valinta	33
4.2	Kohderyhmän rajaus ja perustelu	36
4.3	Työelämäkumppani	38
4.4	Opinnäytetyön tarkoitus, tavoitteet sekä tutkimuskysymykset.....	39
4.5	Opinnäytetyön toteuttaminen	40
4.6	Tutkimusmenetelmien valinta	41
4.7	Aineiston analyysi	43
4.7.1	Ensimmäinen testikerta	43
4.7.2	Toinen testikerta	45
4.7.3	Kolmas testikerta.....	48
4.7.4	Neljäs testikerta.....	51
4.8	Tutkimustulokset ja johtopäätökset	53
5	Pohdinta	56
5.1	Opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteiden toteutuminen	56
5.2	Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus	57
5.3	Pohdintaa opinnäytetyöprosessista	60
5.4	Materiaalin hyödynnettävyys sekä jatkotutkimuskysymykset	61
	Lähteet	63
	Kuviot	68
	Taulukot	69
	Liitteet.....	70

1 Johdanto

Itsetunto on henkilön tulkinta ja uskomus oman arvonsa, merkityksensä ja pätevyytensä määrästä sekä laadusta. Se on monimuotoinen ilmiö, jonka määrittelystä tutkijat eivät ole täysin päässeet yhteisymmärrykseen. Itsetuntoon (self-esteem) usein jopa harhaanjohtavasti liitettäviä tai sen kanssa kontekstista riippuen rinnasteisia sanoja ovat itsetuntemus (self-knowledge), minäkäsitys (self-concept), minäkuva (self-image), itseluottamus (self-confidence), itsearvostus tai omanarvontunto (self-worth), itsekunnioitus (self-respect), identiteetti (identity) ja minä (self). (Koivisto 2011, 40-42; Aho 2005, 21.) Yleinen itsetunto voidaan jakaa fyysiseen, sosiaaliseen, suoritus- ja emotionaaliseen itsetuntoon. (Koivisto 2011, 40-42.) Itsetunto on eroteltavissa myös sekä yksityiseksi että julkiseksi. Itsetunnon kokonaisuus koostuu eri tekijöiden summasta: suoritusitsetunnosta ja sosiaalisen selviytymisen sekä sosiaalisen suosion tunteesta. Lisäksi puhutaan ilmapuntarin omaisesta arvaamattomasti tilannesidonnaisella tasolla vaihtelevasta itsetunnosta. Itsetunto vaihtelee lisäksi vuorokaudenaikojen, päivien ja tilanteiden mukaan ikä-, temperamentti- sekä sukupuolisidonnaisesti. Sen voidaan nähdä muodostuvan 8 osasta: näkemyksistä omasta merkityksestä, käsityksistä omasta kehosta, ympäristön turvallisuudesta, seksuaalisuudesta ja aggressiosta, oman reviirin rajoista sekä oman elämänkaaren ja sukupuoliroolin mielikuvista. (Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovinen 2008, 22, 26, 29, 149; Sinkkonen 2008, 172-173, 207; Keltikangas-Järvinen 2010a, 24-28, 30-32.)

Itsetunto kehittyy vuorovaikutuksessa toisten ihmisten kanssa ja on muutoksessa koko elämän ajan. Sen vaikutukset ulottuvat kaikkiin elämän vaiheisiin. Terveen itsetunnon omaava henkilö kohtelee itseään hyvin ja selviää esimerkiksi pettymyksistä vaivattomammin kuin heikon itsetunnon omaavat henkilöt. (Cacciatore ym. 2008, 14-32, 51.) Hyvään itsetuntoon liitetään onnellisuus, tyytyväisyys ja itsensä hyväksyminen sellaisena kuin on sekä myönteinen suhtautuminen kouluun, ystäviin, kotiin sekä vanhempiin (Wright & Oliver 1998, 154-155). Se suojaaa mm. uupumusasteiselta väsymykseltä, joka on työuupumuksen keskeisin oire. Yhteenvetona voidaan todeta, että tutkimukset osoittavat itsetunnon olevan yhteydessä hyvinvointiin. (Nurmi ym. 2006, 195 Feldtiä, Mäkikangasta & Piitulaista 2005 mukaillen.) Ei siis ihme, että itseluottamuksen sanotaan vaikuttavan koulumenestykseen jopa enemmän kuin älykkyys. Itsetunnon ongelmat sen sijaan voivat välillisesti vaikuttamalla johtaa niin persoonallisuushäiriöihin, masentumiseen tai muihin psyykkisiin ongelmiin kuin somaattisiinkin sairauksiin: itsetunnon heikkous nimittäin lisää henkilön todennäköisyyttä käyttäytyä itseä vahingoittavalla tai sairastumisriskiä kohottavalla tavalla (esim. päihteiden käyttö) sekä tavalla, joka saa hänet ajautumaan sosiaalisen kanssakäymisen, kouluttautumisen ja työllistymisen ongelmiin. Heikkolla itsetunnolla nähdään myös olevan jonkinlainen epäsuora yhteys aggressiiviseen käyttäytymiseen. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 35-38, 40-41, 91-93; Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2014, 57.)

Aikaamme leimaavat pirstaleisuus, perheiden monimuotoisuus sekä arvojen moninaisuus, perheiden arkielämän ja lasten kasvuolosuhteiden muutokset, traditioiden heikkeneminen sekä yhteiskunnallisten ongelmien ja pahoinvoinnin lisääntyminen, vanhempien kasvavat työpaineet ja -kiireet yms. jotka vaikeuttavat lasten identiteetin ja siten terveen itsetunnon luomista. Perheen parissa ei vietetä enää niin paljoa aikaa vaan kukin harrastaa omia asioitaan, ja lapset voivat kulkea uusperheiden välillä jopa päivittäin. Tällaisella myöhäismodernilla aikakaudella eläessämme ihmisten hyvinvointiin ja elämässä menestymiseen vaikuttavat taloudellisten ja tiedollisten pääomien lisäksi vahvasti myös sosiaalinen pääoma sekä emotionaalinen osaaminen. Tutkimuksissa on havaittu, ettei esimerkiksi työelämässä menestymistä enää ennusta yksinään perinteinen älykkyys, koulutus, tekninen taitavuus tai työkokemus, vaan nimenomaan tunneälytaidot. (Isokorpi 2004, 13-14; Hietanen-Peltola 2010, 77.) Tunnetaidot ovat sellaisia arkisia ihmissuhdetaitoja, jotka ovat käytössä kaikissa ihmisten kohtaamiseen liittyvissä tilanteissa viestien välittäjinä. Ne ovat toisten huomioimista, empatiaa, eläytymiskykyä, tulkintaa ihmisistä - oikeastaan osa persoonallisuutta. Tunnetaitovälineitä ovat esimerkiksi sanat, äänenpainot, ilmeet, eleet, asennot, kosketukset, teot tai tekemättä jättämiset. (Peltonen 2005b, 16.) Ihmiselämän hyvinvoinnin kulmakivenä olevat tunteet eli emotiot vaikuttavat tunnetaitojen ja itsetunnon värittäminä mm. sosiaalisiin suhteisiin ja vuorovaikutukseen. Heikot tunnesäätelyn taidot ovat yhteydessä itsetunnon heikkouteen ja sen lieveilmiöihin. (Nurmiranta ym. 2014, 57.)

Itsetuntoa ja tunnetaitoja voi oppia ja niiden opettamisesta vastaavatkin kasvattajien lisäksi esimerkiksi koulut ja muut ammattilaiset, joiden kanssa lapset ovat tekemisissä. Haasteeseen voivat vastata resurssiensa mukaan esimerkiksi kouluterveydenhoitajat. Kouluterveydenhuolto ei ole pelkkää mittaamista ja rokottamista vaan perusajatuksestaan hyvinvointia uhkaavien ongelmien ennaltaehkäisyä, joka näkyy mm. perheiden tukemisena ja kehityshaasteisiin valmistamisena sekä voimavarojen vahvistamisena. Tulevana terveydenhoitajana olenkin motivoitunut toimimaan tällaista yksilön kokonaisvaltaista hyvinvointia edistävällä otteella, sillä tärkeää ei ole vain fyysinen terveys vaan myös psyykinen hyvinvointi. (Hietanen-Peltola 2010, 77-79.) Jo varhaislapsuudessa perustansa saavalla itsetunnolla ja tunnetaitojen osaamisella on vahvat yhteydet mielenterveyteen (Isokorpi 2004, 127; Coster 2014, 6). Olen siksi luonut vielä julkaisematonta materiaalia, joka tähtää näiden taitojen kehittymisen tukemiseen ja niiden kohentamiseen jo lapsena. Tässä raportissa kuvataan, kuinka tuon materiaalin toivuutta on testattu neljässä Suomen Luterilaisen Evankeliumiyhdistyksen (Sley) pyhäkoulussa ja raamattukerhossa. Tutkimusaineisto on kerätty pääasiallisesti ei-osallistuvan havainnointitutkimuksen menetelmin ja pieniltä osin haastatteleamalla. Havaintojen ja täytettyjen tehtävien analyysin perusteella voidaan todeta, että itsetuntoa tukevalle materiaalille löytyisi käyttöä. Osa opinnäytetyön liitteistä on salattu tekijänoikeudellisista syistä.

2 Itsetunnon kehittyminen ja kehittäminen

Itsetunto on se vaikeasti määriteltävissä oleva näkymätön sisäinen ominaisuus, joka määrittelee yksilön asenteita, uskomuksia ja ajatuksia - jonkinlaisia oletusarvoja - itseään kohtaan kussakin tilanteessa vallitsevan sen hetkisen kokonaisuuden mukaisesti (Cacciatore ym. 2008, 12). Se on arvioivaa kokemusta omasta itsestään ja tyytyväisyyttä tuota arviota kohtaan (Beane & Lipka 1986, 5-6; Keltikangas-Järvinen 2010a, 17, 97; Coster 2011, 6; Fennel & Brosan 2011, 5). Se on jonkinlainen valtava, aina läsnä oleva suodatin, joka rakentuu ihmissuhteiden kautta ja jonka läpi pääsevät ajatukset ovat suodattimensa tilasta riippuvaisia tulkintoja ihmisestä itsestään elollisena yksikkönä. Se on siis oman hyvyyden ja arvokkuuden määrän tuntemista ja tunnistamista. Mikäli positiiviset ominaisuudet ovat totuudenmukaisia ja vahvempia kuin negatiiviset, mutta negatiivisia ei ole täysin sivuutettu, eikä niiden olemassaolo aiheuta epätasapainoa ja ahdistusta, voidaan sanoa itsetunnon olevan hyvä. (Cole, Cole & Lightfoot 2005, 567; Keltikangas-Järvinen 2010a, 17, 22-23.) Itsetunnon monimuotoisuutta voi lähteä hahmottamaan sanaston kautta, sillä itsetuntoon liitetään useita ulkoasultaan samankaltaisia sanoja: itsearvostus, itseluottamus, itsevarmuus ja omanarvontunne. Ojasen (1996, 14-15) mukaan itsetunto koostuu itsetuntemuksesta, -arvostuksesta ja minätietoisuudesta tai toisin lähestyessä (Ojanen 2011, 93) itsearvostuksesta ja -luottamuksesta.

Itsetunto on siis ihmisen keskeinen voimavara ja persoonallinen, muuttuva ominaisuus, joka kuvaa ihmisen sisäistä kokemusta omasta arvokkuudestaan, kyvystä luottaa itseensä ja rakastaa itseään. Se on se olennainen kolmas tekijä, joka yhdessä identiteetin ja minäkuvan kanssa muodostavat ihmisessä minän. Minäkuvalla tarkoitetaan reaali- ja ihanneminäkuvan yhdistelmää eli ihmisen muodostamaa kokonaiskuvaa itsestään. Reaaliminäkuvaan liittyy myös henkilökohtainen minäkäsitys. Itsetunto kertoo tämän minäkäsityksen positiivisuuden määrän. Identiteetti taas kuvaa yksilön ajatuksia siitä, kuka hän on ja kuinka varmoina ja pysyvinä näitä ajatuksia voidaan pitää. Siinä kiteytyvät ihmiselle asetetut ja hänen omaksumansa roolit, toiminta ja omakuva. (Huhtanen 2005, 11 Keltikangas-Järvistä 1998 ja Ahoa 1997 mukailten.)

2.1 Itsetunnon ulottuvuudet

Itsetunto koostuu kolmesta ulottuvuudesta: itsensä tuntemisesta, arvostamisesta ja itseensä luottamisesta. Itsetuntemus sisältää tietoa omasta itsestä, omasta elämästä ja sen vaikutuksista itseän. Itsearvostus on itsensä sellaisenaan hyväksymistä, itsensä arvostamista ajattelematta muutostarpeita – myös kritiikkiä kohdatessa. Itseluottamus syntyy siitä, että on tutustunut ja ihastunut terveellä tavalla itseensä. Se on omien mahdollisuuksien tiedostamista ja sen mukaista tavoitteiden asettamista. (Niemi 2013, 15, 23, 26-28.) Itsetuntoa on myös sekä yksityistä että julkista. Yksityistä on se itsetunto, joka vaikuttaa yksilön sisällä hiljaisuudessa, julkinen taas sitä, mitä ja miten yksilö itsensä ulkopuolelle itsestään viestittää. Julkinen itsetunto huomioi kulttuurin, kasvatuksen ja sosiaalisen elinympäristön ja muokkaantuu niiden

mukaan. Näiden kahden puolen ollessa tasapainossa ei niiden välillä ole huomattavissa suuria eroja. On kuitenkin mahdollista, että ihmiselle muodostuu tarve antaa ulospäin erilaista kuvaa kuin mitä hänen sisimpänsä viestittää. Julkisen ja yksityisen itsetunnon eroavaisuuksien suuriksi kasvaminen johtaa ongelmiin. Esimerkiksi vaatimattomuudesta voi muodostua kasvatuksen myötä ihmiselle niin suuri arvo, ettei hän sen vuoksi tuo koskaan ilmi todellista potentiaaliaan ja kärsii itsekin vaikeuksista ymmärtää omaa todellista itseluottamustaan. Ongelma ilmenee myös toisin päin. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 24-25.)

Vaikka voidaan todentaa persoonakohtaisen ja melko säilyvän yhden ”yleisen itsetunnon” tai ”perusitsetunnon” olemassaolo, koostuu itsetunnon kokonaisuus kuitenkin eri tekijöiden summasta: suoritusitsetunnosta ja sosiaalisen selviytymisen sekä sosiaalisen suosion tunteesta. Lisäksi on puhuttu ns. ilmapuntari-itsetunnosta, jolla tarkoitetaan sitä osaa, joka vaihtelee arvaamattomasti tilannesidonnaisella tasolla hyvinkin suurella vaihteluvälillä ilman, että kyseessä on psyykinen häiriö. Se on reaktiota yksittäisiin tilanteisiin, ns. hetkellisestä kokemuksesta riippuvaista itsetuntoa, joka on kuitenkin perusitsetuntoa vähemmän merkittävä vaikuttaja yksilön toiminnassa. (Keltikangas-Järvinen 1994, 24; 2010a, 26-28, 31-32; Sinkkonen 2008, 172-173.) Toisen osa-alueen ollessa heikompi kompensoivat toisten alueiden vahvuudet kokonaisuutta. Hyvä ja toimiva itsetunto ei siis noudata yhtä yleistä kaavaa, vaan se voi olla tulos hyvin monenlaisista keskenään erilaisista kokonaisuuksista. Huomioitavaa on myös se, ettei kenenkään itsetunto voi olla täydellinen. Jokaisella on oma inhimillinen tasapainotteluhaasteensa oman itsetuntonsa kanssa eteenpäin menevässä elämässään. Ei siis ole kannattavaa kovin vahvasti keskittyä leimaamaan itsetuntoa mustavalkoisen hyväksi tai huonoksi. Tällöin voi virheellisesti erehtyä uskomaan, että jollakulla ihmisellä olisi täysin huono itsetunto - mikä ei tietenkään pidä paikkaansa, sillä jokaisella ihmisellä on jonkinlainen luotto itseensä. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 26-28.) Tämä luotto vain vaihtelee sen mukaan, mitä ihminen kohtaa elämässään ja kuinka hän itselleen sitä sanoittaa. On tavallista, että ihmisen itselleen antama negatiivinen palaute epäonnistumisten hetkellä yleistetään käsittämään henkilön koko persoonaa. Tällöin ihmisen itsetunto hetkellisesti romahtaa, mikä saa ihmisen ajattelemaan, ettei hänestä ole mihinkään eikä hän koskaan ole ollut tai tule olemaan mitään. (Sinkkonen 2008, 173.)

Itsetunto ja sitä kautta omaan itseensä luottaminen on osin ikä- ja temperamentti- sekä sukupuolisidonnaista. Esimerkiksi poikien tiedetään uskovan omaan selviytymiseensä tyttöjä useammin. (Cacciatore ym. 2008, 22; Sinkkonen 2008, 207.) Lisäksi itsetuntomme vaihtelee eri vuorokaudenaikoina ihmisen yksilöllisen rytmin mukaan toisten ollessa vahvimmillaan aamulla, toisten illalla. Päivittäinen vaihtelukin voi olla suurta. (Cacciatore ym. 2008, 26, 29; Sinkkonen 2008, 207; Keltikangas-Järvinen 2010a, 30.) On selvää, että aikuisilla naisilla itsetuntoon vaikuttavat vahvasti myös kehon hormonitasojen vaihtelu, mutta epätoivon kuiluun suistavista hormonimyllerryksistä, kehityskriiseistä ja ajankohtaisista elämäntapahtumista

saavat osansa myös lapset ja murrosikäiset. Näinä aikoina on tärkeää saada hengissäselviytymisenergiaa eli toisin sanoen kokemus siitä, että myös syvistä pettymyksistä ja vaikeuksista voi selvitä toisten tukemana. (Cacciatore ym. 2008, 27, 41.)

Kulttuurimme arvostaa tiettyjä itsetunnon alueita toisia enemmän, esimerkiksi suoriutumista ja osaamista yli ihmissuhdetaitojen ja elämään tyytyväisyyden. Ne yksilöt, joiden suoritusitsetunto on vahva, saavat kulttuuriympäristössään enemmän arvostusta onnistuessaan. Kulttuurista johtuva osa-alueiden erilainen arvostaminen johtaa myös siihen, että epäonnistuessaan jollakin tällaisella periaatteessa arvostetummalla osa-alueella, yksilö kärsii enemmän. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 28-29.)

2.2 Itsetunnon syntyminen ja kehityskaari

Psykologi Tony Dunderfeltin mukaan itsetunto syntyy sisäistäessämme ympärillä olevien – esimerkiksi perheemme, sukumme ja yhteiskuntamme – käsityksiä. Näissä käsityksissä keskeistä on uskomus siitä, millainen ihmisen tulisi olla, jotta perhe tai sosiaalinen yhteisö voisi hänet kelpuuttaa. Elämän aikana kerätyt oppimiskokemukset muodostavat ihmisissä sisäisiä skriptejä, eräänlaisia voimakkaita, opittuja malleja, jotka vaikuttavat ihmisen psyykeen alitajuisesti vaatien uskomaan itseensä ja toimimaan niiden sisältämien uskomusten mukaan. Ne toimivat sekunnin murto-osissa nostaen mieleen aiemmin koettuja vastaavia tilanteita ja opittujen mallien mukaisia käyttäytymisohjeita. Ne kertovat ihmiselle oletuksia itsestä ja pyrkivät siten varmistamaan ihmisen eloonjäämisen. Dunderfelt painottaa, että ihminen voi oivaltaa oman ainutlaatuisuutensa vain sisäisen näkemisen kautta, ei oppimalla sokeasti muiden vajavaisesti laadittuja tulkintoja itsestään. (Dunderfelt 2009, 134-135.)

Itsetunnon ydin ja minä kehittyvät vauvaiässä biologisen syntymän jälkeen. Ne muodostuvat ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja vauvan kokemuksista siitä, vastataanko hänen tarpeisiinsa ja onko hän rakastettu. Tämän vuorovaikutuksen ytimessä ovat ruumiilliset tuntemukset, mutta kaikki muukin ei-kielellinen vuorovaikutus kuten katseet, asennot, äänensävyt, lihasjänteys ja niiden synkronoivuus vaikuttavat kokemuksen syntymiseen. Kun vauva kokee, että hän saa osakseen hoivaa ja huolenpitoa, hän mieltää itsensä tärkeäksi. Tämän ajatuksen kehitystä kutsutaan ihmisen psykologiseksi syntymäksi. Vasta kolmivuotiaalla katsotaan olevan itsestään sellainen kokemus, että sitä voidaan nimetä psykologiseksi minäksi. Separatio-individuaatiovaiheen lopulla, lähempänä neljää ikävuotta, lapsi ymmärtää oman erillisyytensä ja yksilöllisyytensä. Minäkuva kehittyy hurjaa vauhtia kolmesta kuuteen ikävuoteen, murrosiässä sekä jälleen varhaisaikuisuudessa. (Cacciatore ym. 2008, 261-262; Keltikangas-Järvinen 2010, 100-102, 125.)

Läpi kehityksensä ihminen on täysin riippuvainen toisista ihmisistä kehittäessään itsellensä tunne-elämää, sosiaalisia taitoja ja esimerkiksi kykyä kommunikoida kielen avulla. Ensiksi kehittyy tietoisuus omasta kehosta eli sen erillisyydestä muusta ympäristöstä, sitten kyky kontrolloida kehoaan. Näitä seuraa kielen kehittymisen vaihe. Kieli mahdollistaa ympäristön jäsentämisen ja minäkäsityksen kuvaamisen: sen avulla uppoudutaan omiin varhaisiin elämäntapahtumiin, kykyihin ja toiveisiin, kunnes lapsella on kyky nähdä itsensä kuten muut hänet näkevät. (Isokorpi 2004, 133; Jalovaara 2006, 15-18; Cacciatore ym. 2008, 261-262; Sinkkonen 2008, 174; Keltikangas-Järvinen 2010a, 100-102, 125; 2010b, 118-119, 137.)

Susan Harterin ja Robin Piken tutkimukset osoittavat itsetunnon kehittyvän keskilapsuudessa reaalinäkuvan hahmottamisesta kohti ihanne-minäkuvaa. Tutkimusten mukaan 4-7-vuotiaat myös määrittivät oman arvonsa kahden pääkategorian, kyvykkyyden ja hyväksynnän mukaan, mutta 8-12-vuotiaiden arviot itsestään olivat jo eriytyneempiä - he esimerkiksi erottivat kelpoisuudesta kognitiivisia, sosiaalisia ja fyysisiä ulottuvuuksia ja pystyivät muodostamaan kokonaiskuvaa yleisestä itsetunnostaan. Tutkimukset osoittivat myös kasvatustyylin vaikuttavan itsetunnon kehittymiseen: esimerkiksi auktoritatiivisen kasvatustyylin tapaan kasvatetuilla 10-12-vuotiailla pojilla oli vahva itseluottamus. (Cole ym. 2005, 567-569.)

Psykologinen ja biologinen kehitys eivät aina kulje samaan tahtiin, sillä kehitysvauhti on luonnollisesti hyvinkin vaihtelevaa. Onnellisimmaksi itsensä kokevat kuitenkin ne lapset, joiden psyykinen ja biologinen kehitys kulkevat lähes samaa tahtia. 2-4-vuotiaan kehitysvaiheeseen kuuluvat kielen kehitys, oman kuvan selkeyttäminen ja itsen löytäminen, sisäisen puheen harjaannuttaminen, erilaisten roolien kokeilu sekä persoonallisuuden ja sosiaalisten taitojen kehittäminen. 5-7-vuotiaiden kehitysvaiheessa lapsi osaa lisäksi tarkastella asioita toisten näkökulmasta, ymmärtää ympäristön odottavan häneltä asioita tilannesidonnaisesti ja hahmottaa toisten puheesta kokonaisvaltaisia merkityksiä. 8-9-vuoden iässä itsen kuvailu on kielellisesti tarkennettua, mutta persoonallisuudenpiirteitä hän ei vielä hahmota. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 104-108.)

Minän kehitys voidaan kuvata myös neljän tietoisuuden vaiheen avulla. Fyysinen tietoisuus rakentuu 3-7-vuotiaana fyysisten ominaisuuksien mukaan. 4-9-vuoden iässä on havaintoihin perustuvan tietoisuuden vaihe, jossa lapsi ymmärtää vain häntä itseään koskevan kokemisen ja tuntemisen olemassaolon ja luottaa omiin havaintoihinsa enemmän kuin toisten mielipiteisiin. Kuusivuotiaasta varhaiseen murrosikään saakka lapsella on sisäisen maailman eriytymisen ja yksilöitymisen kehitysvaihe, jossa sisäinen maailma ja ulkoiset tapahtumat ymmärretään erillisiksi. Itseä, omia tunteita ja reaktioita osataan tarkkailla ja ymmärretään, että omien havaintojen takana voi olla moninaisempia syy-seuraussuhteita. Viimeisessä tietoisuuden vaiheessa itsen havainnointi on täsmällistä ja ajattelu tietoisuudesta vastaa aikuisen ajattelua.

Tunteet ja toiminta ymmärretään erillisiksi ja yksilöllä on runsaasti mahdollisuuksia vaikuttaa kumpaankin. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 109-110.)

Tässä työssä minäkuvalta tarkoitetaan ihmisen käsitystä itsestään. Se kuvailee sitä, millaisena ihminen näkee persoonansa, kykynsä, tavoitteensa, odotuksensa ja ihanteensa. Se vaikuttaa hänen elämänsä kaikkiin valintoihin, mm. ammattia, puolisoa ja elämänarvoja puntaroidessa. Epärealistinen käsitys itsestä ennakoii psyykkistä epätasapainoisuutta, minäkuvan häiriö esimerkiksi narsismia. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 137.) Itsetunnon vaihtelua pidetään minäkuvan vaihtelua hyväksyttävämpänä ja normaalimpana (Keltikangas-Järvinen 1994, 30).

2.3 Itsetunnon peruskahdeksikko

Cacciatore, Korteniemi-Poikela & Huovisen (2008, 149) mukaan itsetunto muodostuu kahdeksasta osasta: näkemyksistä omasta merkityksestä, käsityksistä omasta kehosta, ympäristön turvallisuudesta, seksuaalisuudesta ja aggressiosta, oman reviirin rajoista sekä oman elämänsä kaaren ja sukupuoliroolin mielikuvista. Näkemys omasta merkityksestä rakentuu havainnoista, kokemuksesta ja lähipiirin signaaleista kysymysten ”Olenko tärkeä?”, ”Onko minulla jokin tarkoitus ja tehtävä?” ja ”Olenko turha ja hyödytön?” ympärille. Näkemyksen syntyyn vaikuttaa vahvasti ihmisen voimakkaiden sisäisten tarpeiden täyttyminen. Näitä tarpeita ovat tarve kuulua joukkoon, tulla läheiseksi toisen ihmisen kanssa ja pärjätä ryhmässä. Lapsen itsetunnon kannalta on tärkeää sanoittaa ääneen lapselle hänen merkityksellisyyttään ymmärrettävällä tavalla ja tehdä se näkyväksi teoissa, jotta oman merkityksen kokemus välittyisi.

Itsetuntoon vaikuttava käsitys omasta kehosta koostuu ajatuksista, onko oma keho riittävän hyvä ja hyväksyty, voiko sillä pärjätä sellaisenaan vai vaatiiko se korjailua ja parantelua. Kehoitsetunto rakentuu myös kokemusten kautta ja saadusta palautteesta, varsinkin murrosiässä. Lapsuudessa vaikuttavampaa on kokemus siitä, viihtyykö lapsi omassa kehossaan, sillä keho on lapselle itseäänselvyys ja kelpaava, kunnes se aiheuttaa vaivaa. Keho, jota huolletaan, hellitään, ravitaan ja joka saa lepoa, tuntuu hyvältä, mutta keho, joka saa osakseen nipistelyä, tukistelua, iskuja ym. mielletään pahaksi ja kelpaamattomaksi. Riittämätön keho-kontakti, läheisyys ja yhteenkuuluvuudentunne voivat aiheuttaa monimuotoisia stressireaktioita ja oireita lapsille. Näitä oireita ovat mm. päänsärky, vatsakivut, unihäiriöt ja levottomuus. (Cacciatore ym. 2008, 174-177.)

Oman reviirin rajat tarkoittavat sitä, kokeeko lapsi, että hän voi vaikuttaa omaan elämäänsä, onko hän sen pääosaesittäjä vai päättääkö joku toinen, mitä hänen elämässään tapahtuu. Pienen lapsen reviiri on hänen oma kehonsa. Sen päälle rakentuvat oikeus asioiden, tilanteiden ja paikkojen hallintaan. Lapsi hyötyy omasta tilasta, jota hän voi itse hallita. Tila voi olla esimerkiksi oma sänky, jonne muut eivät saa tulla ilman lupaa. Tämän kautta lapsi voi oppia,

että kaikilla ihmisillä on tasa-arvoisesti omat rajansa, yksityisyytensä ja oikeus koskemattomuuteen. (Cacciatore ym. 2008, 195-197.)

Käsitys ympäristön turvallisuudesta muodostuu siitä, kokeeko lapsi, että tässä maailmassa on turvallista olla. Se näkyy esimerkiksi ajatuksina siitä, voiko lapsi keskittyä rauhassa leikkimään vai onko hän varuillaan jotakin varten? Lapsi voi esimerkiksi varautua sotaan, kiusaamista, humaltunutta ihmistä tai väkivaltaa pelätessään. Pitkään jatkunut pelko ja varuillaan olo vaikeuttavat normaalia kehitystä ja vähentävät elämäniloa. Lapset puhuvat kuitenkin vain vähän kokemastaan pelosta. Lasten tuleekin saada olla lapsia - siksi jää aikuisten tehtäväksi mahdollistaa lapsen turvallisuuden kokemus, rauhoittaa lapsi ja antaa hänelle selviytymisstrategioita. On kuitenkin usein välttämätöntä, että lapsi joutuu kokemaan pelkoa. Turvallinen ja asioita selittävä ympäristö on lapselle näissäkin tilanteissa hyväksi. (Cacciatore ym. 2008, 212-214.)

Mielikuva sukupuoliroolista muodostuu kysymysten ”Mitä tarkoittaa olla tyttö tai poika?”, ”Onko hienoa saada syntyä tytöksi, josta kasvaa nainen tai pojaksi, josta kasvaa mies?”, ”Miten kasvu tapahtuu?”, ”Mitä eroja sukupuolten välillä on?” ja ”Ovatko naiset ja miehet yhtä hyviä?” vastauksista. Biologinen sukupuoli määräytyy X- ja Y-kromosomien mukaan, mutta ei ole aina näin yksinkertaista. On tapauksia, jolloin esimerkiksi tytöksi syntynyt kokee olevansa poika. Tällöin puhutaan transsukupuolisuudesta. Kokemus oman sukupuolen myönteisyydestä vahvistaa itsetuntoa. Sukupuoliroolit ovat opittuja eivätkä liity seksuaalisuuteen. Ne ovat sukupuolten erityisyyteen ja tasa-arvoon liittyviä uskomuksia, jotka vastaavat esimerkiksi kysymyksiin voivatko miehet käyttää hametta tai voiko nainen olla presidentti. Lapset omaksuvat helposti ahtaita sukupuolirooleja ja toisaalta ahdistuvat samanlaisuuden vaatimuksista, joten aikuisten on tärkeää osallistua tähän asennekasvatukseen. (Cacciatore ym. 2008, 221-225.)

Käsitys seksuaalisuudesta sisältää ajatuksia siitä, saako kaivata läheisyyttä, hellyyttä, kosketusta ja nautintoa - onko se normaalia vai väärin. Seksuaalisuus on pysyvä, luonnollinen ominaisuus, joka on yksilön sisäistä kolmikerroksista (järki, tunne ja biologia) suuntautumista, jota voidaan havaita ihmisten sisällä ja ihmisten välillä. Se on esimerkiksi tunteiden hallintaa ja biologisten tarpeiden säätelyä, läheisyydenkaipuuta, ihastumista, sitoutumista ja suvunjatkamisviettiä. Seksuaalisuus on eri asia kuin seksi - se on olemista, seksi on tekemistä. Seksuaalinen itsetunto koostuu ajatuksista siitä, pitääkö ihminen itseään ihastumisen, tavoittelemisen ja kumppanuuden arvoisena. Pienen lapsen seksuaalisuus näkyy siinä, että hän nauttii kehostaan, kosketuksista ja läheisyydestä sekä uteliaisuudesta. Lapset pohtivat usein omaa alkuperäänsä, kiinnostuvat omista sukupuolielimistään ja rakastuvat vastakkaista sukupuolta olevaan vanhempansa. Lapsi omaksuu kokemuksen ja ympäristön esimerkin kautta tavan osoittaa hellyyttä hyväksyttävällä tavalla. Lapsella on aikuisten lailla oikeus kieltäytyä epämiellyttävältä tuntuvasta kosketuksesta ja läheisyydestä. (Cacciatore ym. 2008, 226-231.)

Käsitys aggressiosta tarkoittaa uskomuksia siitä, onko vihan, raivon, pettymyksen, voitonhimon ja kateuden tunteet normaaleja, hyviä, pahoja, haitallisia tai hyödyllisiä. Käsitys pyrkii löytämään vastauksia siihen, mitä niille voi, saa tai kannattaa tehdä. Aggressio on tunne, ei teko - eikä siten ”hyvä” tai ”paha”. Aggressio kuuluu itsenäistymiskehitykseen ja sen tehtävänä on vetää lasta ja aikuista erilleen toisistaan. Se opettaa itsepuolustusta ja vahvistaa pärjäämisen tunnetta. Aggressio ja pahoinvointi voivat kääntyä kohdistumaan myös ihmiseen itseensä. Tällöin se voi purkautua itsetuhoisena käytökseenä. Lapsen temperamentti vaikuttaa lapsen tunteiden ilmaisuun, voimakkuuteen ja toistuvuuteen. Myös lapsen kehitys- ja ikävaiheet, esim. uhma- ja murrosikä vaikuttavat. (Cacciatore ym. 2008, 235-245.)

Viimeisenä esiteltävänä oleva mielikuva omasta elämänkaaresta sisältää pohdintoja siitä, onko oma elämänpolku mielekäs, jostakin alkanut ja jonnekin johtava tie, jolla on jokin merkitys ja vaikuttavatko tämän päivän teot tulevaisuuteen. Lapsi mieltyy tarinoihin hänestä itsestään ja haluaa kuulla asioita hänestä ajalta, jota hän itse ei muista. Todisteet hänen omasta olemassaolostaan oman muistinsa rajojen toisella puolella kasvattavat näkemystä elämästä hänen havaintopiirinsä ulkopuolella. Tämän elämänkaaren rakentuminen on merkityksellinen prosessi - onhan elämänkaari ainutlaatuinen tekijä, joka muokkaa ihmisestä juuri sellaisen kuin hän on. Siksi lapsen itsetunnon tukemiseksi on hyvä rakentaa minä-tarinaa, jossa on alku sekä näkymää tulevaisuuteen. Vaikka lasten on vaikea hahmottaa aikaa, tällä tavoin toimiminen lisää lapsen turvallisuuden kokemusta: hän ei ole vain hetkellinen ilmiö, vaan pysyvä osa omaa perhettään. (Cacciatore ym. 2008, 245-251.)

2.4 Itsetunnon vaikutukset

Itsetunto vaikuttaa elämään syntymästä kuolemaan saakka, sillä näkemys itsestä vaikuttaa ihmisen asenteisiin ja siten kaikkiin elämänvalintoihin ja käyttäytymiseen - ja käyttäytymisen seuraukset vaikuttavat jälleen itsetuntoon (Wright & Oliver 1998, 154; Toivakka & Maasola 2011, 18). Hyvään itsetuntoon liitetään myönteinen suhtautuminen kouluun, ystäviin, kotiin, vanhempiin ym. (Wright & Oliver 1998, 154). Susan Harterin tutkimukset osoittavat lapsuudessa vaikuttaneen vahvan itseluottamuksen olevan yhteydessä myöhempien elämänvaiheiden tyytyväisyyteen ja onnellisuuteen - ja heikon itseluottamuksen masentuneisuuteen, levottomuuteen ja sopeutumattomuuteen sekä koulussa että sosiaalisissa suhteissa (Cole ym. 2005, 567). Ei siis ihme, että itseluottamuksen sanotaan vaikuttavan koulumenestykseen jopa enemmän kuin älykyys. Hyvä itsetunto kannustaa oppimaan uutta, sillä ihminen luottaa itseensä, omiin kykyihinsä uuden äärellä ja saa iloitsemaan omista taidoista ja hyvydestä. On huomattu, että suomalaisten lasten kokemus onnistumisesta ja epäonnistumisesta on muun mallaisiin lapsiin verrattuna poikkeuksellisen sidonnaista koulumenestyksestä: mikäli koulu sujuu, lapsi kokee olevansa hyvä, jos taas ei, hän kokee olevansa huono. Tämä sidonnaisuus on vah-

vasti näkyvissä varsinkin peruskouluikäisillä ja on tytöillä ja pojilla erilaista. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 40-41.) Lapset, jotka kokevat pärjäävänsä huonosti, eivät arvosta itseään - hyvin pärjäämisen kokemukset taas johtavat itsensä arviointiin myönteisessä valossa (Ojanen 2011, 93). Itsetunnolla on suora yhteys ihmissuhteisiin ja niissä menestymiseen: onnettomuus itsensä kanssa johtaa onnettomuuteen toisten kanssa (Wright & Oliver 1998, 155).

Itsetunnon ongelmat voivat olla syynä niin persoonallisuushäiriöihin, masentumiseen tai muihin psyykkisiin ongelmiin kuin somaattisiinkin sairauksiin. Huono itsetunto ei suoraan johda somaattisten sairauksien puhkeamiseen vaan vaikuttaa välillisesti: se lisää henkilön todennäköisyyttä käyttäytyä itseä vahingoittavalla tai sairastumisriskiä kohottavalla tavalla. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 91-93.) Myönteisesti itseensä ja ruumiiseensa suhtautuva lapsi tai aikuinen arvostaa omaa kehoaan, eikä yleensä tahdo vahingoittaa sitä päihteillä tai itsetuhoisilla väkivallanteoilla (Wright & Oliver 1998, 154). Tutkimukset todistavat, että esimerkiksi A-tyyppisesti käyttäytyvillä ja sydän- ja verisuonitauteihin sairastumisella on yhteys. A-tyyppisellä tarkoitetaan sellaista epäinhimillisen kunnianhimoista, kiireistä, jatkuvaa aggressiivista kilpailua ja suoriutumista toteuttavaa, kohtuuttomaan työntekoon ja vähäiseen lepoon taipuvaista toisia kontrolloivaa henkilöä. Tällainen heikkoa itsetuntoa peittävä toiminta johtaa usein masentumiseen tai loppuun palamiseen. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 91-93.)

12 vuotta kestäneen pitkittäistutkimuksen mukaan tutkittavien itsetunto kasvoi nuoruudesta keski-iäkisuuteen saakka, saavutti huippunsa noin 50-vuoden iässä ja jatkui siitä eteenpäin laskusuuntaisesti. Tuloksiin vedoten itsetunnon nähtiin olevan syy, ei seurausta elämäntapahetkille. Sen vaikutukset masennukseen olivat keskisuuria, ihmissuhde- ja työtyytyväisyyteen pienestä keskisuuriin ulottuvia ja terveyteen hyvin pieniä. Vaikutuksia ammatilliseen statukseen ei löydetty. Neljän sukupolven vastaukset huomioivat tulokset summasivat, että itsetunnolla on mahdollisesti merkittäviäkin vaikutuksia elämäkokemuksiin ja elämässä selviytymiseen, eikä siihen siksi voida suhtautua kevytkenkäisesti. (Orth, Robins & Widaman 2012.)

2.4.1 Vahvan itsetunnon vaikutukset

Vahva, hyvä ja terve itsetunto auttaa ihmistä näkemään itsensä arvokkaana, kohtelevaan itseään sen mukaisesti ja odottamaan muilta samanlaista kohtelua itseään kohtaan. Se saa ihmisen löytämään omat kykynsä, toteuttamaan unelmiaan, kulkemaan päämääriään kohti ja ennen kaikkea kokemaan elämässään enemmän positiivisia asioita kuin negatiivisia. (Niemi 2013, 11.) Tämä ei takaa kuitenkaan suurempaa elämäntyytyväisyyttä kuin itsetunto-ongelmaisella. Ihmiset, joilla on hyvä itsetunto, selviävät pettymyksistä ja epäonnistumisen kokemuksista vaivattomammin kuin ne, joilla itsetunto on heikompi, sillä itsetunnon laatu heijastuu siihen, kuinka yksilö niitä sanoittaa. Positiivisuus välittyy energiana, haasteiden vastaanottamisena, eteenpäin pyrkimisenä ja hyvänä mielialana. Vahva itsetunto auttaa virheiden

myöntämisessä, niistä oppimisessa ja sen ymmärtämisessä, että virheiden tekeminen on universaali, kaikkia ihmisiä koskettava väistämätön elämäntapahtuma. Hyvällä itsetunnolla varustetut yksilöt pyrkivät myös harjaantumaan heikkouksissaan, eivätkä käytä niitä oikeutuksena epäasianmukaiselle toiminnalle. He kokevat pystyvänsä vaikuttamaan omaan elämäänsä ratkaisujensa ja päätöstensä kautta, ts. heidän itsemääräämisoikeutensa toteutuu ja he ottavat mielellään vastuun omasta elämästään. Haasteita rohkeasti vastaanottaessaan he asettavat itselleen korkeiden päämäärien lisäksi korkean vaatimustason, joka pysyy samana epäonnistumisista huolimatta. He voivat myös tietoisesti päättää suoriutumistarpeesta riippumattomina ja ahkeruuden ihanteen vastaisesti laiskottelevansa ja asettavansa itselleen taitotasonsa alittavia tavoitteita. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 17, 22-23, 35-36, 38-39.) Onnistumiset ja kannustava palaute lisäävät hyvätsetuntoisen itsetuntoa entisestään (Ojanen 2011, 94-95).

Terveen itsetunnon omaava yksilö arvostaa itseään tiedostamistaan heikkouksista huolimatta, puolustaa itseään, on tyytyväinen omiin saavutuksiinsa ja suorituksiinsa sekä on armollinen itseään kohtaan. Elämänsä hän näkee ainutkertaisena ja itsensä sen pääroolissa tärkeimpänä hahmona. Hän ei tarvitse sisäisen itsearvostuksensa vuoksi ulkoisia todisteita, kuten erityisiä onnistumisia tai suoritteita, jotka vakuuttaisivat hänen tärkeydestään, vaan hän tuntee itsensä arvokkaaksi ulkopuolisista kannanotoista riippumatta. Hän ei ole yleisestikään huolestunut muiden hyväksynnän saamisesta tai heidän mielipiteistään, vaan kykenee itsenäisiin päätöksiin elämästään. Rikkoessaan ulkopuolelta tulevia häneen kohdistuvia odotuksia hän ei kuitenkaan pyri loukkaamaan toisia. Hyvä itsetunto tuo tyytyväisyyttä omaan elämään kokonaisuutena, riippumatta aikaansaannoksista. Länsimaisen suoritusyhteiskunnan toisenlaiset lähestymisnäkökulmat arvokkuuteen sen sijaan koettelevat itsetuntoa. (Niemi 2008, 9-10; Keltikangas-Järvinen 2010a, 18-20.)

Itsensä lisäksi vahvasta itsetunnosta nauttiva henkilö kykenee arvostamaan, ihaillemaan ja nostamaan auktoriteetukseen toisia ihmisiä - heidän mielipiteitään ja osaamistaan - tulematta riippuvaiseksi heistä. Itsetunnon vähäisyys sen sijaan ajaa ihmisen kokemaan toiset ihmiset uhkana ja kilpailijoina, jotka täytyy tuhota. Usein tämä asetelma näkyy toisten vähätteleminenä ja kritisoimisena. Syynä tällaiseen käytökseen on uskomus siihen, että toisten ihmisten saamat kehut ovat itseen kohdistuvia haukkuja. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 19-20.)

Sosiaalisissa tilanteissa vahvan itsetunnon omaava henkilö on - toki hänen tavoistaan riippuen - miellyttävä vuorovaikutuskumppani ja työskentelytoveri. Hänen kohdistaa energiansa toisten ihmisten huomioimiselle, kun taas huonon itsetunnon omaava sitoo tätä energiaa itseensä. Hyväkään itsetunto ei kuitenkaan tee automaattisesti henkilöstä ihanteellista ja empaattista sosiaalista taitajaa vaan nämä taidot on jokaisen opetettava. Hyvän itsetunnon kanssa muiden huomioiminen, arvostaminen, joustaminen sekä muiden sosiaalisten taitojen oppiminen kuitenkin luonnistuvat vaivattomammin. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 36-37.)

Terveen itsetunnon vaikutuksesta lapset kohtelevat itseään hyvin: suojelevat itseään eivätkä altista itseään vaurioitumiselle. He suhtautuvat itsensä lisäksi myös ympäristöönsä ja tulevaisuuteensa toiveikkaan luottavaisesti, voivat olla hyvillä mielin oma itsensä, uskaltavat leikkiä rauhassa, olla omaa mieltään asioissa, kuunnella myös toisten mielipiteitä, osoittaa avoimesti pahaa oloaan sekä keskittyvät onnistumisiin ja päämäärien tavoitteluun. He ottavat vastaan haasteita ja mahdollistavat siten niissä onnistumisen. He viestittävät jo olemuksellaan, että he arvostavat itseään ja pääsevät usein helpommin elämässä tavoitteisiinsa ja eteenpäin. Hyvän itsetunnon omaavat lapset ovat tasapainoisia, eivätkä koe tarvetta alistaa toisia. Sen lisäksi he jaksavat odottaa omaa vuoroaan, eivätkä sen vuoksi aiheuta leikeissä helposti kinaa. Näin ollen he ovat mukavia leikkikavereita. (Cacciatore ym. 2008, 14-32, 51.) Hyvään itsetuntoon liittyy myös onnellisuus, tyytyväisyys ja itsensä hyväksyminen sellaisena kuin on. Itsetuntonaan vahva lapsi kokee olevansa tärkeä perheenjäsen. Hän kokee olonsa turvalliseksi kotona, kykenee osoittamaan rakkautta ja hellyyttä sekä hyväksyy ulkoisen olemuksensa. Hän kokeilee rohkeasti uusia asioita ja osallistuu mielellään uusiin peleihin ja leikkeihin. Hän ei mittaa arvoaan saavutuksin tai numeroin, vaan tekee esimerkiksi koulussa parhaansa tuntien siitä mielihyvää. (Wright & Oliver 1998, 155.)

Vahvan itsetunnon vaikutuksista ei ole kysymys silloin, kun lapsi lakkaa epäilemästä kykyjään ja pyrkii selviytymään kaikesta itsenäisesti turvautumatta toisiin. Tällöin voi olla kyseessä tilanne, jossa lapsi ei enää usko saavansa tukea, jolloin hän on epätoivoisena pakotettu rakentamaan ylivoipaisen kuvan itsestään selviytymisensä turvaamiseksi. (Cacciatore ym. 2008, 23.)

2.4.2 Heikon itsetunnon vaikutukset

Heikon itsetunnon masennukselle ja huonoille elämänvalinnoille altistava vaikutus on todellinen (Niemi 2008, 11). Heikko itsetunto altistaa masennuksen lisäksi myös muille mielenterveyshäiriöille kuten syömishäiriöille, ahdistuneisuushäiriölle ja fobioille sekä käyttäytymään harkitsemattomasti, epäsosiaalisesti, rikollisesti tai jopa itsetuhoisesti. (Coster 2011, 7, 19, 21.) Sen käyttäytymiseen vaikuttavat tekijät ulottuvat mm. oppimisen, psyykkisen tasapainon, ihmissuhteiden, motivaation, asenteiden, vastuunottamisen, tunne-elämän, empatian ja erilaisuuden sietämisen alueille (Aho & Tarkkonen 1999, 1; Fennel & Brosan 2011, 6).

Heikon itsetunnon mukana kulkee usein kateutta, pahansuopuutta ja pettymyksen, alemmuuden sekä riittämättömyyden kokemuksia. Pettymystensietokyky on huonompi ja epäonnistumiset tuntuvat raskailta. Mielialaltaan heikon itsetunnon omaava on usein surullinen, masentunut ja alakuloinen, mikä aiheuttaa ikävän kehävaikutuksen. Heikkoitsetuntoinen on mielialaltaan alavireinen ja alavireisyys laskee itsetuntoa entisestään, mikä johtaa pahanolon tunteen voimistumiseen. Mielessä saattavat pyöriä sellaiset ajatukset, kuten ”Olen täysin nolla, merkityksetön, minusta ei ole mihinkään.” Hetkelliset mielialat vaikuttavat näiden ihmisten itsearviointeihin voimakkaammin kuin hyvän itsetunnon omaavilla: alavireisyys näkyy

kelvottomuuden kokemuksina, mutta onnellinen mieliala saa heidät uskomaan omaan osaamiseensa ja hyvyteensä. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 35-38.) Huono itsetunto saa yksilön poimimaan saamastaan palautteesta vain kielteiset asiat ja torjumaan myönteiset. Nämä epäonnistumisen ja torjumisen kokemukset laskevat itsetuntoa entisestään. (Fennel & Brosan 2011, 6; Ojanen 2011, 94-95.)

Mikäli heikon itsetunnon omaavat ihmiset kohtaavat haasteita, he ovat varmoja epäonnistumisestaan ja joko välttelevät yrittämistä tai eivät mukaan lähtiessään uskalla yrittää kunnolla. Näin heistä tulee helposti alisuoriutujia ja heidän asennoituminen itseensä luo epäedullisten asenteiden mukaista todellisuutta. Heidän vaatimustasonsa itseään kohtaan vaihtelee onnistumisten ja epäonnistumisten mukaan - erityisesti lapset ovat vaarassa ”oppia avuttomiksi”. Tutkimusten mukaan lapset, jotka nopeasti kehittivät itsellensä ”opitun avuttomuuden”, raportoivat vaikeissa ongelmanratkaisutilanteissa epäonnistuttuaan, etteivät he osanneet ratkaista edes niitä tehtäviä, joita he aiemmin olivat hyvin hallinneet. Alisuoriutumisen vuoksi heikkoitsetuntoinen on myös altis tulemaan kiusatuksi. Huono itsetunto voi myös johtaa siihen, että ihminen vastaanottaa paljon haasteita, koska hän kokee tarvetta todistaa muille osaamistaan ja kerätä hyväksyntää ja kehuja. (Kalliopuska, Heikurainen & Larsio 1997; 23-25; Keltikangas-Järvinen 2010a, 35-38; Coster 2011, 17; Fennel & Brosan 2011, 6; Juusola 2011, 150-151.) Itsensä pönkittämiseksi lapsi voi myös leuhkia omaisuudellaan (Juusola 2011, 152).

Heikko itsetunto voi johtaa vaikutusmahdollisuuksien ja hallinnantunteen puuttumiseen sekä vaikeuksiin tehdä päätöksiä. Ihminen ei koe voivansa itse vaikuttaa elämäänsä vaan hän joutuu alistumaan sattumien tai toisten tekemien päätösten alaisuuteen omaan elämäänsä liittyvissä asioissa. Hän voi myös ajautua sosiaalisen kanssakäymisen ongelmiin. Hän voi esimerkiksi vahvasti kadehtia tai pelätä menettävänsä arvostuksensa, mikäli hänen täytyisi tunnustaa olevansa väärässä tai tehneensä virheen. Tämä luonnollisesti tuo hänen ihmissuhteisiinsa haasteita, kun sosiaalinen kanssakäyminen on jo valmiiksi epävarmuuden ja alemmuudentunteen kyllästämää. Heikolla itsetunnolla nähdään myös olevan jonkinlainen epäsuora yhteys aggressiiviseen käyttäytymiseen, vaikka alistuminen, itsesyytökset ja muu huonolle itsetunnolle ominainen käytös vaikuttaisi olevan aivan muuta kuin aggressioon johtavaa käyttäytymistä. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 35-38.) Heikkoitsetuntoisen on myös vaikeaa puolustaa itseään ja hän saattaa antaa toisten ottaa kunnian omista ansioistaan. Hänelle on myös tyypillistä yrittää miellyttää muita tai piiloutua kokonaan toisilta. (Fennel & Brosan 2011.)

Lasten heikko itsetunto ja minäkuvan kielteisyys näkyvät onnettomuutena ja tyytymättömyytenä, itkuisuutena, valituksina, huolina, syyllisyyden, häpeän, vihan ja turhautumisen tunteina, joustamattomuutena ja syrjään vetäytymisenä. Keho tuntuu voipuneelta, jännittyneeltä ja kireältä. Lapsi välttää katsekontaktia, puhuu hiljaisella äänellä pää alas painettuna ja olkapäät kyyryssä. Lapsi ajattelee, etteivät muut pidä hänestä, joten hänellä on vaikeuksia

saada ystäviä tai menestyä muissakaan ihmissuhteissa. Kotona hän voi kilpailla huomiosta ja pyrkiä menestymällä hakemaan rakkautta kokiessaan, ettei ole muuten tärkeä perheenjäsen. Hän ei tunne omia kykyjään ja vahvuuksiaan, vaan kokee aiheuttavansa mielipahaa ja petty- myksiä toisille. Epäonnistumisen, hyljätyn tulemisen ja nöyryytyksen pelko johtavat haitto- muuteen kokeilla uusia asioita ja avata suunsa esimerkiksi mielipiteistään tai tunteistaan ker- toakseen muiden läsnä ollessa. Heikko itsetunto voi johtaa siihen, ettei ihminen enää huolehti itsestään ja ulkoisesta olemuksestaan. Lisäksi lapsen on vaikea osoittaa rakkautta tai hellyyttä toisille ihmisille. (Aho 1996, 24-26; Wright & Oliver 1998, 156; Fennel & Brosan 2011,6.)

Jos ihminen täysin kadottaa tunteensa omasta arvostaan ja elämän ainutkertaisuudesta, voi se johtaa itsemurhaan tai sen yrittämiseen (Keltikangas-Järvinen 2010a, 18). Tutkimusten mu- kaan heikolla itsetunnolla on myös yhteys kohonneeseen teiniraskauksien riskiin. Niiden mu- kaan myös 75 % heikkoitsetuntoisista, mutta vain 25 % vahvaitsetuntoisista tytöistä osallistuu negatiivisiin aktiviteetteihin, kuten tupakomiseen, alkoholin käyttöön, häiriintyneellä tavalla ruokailemiseen, viiltelemiseen tai kiusaamiseen. (Coster 2011, 27.)

Lapset, jotka ovat kärsineet rakkauden ja hoivan puutteesta, kehittävät itsellensä heikon it- seluottamuksen. Lapsi voi olla ns. minävaurioinen, mikä tarkoittaa sitä, että hänen itseluotta- muksensa on lähes olematonta. Kaikki heidän käyttäytymisensä pyrkii tämän vajeen paikkaa- miseen. Äärimmillään se johtaa suuriin ongelmiin, mutta on havaittavissa myös arjessa pie- nempimuotoisena huomionkipeytenä, ihailun kaipuuna, esillä olemisen ja näyttämisen tar- peena, itsekeskeisyytenä, sopeutumisasikeuksina tai ilkitetekoina. Elämä voi kulminoitua täy- dellisydentavoitteluun ja jatkuva olematon itsetunto voi kehittää minävaurioiselle jopa nar- sistisen persoonallisuushäiriön. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 84.) Narsistiseen luonnevaurioon liittyy henkilö kärsii vakavista tunne-elämän ongelmista. Hän on herkkä loukkaantumaan, sillä kokee ulkopuolisen kritiikin harhaisen kaikkivoipaisuutensa uhkana. Nämä loukkauksen tunteet, kykenemättömyys empatiaan ja muiden huomioimiseen voivat johtaa myös narsisti- sen henkilön ajattelemaan, että väkivaltainenkin kosto on hänelle sallittua. Aggressiivinen käyttäytyminen nähdäänkin aina kulkevan käsi kädessä narsistisen häiriön kanssa. On huomata- tava, että kuitenkin kaikille henkilöille, joilla on heikko itsetunto, ei kehity narsistista luon- nevauriota, vaikka kaikkia narsisteja huono itsetunto yhdistääkin. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 85-86, 88.)

2.5 Lapsen terveen itsetunnon ja kasvun tukeminen

Hyvä itsetunto kumpuaa tasapainoisesta, tyytyväisestä ja onnellisesta elämästä ja sosiaalinen ja emotionaalinen taituruus ennustavat mielekästä elämäntähtäystä. Henkisen kasvun mahdolls- tuminen vaatii omien arvojen tunnistamista, vastuullisuutta niiden toteuttamisessa ja tahtoa oman elämäntarkoituksen löytämiseen. Itsetuntoa kohentavat tarpeellisuuden kokemukset: tunne siitä, että on ”joku jollekin, ihminen ihmiselle”. Kaikkien sellaisten toimenpiteiden,

jotka ennaltaehkäisevät oppimisvaikeuksia, kiusaamista, masennusta ja syrjäytymistä tai puuttuu niihin, voidaan nähdä olevan itsetuntoa tukevia. (Nummila 2009, 170-171.)

Itsetunnon kehittymiseen vaikuttavat eniten vuorovaikutus toisten ihmisten ja oman sisäisen minän kanssa. Vuorovaikutuksessa rakentuvien mielikuvien kautta itsetuntemus ja itseluottamus sekä sisäinen vahvuus rakentuvat. Vuorovaikutus on käytännössä mitä tahansa vastavuoroista tekemisissä olemista. Sen ei tarvitse olla aina tavoitteellista vaan aivan tavallista arkea, jossa kaksi tai sitä useampaa kohtaavat ja vaikuttavat toisiinsa. Lapsen itsetunnon kehittymistä voi tukea niinkin yksinkertaisesti kuin olemalla läsnä, luomalla kotiin turvallinen ja hyväksyvä ilmapiiri sekä pyrkimällä siihen, että lapsella on perheessään hyvä olla. Ihmissuhteiden laatuun panostamalla on saatu hyviä tuloksia, sillä myös lyhytaikaiset suhteet ovat hyödyllisiä, mikäli ne tukevat lasta. (Cacciatore ym. 2008, 46-47.)

Lapsen itsetuntoa voi tukea antamalla mallia itseään arvostavasta aikuisesta sekä näkemällä, kuuntelemalla, huomioimalla ja tukemalla, toisin sanoen arvostamalla lasta sekä yksilönä että lapsia yhteisönä. Itsetuntoa tukee sopiva lapsentahtinen aikataulutus, lapseen luottaminen sekä luottamuksen ja arvostuksen arvoisena aikuisena toimiminen. Tilan antaminen, epätäydellisuuden salliminen ja onnistumisista iloitseminen viestittävät lapselle itsetuntoa kohentavia arvoja. Itsetunnon tukemista on myös lapsen kanssa yhteistyössä toimiminen, tutkiminen, opetteleminen ja hauskan pitäminen sekä lapsen vilpitön kehuminen. Tärkeää on tutustua lapseen aidosti, uskoa hänestä hyvää ja hyväksyä sekä hänet että myös itsensä muutoksissa. (Vehkalahti 2007, 4-23; Vehkalahti 2008, 8-99.) Lapsen itsetuntoa tukevat siis positiivinen palaute ja etenkin lapsen persoonallisuuden piirteisiin perustuva julkinen tunnustus (Kullberg-Piilola 2005b, 59). Lapselle on tärkeää myös asettaa rajoja ja pitää niistä kiinni, sillä rajojen puute luo lapselle harhakuvitelmaa vanhempien määräysmahdollisuuksista ja hidastaa kompromissikykyisen itsemääräämisen syntymistä. Rajojen tulee olla järkeviä ja perustua rakkautteen, sillä liian jyrkät rajat kuolettavat itsemääräämisen harjoittelun mahdollisuudet. Koska lapsella on tarve itsemääräämiseen, voi hänen itsetuntoaan vahvistaa luomalla hänelle kokemuksia siitä, että hänen itsemääräämisen nimissä tekemänsä ratkaisut ovat hyviä ja kannattavia. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 146.)

Lapsen minäkäsitys muodostuu olennaisesti ajatuksista omasta kehonkuvasta: kehonkaava onkin minuuden rakentumisessa ensimmäinen elämyksellinen perusta (Keltikangas-Järvinen 2010b, 122). Tyytyväisyys omaa kehoa kohtaan rakentaa positiivista minäkäsitystä, joka vaikuttaa edelleen sosiaaliseen kehittymiseen edistämällä esimerkiksi kontaktinottoa toisiin ihmisiin. Se rakentaa perustaa vahvalle itsetunnolle luomalla edellytyksiä toimivien sosiaalisten suhteiden syntymiselle esimerkiksi motivoimalla osallistumaan leikkeihin. (Leppänen, Keskinen, Anglé & Keskinen 2005, 75.) Kehumalla lapsen ulkonäköä ja koskemalla häntä, on lapsen mahdollista oppia hyväksymään kehonsa ja arvostaa sitä. (Cacciatore ym. 2008, 174-177.)

Tutkimukset ovat paljastaneet, että 61 % 11-13-vuotiaista on huolissaan omasta painostaan. 41 % heistä oli kokeillut dieettiä. Alle 10-vuotiaista 28 % on joutunut kiusaamisen kohteeksi painonsa takia. (Coster 2011, 14.) Myös Leppänen ym. (2005, 85, 90) tutkivat esikoululaisten kehonkokäsitteitä ja tyytyväisyyttä omaan painoonsa. He totesivat Randiin ja Wrightiin (2001) viitaten tyttöjen ja naisten kokevan poikia ja miehiä enemmän ympäristöstä tulevia paineita hoikkuteen. Tutkimuksensa mukaan esikoululaisista vain 23 % oli kehon kokoonsa tyytyväisiä - toisaalta tyytymättömiä oli yhteensä 77 %, sillä 44 % olisi toivonut olevansa laihempi ja 33 % olisi halunnut olla isokokoisempi. Suurikokoisuustoive selittynee poikien haluna olla lihaksikkaita ja maskuliinisia. Kehonkuvan tyytymättömyyden lieventämiseksi ja siten itsetuntoa tukevaksi toiminnaksi voidaan suositella lasten medialukutaitojen vahvistamista sekä suojelemista vahingolliselta informaatiolta, sillä lapset eivät kykene kriittiseen viestinnän vastaanottoon vaan ovat alttiita median ryöpytyksille ja vääristyneille ihanteille. Esimerkiksi Fild, Cheung, Wolf, Herzog, Gortmaker & Colditz (1999) ovat todenneet muotilehtien lukemisen määrän olleen yhteydessä kehonkoon tyytymättömyyteen. Vastaiskuna median haitallisille terveysvaikutuksille voi itsetunnon tukemiseen pyrkivä taho muistuttaa lapsia esimerkiksi laihduttamisen vaaroista, sairaalloisesta alipainoisuudesta, bulimiasta sekä visualisoida ja ihannoida normaalipainoisuutta. Groganiin (1999) viitaten tutkijat muistuttavat, että kehonkoon variointia tulisi pitää normaalina ilmiönä ja kehoa tulisi arvostaa sen itsensä eikä sen esteettisyyden vuoksi. Lapsille suunnatuissa interventioissa korostuvat puheen ja hyvän esimerkin tärkeys.

Logoterapian kehittäjä Viktor E. Frankl suosittelee lukemista ennaltaehkäisevänä ja parantavana kokemuksena. Kirjallisuuden - etenkin kaunokirjallisuuden - lukeminen voi joko ryhmässä tai yksin työstettynä auttaa tarkoituksettomuuden lieveilmiöihin, kuten turhautumisen, tyhjyyden ja epätoivon tunteiden kiusaamiseen. Kirjallisuuden tarinoiden avulla voidaan harjaantua myös itsetuntoa tukevaa mielikuvitusta ja luovuutta. Tarinat kehittävät myös symbolien ja tunnekielen ymmärrystä, ongelmanratkaisutaitoja, harkintakykyä, empaattisuutta ja monia muita tärkeitä taitoja, joilla on myös yhteys itsetuntoon. (Nummila 2009, 172, 176.) Tarinoiden henkilöhahmot tarjoavat lapsille esimerkillisiä ja oivaltavia samastumisen ja mallintamisen kohteita. Lukukokemukset auttavat keskustelemaan omista tunteista ja pohjustavat tutustumista toisten kokemuksiin tunteisiin. Lukeminen ja esimerkiksi kirjallisuusterapeuttiset harjoitukset auttavat lapsia laajentamaan sanavarastoaan, luottamusta omaan kykyihinsä ja arvostavan suhtautumisen vaikutuksia toisia kohtaan. Kirjallisuus auttaa lapsia rakentamaan omanarvontuntoaan, yksilöllisyyttänsä sekä kulttuurin tuntemusta. (Harjunkoski 2009, 116-118.) Näitä menetelmiä hoitosuhteessaan käyttävät mm. sairaalan ja lastensuojelun hoitohenkilökunta, lääkärit, psykologit ja terapeutit. Ennaltaehkäisevässä työssä niistä on itsetunnon tukemisen työkaluina apua mm. opettajille, koulukuraattoreille sekä kirjastojen ja

seurakuntien työntekijöille. (Mäki & Arvola 2009, 15.) Itse ajattelen kirjallisuuden ja mielikuvituksen jännitystä lieventävien keinojen auttavan lasta avautumaan keskustelulle myös esimerkiksi kouluterveydenhoitajan vastaanotolla tai luokassa erinäisissä opetustilanteissa.

Ennaltaehkäisevää työtä on syytä tehdä varsinkin syrjäytymisvaarassa olevissa erityisryhmissä, sillä kielellisten ja siten vuorovaikutuksellisten ja sosiaalisten taitojen heikkous voivat johtaa itsetunnon heikkouteen, ongelmakäyttäytymiseen sekä muihin ikäviin seuraamuksiin. Esimerkiksi vieraalla kielellä opiskelevat lapset ja ne, jotka eivät voi käyttää koulukielenään omaa tunnekieltään, ovat vaarassa kärsiä ns. tunnevajauksesta. (Harjunkoski 2009, 118.)

Pohjan lapsen itsetunnolle antavat varhainen kiintymyssuhde ja kokemukset siitä, kuinka lasta hoidetaan ja käsitellään ja kuinka häneen reagoidaan. Symbioottisessa vaiheessa kehittyvän perusturvan syntyminen vaikuttaa myöhempisiin sosiaalisiin taitoihin ja itsetuntoon esimerkiksi mahdollistamalla toisten ihmisten arvostamisen ja kunnioittamisen kyvyn syntymisen. Perusturva tarkoittaa sitä tunnetta, että ”minusta pidetään huolta”. Se kehittyy, mikäli lapsen hoitaja on riittävästi sekä fyysisesti että emotionaalisesti saatavilla. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 153, 158-159.)

Ihminen tarvitsee itsetuntonsa tueksi positiivista kaikua ympäristöstään vauvasta aivan elinpäivensä loppuun saakka. Ensimmäisen ikävuoden lopulla ja toisen alussa lapsen motoriikan huimasti kehittyessä ja aktiivisuuden kasvaessa lapsen suoritusitsetunto alkaa rakentua ja hän tarvitsee kokemuksia omasta osaamisesta voidakseen kokea riemua omasta taitavuudestaan (Keltikangas-Järvinen 2010a, 132). Terveen itsetunnon kehittymiseksi hän tarvitseekin ulkopuolisilta rajatonta ihailua ja kehuja sekä mahdollisimman vähän arvostelua, sillä ne luovat pohjan hänen itsetunnolleen ja kyvylle hyväksyä itsensä ja arvostaa itseään tiedostetuista puutteistaan huolimatta. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 129.) Itsetunnon ei tulisi kuitenkaan perustua pelkästään suoritusten varaan (Kullberg-Piilola 2005b, 63). Leikki-ikässä itsetunnon kehittymiselle on tärkeää, että lapsi kokee tulevansa kuulluksi ja nähdyksi. Koulunsa aloittavalla lapsella itsetunto on edelleen hentoa ja hän tarvitseekin runsasta aikuisen läsnäoloa, ihailua ja kiitosta. Koululaisen itsetuntoa vahvistavat rakentava palaute sekä oppimisen ja onnistumisen kokemukset. Varhaismurrosiässä ihmisen minäkuvaa leimaa voimakas epävarmuuden tila ja vaihteleva itsetunto, joten lapsi tarvitsee edelleen kannustusta ja myönteistä palautetta ylläpitääkseen ja kehittääkseen itsetuntoaan. Murrosiässä lapsi tarvitsee hyväksymisen kokemuksia ja rakkautta huolimatta hänen mahdollisesti haastavasta käyttäytymisestään. Aikuistuvan nuoren kaipuu kohdistuu taas arvostukseen - käyttäytymiseen, jossa häntä pidetään vertaisena, toisena aikuisena. Itsetunto vahvistuu, kun hänelle annetaan vastuutehtäviä. Nuoren tulee saada tilaa kokeilla siipiään ja heidät on päästettävä tarvittaessa takaisin hakemaan aikuisten turvaa. (Cacciatore ym. 2008, 262-263.) Kaiken kaikkiaan molemminpuolinen

hyväksyntä ja vuorovaikutus edistävät positiivista kehitystä. Konflikteja lapsen kanssa sen sijaan kannattaa välttää, sillä niiden on todettu olevan yhteydessä nuorten ongelmakäyttäytymiseen. (Nurmi ym. 2006, 146 Collinsia & Laursenia 2004 mukaillen.)

Ihminen on monimutkainen olento eikä itsetuntoa voida erottaa täysin ihmisestä erilliseksi tekijäksi. Kattava itsetuntoa tukeva toiminta huomioikin siksi myös ihmisen tuen tarpeet kussakin kehitysvaiheessa hienoisesti eri tavalla painottuen. Esimerkiksi 8-11-vuotiaiden fyysinen kehitys, esimerkiksi lihasmassan kasvu on nopeaa. Älyllisesti heillä on jo monimutkaisempaa verbaalista ja mentaalista taidokkuutta sekä kykyä loogiseen ajatteluun ja argumentointiin. Sosiaalisesti heitä kuvaa lojaaluis ryhmää kohti ja heidän ystävyysuhteensa ovat usein samaan sukupuoleen painottuneita. Lisäksi he ovat motivoituneita harjaannuttamaan itsenäisyyttään. Emotionaalisesti keskiössä ovat onnistumiset ja saavutukset - epäonnistumiset voivat aiheuttaa itsevarmuuden heikkenemistä. He ovat myös taipuvaisempia pelkäämään hyljätyksi tulevista ja sitä, että joku loukkaa heidän tunteitaan. Murrosiän kynnyksellä heidän tunnemaailmansa voi olla emotionaalisesti ailahtelevaa ja he saattavat protestoida aikuisen rajoittamistoimenpiteitä. Kasvunsa tukemiseksi 8-11-vuotiaat tarvitsevatkin rohkaisua niin fyysisiin aktiviteetteihin kuin kotiläksyjen tekemiseen ja vapaa-ajan kerhotoimintaan tai muuhun vastaavaan aktiviteettiin osallistumiseen. Lapset tarvitsevat rajoja ja sääntöjä toimintansa ohjaukseksi. He hyötyvät perustavaa laatua olevien sosiaalisten taitojen oppimisesta, esimerkiksi yhteistyötaitojen ja jakamisen harjoittelemisesta, sillä niitä tarvitaan kaverisuhteiden luomisessa ja ylläpitämisessä. Kasvunsa ja itsetunnon kehittymisensä tueksi he kaipaavat kehuja sekä kuuntelemista. Emotionaalisen kasvun osalta he kaipaavat rohkaisua omien tunteidensa käsittelyyn ja niistä puhumiseen sekä havainnollista esimerkkiä kiintymyksen osoittamiseen. (Stolarz-Fantino 1993, 220; Sharman, Cross & Vennis 2007, 143.)

11-14-vuotiaiden fyysisen kehityksen sanelee murrosiän eteneminen. Tytöillä alkavat kuukautiset, rinnat kasvavat ja karvoitus lisääntyy. Pojat kohtaavat äänenmurroksen ja heidän sukupuolielintensä koko kasvaa ja kehon karvoitus lisääntyy. Älyllisesti heillä on tapana jo muodostaa omia käsityksiä asioista ja testata verbaliikkaansa abstraktillakin tasolla. He kykenevät hahmottamaan ja suunnittelemaan tulevaisuutta. Sosiaalisesti heille on tärkeää saada ryhmän hyväksyntä. Tätä ikäkautta leimaa myös kasvava kiinnostus vastakkaista sukupuolta kohtaan. Emotionaalinen aaltoilu, uhmakkuus, hypersensitiivisyys ja nolostuminen ovat yleisiä ilmiöitä heidän keskuudessaan, vaikka heidän itseluottamuksensa yleensä koheneekin. Kasvunsa tukemiseksi 11-14-vuotiaat tarvitsevat edelleen rohkaisua fyysisten taitojensa harjaannuttamiseen. Sen lisäksi on tärkeää tukea heitä valitsemaan terveellisiä elämäntapoja esimerkiksi ravitsemuksen ja riittävän unen saamisen saralla. Tärkeää on myös tukea nuorten pyrkimyksiä kehittää älyllisiä taitojaan. Aikuisten on hyvä pyrkiä säilyttämään tai luomaan hyvä suhde nuoriin, mikäli mahdollista, kuunnella heitä ja välttää nuorten suoraa kritisoimista. Sosiaalista

tukea aikuinen voi osoittaa pitämällä kiinni sovituista rajoista ja rohkaisemalla nuoria keskustelemaan ja osallistumaan aktiivisesti erinäisten ryhmien toimintaan. Emotionaalisesti nuoria voi tukea osoittamalla kiintymystä ja rakkautta sekä antamalla runsaasti aitoja kehuja ja tilaa olla myös yksin. (Sharman ym. 2007, 144.)

Itsetuntoa voidaan tästä kaikesta päätellen vahvistaa monella tavalla. Vahvistamisen menetelmät tulisi valita sen mukaan, mitä itsetunnon osa-aluetta toivotaan vahvistettavan. Koulumenestyksen parantumiseen voi vaikuttaa vaikuttamalla lapsen akateemiseen itsetuntoon ja yleiseen henkiseen hyvinvointiin taas yleistä itsetuntoa vahvistamalla. (Koivisto 2011, 43 Rosenbergiä, Schooleria, Schoenbachia & Rosenbergiä 1995 mukaillen.) Yleistä itsetuntoa voidaan vahvistaa jakamattomalla huomiolla, ehdottomalla rakkaudella, hyväksynnällä ja huolenpidolla sekä fyysisellä läheisyydellä. Tämä vahvistus olisi hyvä pystyä toteuttamaan sanattomasti, sillä sanattoman viestinnän on todettu olevan tehokkaampi itsetunnon vahvistaja kuin sanallisen viestinnän. (Koivisto 2011, 45-47 Rogersia 1951, Maslowia 1954, Richmondia, McCroskeytä & Paynea 1991 mukaillen.) Pähkinänkuoressa lapsen itsetunnon vahvistaminen on pääasiassa myönteissävytteistä, aidosti kiinnostunutta vuorovaikutusta, lapsen henkilökohtaista huomiointia ja hyvänä esimerkkinä olemista. Hyvänä esimerkkinä toimiminen vaatii omaan itseen tutustumista ja oman toiminnan kriittistä reflektiota. (Koivisto 2011, 45.)

Tutkimuksissa on todettu, että ensisijaisten huoltajien vaikutukset itsetunnon kehittäjinä ovat merkittävimmät. Tärkeää on kuitenkin huomata, että olemme läpi elämämme sosiaalisessa vuorovaikutuksessa ja siten myös ympäristömme vaikutusten alaisia. Ihmisten osoittamaa lämpöä, rohkaisua, kunnioitusta ja tukea tarvitaan jatkuvasti, ei vain itsetunnon kehitymisvaiheessa lapsena vaan myös sen ylläpitämisessä missä iässä tahansa. Lisäksi on muistettava, etteivät yksittäiset tekijät, edes perheen valtaisa panostus tai jotkut sosiaaliset tekijät, voi täysin luotettavasti ennustaa itsetunnon kehittymistä. (Mruk 2006, 67.)

Lapsella voi olla heikko itsetunto esimerkiksi trauman, epärealististen tavoitteiden tai kehonkuvan, hyväksikäytön, väkivallan, laiminlyömisestä, turvattomien kiintymyssuhteiden, kiusaamisen, huonon koulumenestyksen tai muiden syiden vuoksi. Mikäli heikosta itsetunnosta johtuva epäonnistumisen pelko näkyy lapsessa mm. uhmana tai vetäytymisenä, tulee lasta rauhoittaa ja auttaa keskittymällä siihen, että lapsi voi kokea olevansa hyväksytty ja tervetullut sekä että hänestä välitetään. Lasta voi rohkaista antamalla hyvää palautetta esimerkiksi siitä, mitä hän osaa - vertaamalla häntä toisiin. Itseensä terveellä tavalla rakastumista voi edesauttaa keskittymällä lapsen vahvuuksiin. Näitä vahvuuksia tulee etsiä lapsen ominaisuuksien, persoonallisuuden, osaamisen ja kehollisuuden alueilta. Positiivisuuksia voi kerätä yhdessä esimerkiksi paperille. Lasta tulee kannustaa tekemään asioita, joista hän nauttii ja auttaa hahmottamaan sisäiset negatiiviset uskomuksensa ja muuttamaan niitä. Myös levolla ja rentoutumi-

sella, itse hyvän tekemisellä, keskustelevan ja emotionaalisen tuen saamisella sekä terveellisten elämäntapojen tekemisellä on tärkeä merkitys muutoksessa. Toisinaan myös lemmikin hoitaminen ja läsnäolo auttavat kohentamaan itsetuntoa. (Cacciatore ym. 2008,17; Coster 2011, 13, 28-38.)

2.6 Itsetunto ja tunteet

Tunteet eli emootiot ovat elämämme säilymisen, ylläpidon ja mielekkyyden kannalta tärkeitä tiedonvälittäjiä, eräänlaista ohjattavissa olevaa subjektiivisesti koettua liikettä tai energiaa. Tunteet ilmaisevat yksilön senhetkisen toiminnan ja tavoitteen välistä suhdetta, toisin sanoen viestittävät hyvinvoinnin kannalta olennaisista prioriteeteista. Tunteet myös muuttavat ihmisten toimintavalmiutta saaden heidät valmistautumaan esimerkiksi pakoon, puolustukseen tai periksi antamiseen/luopumiseen. (Dunderfelt 2009, 88; Kokkonen 2010, 11-12.) Tunteiden voidaan sanoa olevan neljän elementin sisältäviä informaation muotoja, joissa yhdistyvät fysiologiset reaktiot, omakohtaiset kokemukset, tunteen ilmaisu ja toimintataipumukset. Ne ovat lisäksi kaikkien pyrkimysten takana olevia vaikuttajia. Ne ohjaavat ihmistä tekemään ja tavoittelemaan asioita, joita hän haluaa tuntea. Tunteet vaikuttavat myös tavoitteiden asettamiseen ja siihen, kuinka ihminen näitä asetettuja tavoitteita pystyy saavuttamaan. Tunteiden monimuotoisuus saa aikaan monimuotoista mielikuvitusta ja luovuutta. Tunne-elämän niukkuus taas johtaa aloitteellisuuden, päätöksentekokyvyn, haaveilun ja tavoitteellisen toiminnan vähenemiseen tai kokonaan lakkaamiseen. (Rantanen 2011, 37-38, 41.)

Tunteet auttavat ihmistä ymmärtämään niin itseään kuin muitakin ihmisiä. Niiden voidaan ajatella toimivan kuudentena aistina, jonka tehtävänä on kertoa vaaroista, rajojemme rikkomisesta tai siitä, että meitä muulla tavalla kohdellaan väärin. Tunteissa ei välttämättä tunnu olevan ”järkeä”, eikä niiden siksi ajatella olevan luotettavia. Tunteet voidaan kokea myös aihtelevuuden vuoksi vaikeaselkoisiksi. (Wright & Oliver 1998, 7, 13.) Vaikka tunteiden kokeminen voi tuntua myös kamalalta ja ahdistavalta, on tunteminen aina hyvä asia. Pelko, epävarmuus ja hermostuneisuus tuntuvat ikäviltä - mutta ne saavat parhaimmillaan yksilön välttelemään hyvinvoinnilleen haitallisia tilanteita tai asioita. Niiden ansiosta ihminen voi esimerkiksi välttyä joutumasta väkivallan tai onnettomuuden uhriksi tai syömästä pilaantunutta ruokaa. Tunteiden on hyvä antaa liikkua, muuntua ja avautua omia aikojaan. Niiden edulliseen suuntaan muuntumiseen voi vaikuttaa kevyellä sisäisellä ohjauksella. Tunteiden havainnoinnista, tiedostamisesta ja muuttamisesta vastaa sisäinen ulottuvuus, ydinminä, jota harjaantamalla yksilö voi paremmin hallita emootioitaan. Tunteiden kokemista ei kannata torjua, sillä syrjään työnnettynä tunteet jäävät kiertämään psyydessä. (Dunderfelt 2009, 88-89; Kokkonen 2010, 11-12; Juusola 2015, 38.) Tunteiden säätelyn edellytyksenä on tietoisuus omista tunteista ja kyky niiden tarkkailuun. Omien ja toisten ihmisten tunteiden tunnistamisen, käsittelemisen ja ymmärtämisen kykyä kutsutaan emotionaaliseksi kompetenssiksi. (Nurmiranta ym. 2014, 55.)

Useat aivotutkimukset todistavat, että kehon ja mielen välisiä yhteyksiä on ja ne ovat vieläpä iästä riippumatta melko samankaltaisia (Suomen Mielenterveysseura 2016b; Nummenmaa, Glerean, Hari & Hietanen 2014). Tunteilla on nimittäin oma fysiologisesti esiintyvä olomuotonsa: jännitys purkautuu tihentyneinä sydämenlyönteinä, jopa sydämentykytyksinä, pelko nostattaa iholle kylmän hien ja nolostuminen tai häpeä saa posket punottamaan. Tunteet luovat siis tärkeän ytimen niin mielen, kehon, biologian kuin kulttuurinkin näkökulman yhdistyessä. (Määttä 2006, 8.) Uudet tutkimukset osoittavat, että tunteet vaikuttavat siis subjektiiviseen tunnekokemukseen sekä kehon fysiologiseen tilaan. Tunteiden aiheuttamia fysiologisia muutoksia on todettu esimerkiksi hengityksessä, autonomisen hermoston toiminnassa, lihaskäytävyydessä sekä umpierityksessä. Näistä muutoksista on kyetty muodostamaan universaaleja biologisiin tapahtumiin perustuvia tunteiden kehokarttoja. (Tampereen yliopisto 2014.)

Ensisijaisiksi perustunteiksi kasvatopsykologian professori Kaarina Määttä lajittelee rakkautta, häpeän, syällisyyden, ilon, surun sekä vihan ja pelon. Hän korostaa, ettei perustunteiden erottaminen toisistaan ole helppoa tai edes mielekää, sillä usein tunteet ilmenevät kokonaisuuksina, eräänlaisina eri tunteita sisältävinä kudelmina. (Määttä 2006, 8; Nurmiranta ym. 2014, 53-55.) Psykologian maisteri Jarkko Rantanen sen sijaan kertoo Paul Ekmanin ja Wallace Friesenin kehittämän perustunteiden listan sisältävän kuusi tunnetta, joita ovat ilo, suru, viha, pelko, inho ja hämmästys. Ekman lisäsi tähän listaan myöhemmin vielä halveksunnan ja pohti vielä 16 tunteen lisäämistä listaan. Nykyisin ajatellaan, ettei perustunne ”ilo” ole yksiselitteisesti yksi tunne vaan se voitaisiin jakaa moniin positiivisiin tunteisiin. Muutenkin tunteet ovat vaikeasti luokiteltavissa, eikä alan asiantuntijatkaan ole päässeet niistä yhteisymmärrykseen. Tunteiden monimuotoisuudesta puhuu Rantasen jaottelu, jossa tarkastelun kohteeksi on nostettu 35 erilaista tunnetta. Aikaisemmin mainittujen lisäksi siinä on uteliaisuus, hämmennys, häpeä, katumus, syällisyys, ylpeys, kateus, mustasukkaisuus, paheksunta, ahdistus, jännittäminen, vahingonilo, kiitollisuus, ihailu, elevaatio, vau, myötätunto, hilpeys, innostus, itsensä ylittämisen riemu, tyytyväisyys, helpotus, myötäylpeys, toivo, turhautuminen, eri aisteihin liittyvät tunteet, luottamus ja rakkaus. (Rantanen 2011, 44-47.) Perustunteet voidaan jaotella myös vain neljään: myönteisiin tunteisiin, suruun, pelkoon ja aggressioon (Niemi 2013, 110).

Greenberg jakaa tunteet primaari-, sekundaaritunteisiin sekä instrumentaalisiin tunteisiin. Primaaritunteilla hän tarkoittaa niitä ydintunteita, jotka nousevat ja hiipuvat nopeina reaktioina erinäisissä tilanteissa kuin selkäytimestä, esimerkiksi suru menetyksen johdosta. Sekundaaritunteet taas ovat hankalasti tunnistettavia puolustusreaktioita primaaritunteisiin tai ajatuksiin. Esimerkiksi tunnistamaton kiukku voi purkautua itkemisenä, sillä tunne kääntyy toiseksi. Kiukun takana voikin olla kateus tai suru, surun taustalla loukkaantuminen, mustasukkaisuus tai hylätyksi tulemisen tunne jne. Instrumentaaliset tunteet vaikeuttavat edelleen

aitojen tunteiden tunnistamista. Ne ovat vallankäytön välineitä, tapoja toimia sellaisella tavalla, että vastaanottaja tulkitsee viestinantajan viestin väärin ja toimii tämän tahtomalla tavalla aiemmin opitun kaavan mukaan. Lapsi voi esimerkiksi oppia sen, että aikuinen taipuu hänen tahtonsa hänen itkiessään, joten saadakseen tahtonsa läpi uudelleen lapsi voi esittää itkevänsä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 77-78.)

Mieliala on hyvä erottaa tunteista: se on tunteisiin verrattuna pidempikestoisempi tai jopa pysyvä, intensiteetiltään tunteita heikompi, tunneissa tai vuorokausissa mitattava tunteiden kooste (Määttä 2006, 8; Niemi 2013, 106; Nurmiranta ym. 2014, 52-53). Tunteet taas ovat nopeasti syntyviä ja sammuvia eli verrattaen lyhytkestoisia reaktioita joitakin sekunteja tai minuutteja kestäviä tulkintoja elämästä (Järvinen 2011, 39; Nurmiranta ym. 2014, 52). Voisi sanoa, että mieliala on jonkinlainen taipumus tuntea tiettyä tunnetta pitkäkestoisen toistuvasti (Rantanen 2011, 38). Mielialat eroavat tunteista myös siinä, että niiden tarkkaa syntyhetkeä tai syytä on vaikeampi tunnistaa, ne viestittävät tietoa yksilön sisäisestä maailmasta ja ne heijastuvat näkyvämmiin kehonkieleen sekä puheen rytmiin ja äänen väriin. Tunteet sen sijaan antavat tietoa ympäröivän maailman tapahtumista, syntyvät jonkin laukaisevan tekijän vuoksi tarkkaankin tunnistettavana ajankohtana ja paljastuvat pääasiallisesti kasvojen ilmeiden muodossa toisille ihmisille. (Kokkonen 2010, 16.)

Tunteet johtavat toisinaan käyttäytymisen muutokseen. Niitä ovat esimerkiksi muutokset äänen korkeudessa tai kasvojen ilmeissä tai pään tai siihen liittyvien osien liikkeissä. Ne vaikuttavat myös siihen, millaisia valintoja ihminen päätyy tekemään teoissaan ja puheissaan. Tunteet voivat olla tiedostamattomia ja vaikeasti kuvailtavissa olevia kokemuksia tai reflektiivisiä, helposti kuvailtavissa olevia, tietoisia tapahtumia. (Kokkonen 2010, 15.) Tunteet voidaan kokea joko hyödyllisinä tai haitallisina, sopivilta tai vältettäviltä taikka energiaa tuottavina tai voimavaroja kuluttavina. Näihin kokemuksiin vaikuttavat suuresti aikaisemmat kokemukset, muistikuvat, mielikuvat, vallitsevat kulttuuriset ja sosiaaliset säännöt sekä kasvatus. Kielteisiksi mielletyt tunteet ovat vaikeammin tunnistettavissa ja niihin liitetään usein inhimillistä heikkoutta - siksi ne usein pyritäänkin pitämään omana tietona. (Dunderfelt 2009, 89; Kokkonen 2010, 14.)

Aikuisten esimerkillä lapsi voi oppia, ettei tunteiden olemassaolo ja niiden kokeminen ole vaarallista vaan pikemminkin hyödyllistä. Parhaimmillaan lapsi oppii, että tunteet tulevat ja menevät, mutta eivät itsessään riko mitään. Tunteet ovat nimensä mukaisesti tunteita: ne eivät pakota toimintaan. Tunteet tulevat aina järkevästä syystä, vaikka ihminen ei osaisikaan järkevästi selittää, miksi. Tunteiden heräämisen syitä voi lapsen kanssa yhdessä pohtia ja pyrkiä näin kasvattamaan lapsen ymmärrystä. (Cacciatore ym. 2008, 33.)

Lapsen on hyödyllistä kokea ja oppia käsittelemään kielteisiä tunteita, esimerkiksi tuskaa ja pelkoa. Näitä tunteita lapsessa tunnistaessaan aikuistenkaan ei tule niitä kieltää tai ryhtyä kiirehtimällä tukahduttamaan. Vaikka ne kasvattavat lasta, niiden vahvistamiseen tai tarkoituksenmukaiseen aiheuttamiseen ei kuitenkaan tule pyrkiä. Lapsen oppiessa kohtaamaan pelkonsa ja heikkoutensa, hänen itsetuntonsa ja elämönhallintansa vahvistuu. Lasta ei tulisi kuitenkaan jättää selviytymään elämän vastoinkäymisistä yksin. (Cacciatore ym. 2008, 32-33, 47.) Tunne-elämän myönteisten tunteiden määrään kannattaa panostaa, sillä ne antavat voimaa, laatua ja syväluotaavaa ulottuvuutta elämään (Niemi 2013, 12).

Itsetunto ja tunteet ovat siis tiiviisti linkitettyinä toisiinsa. Koska ne ovat alati muuttuvia, on huomattava, että sama ihminen voi käyttäytyä toisissa tilanteissa kuin hänen itsetuntonsa olisi olematonta ja toisissa tilanteissa kuin hänessä ei muuta olisikaan. Hyvän itsetunnon hetkellä olo on kaikkivoipa, varma ja eteenpäin menevä. Takaiskujen voimasta itsetunto voi saada kolauksen, jolloin on mahdollista nopeastikin vaipua syvään levottomuuteen, itseinhoon ja pessimistisyyteen. Lapsen elämässä tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi liian isoksi koettu tehtävä, aikuisten suuret vaatimukset, kouluun meneminen tai tieto kiusaajan kohtaamisesta. Näiden tunteiden tehtävänä on viestiä sisäisestä epätasapainosta, jotta yksilö heräisi työstämään tunteita herättävää solmukohtaa. Tunteet kannattaa ottaa vakavasti, sillä tunnistettuina ja tiedostettuina niiden ääni voidaan vaientaa turvallisesti perusteellisen työstön kautta. Niin lapsien kuin aikuistenkin elämään vaikuttavat lisäksi menneisyyden traumat, jotka tulevat pintaan tietyissä tilanteissa ja saavat muuten niin itsevarman yksilön yllättäen epävarmaksi. Jokin käsittelemätön trauma voi muuttaa lapsen vaisuksi ja eristäytyneeksi, sillä hän pyrkii välttämään joutumasta kokemaan uudelleen trauman aiheuttamia tunteita, tilanteita, paikkoja ja ihmisiä. (Cacciatore ym. 2008, 30-31.)

Voisi sanoa, että elämme älykeskeisellä aikakaudella. Älyn, järjen ja päättelykyvyn korostaminen voivat kuitenkin johtaa tunteiden turtumiseen. Tunteiden korostaminen taas voi toisaalta johtaa tosiasioiden ja järjen kieltämiseen, jolloin totena pidetäänkin tunnetiloja, eikä faktoja. Tunne-elämältään terveellä ihmisellä onkin tasapainoinen järjen, tahdon ja tunteiden suhde. Tasapainoisuuden ehtona on tunteiden tunnistaminen, toisin sanoen kehittyneet tunnetaidot. Lapsille on hyvä tarjota opetusta, jonka avulla he oivaltavat, että käsityksiään ja uskomuksiaan korjaamalla he voivat itse vaikuttaa tunteidensa muodostumiseen ja niiden tulkitsemiseen. Esimerkiksi kohtuuttomien itseän kohdistuvien vaatimusten korjaantuminen auttaa heitä hyväksymään itsensä ja epätäydellisyytensä. (Wright & Oliver 1998, 15-21.)

3 Tunnetaidot

Tunnetaidot ovat niitä ihmissuhdetaitoja, jotka ovat käytössä kaikissa ihmisten kohtaamiseen liittyvissä tilanteissa. Ne ovat toisten huomioimista, empatiaa, eläytymiskykyä, tulkintaa ihmisistä - oikeastaan osa persoonallisuutta. Tunnetaitojen avulla välitetään viestejä toisille ja otetaan vastaan viestejä toisilta. Tunnetaitovälineitä ovat esimerkiksi sanat, äänenpainot, ilmeet, eleet, asennot, kosketukset, teot tai tekemättä jättämiset. (Peltonen 2005b, 16.)

Lapsen tunnetaidot voivat näkyä esimerkiksi itsensä hillitsemisenä, omista mielihaluista pidättäytymisenä jonkin tavoitteellisen päämäärän hyväksi tai yksinkertaisuudessaan kykynä leikkiä yhdessä toisten kanssa, kohdata ja suvaita erilaisia ihmisiä. Ne tarkoittavat impulssien eli hetken mielihoiteiden hallintaa aggressioissa, ongelmien käsittelykykyä sekä turhautumisen sietoa. Tunnetaidot vaativat toisten sekä omien tunteiden nimeämisen taitoa. Ne mahdollistavat omien tunnetilojen käsittelyn sekä toisten ihmisten tunteiden ja tarpeiden ymmärtämisen. (Isokorpi 2004, 16; Jalovaara 2006, 96-98.) Aivan pienen lapsen tunnetaidot näkyvät siinä, että hän tunnistaa aikuisten käyttäytymisestä, mikä on hyväksyttävää ja mikä ei, vaikei lapsi vielä ymmärtäisi sanojakaan. Muutamien vuosien aikana lapsella on jo runsaasti valmiuksia ymmärtää tunteita ja hän on taipuvainen jo niiden kontrolloimiseen. Esimerkiksi päiväkodissa samanlaisuus on lapsen silmissä turvallista, sillä voimakkaat tunteet herättävät hämmennystä, erilaisuuden tunteita ja ehkäpä syrjintääkin. Esikoulussa ulkoisen kontrollin määrä mahdollistaa jo hillityn käyttäytymisen, vaikka lasta kikatuttaisi. Tässä vaiheessa lapsi osaa jo nimetä tunteita ja tietää, että tunteet ovat tavallisia. Koulussa tunne-elämä joutuu kuitenkin muutosten eteen, sillä avoimen tunteiden ilmaisun rinnalle on opittava myös tunteiden hallinta. (Kullberg-Piilola 2005a, 18-22.)

3.1 Tunnetaitojen vaikutukset

Tunnetaidoiltaan kehittynyttä ihmistä voidaan kuvata tunneälykkääksi. Hän on sisäisesti tasa-painoinen ja hellä on taitoja tutkia ja tarkastella tietoisesti omaa minäkäsitystään, omia tarpeitaan, tunteitaan, puolustusmekanismejaan tai tapojaan hyväksyen itsensä myös kesken-eräisyyksineen ja virheineen. Tunneälykyys on miellyttäväksi koettu piirre ihmisessä, sillä tunneälykäs ihminen kykenee kokonaisvaltaiseen ja läsnä olevaan kohtaamiseen vuorovaikutustilanteissa sekä on ristiriitatilanteissa sovinnollinen. (Isokorpi 2004, 16-18.) Tunneälykäs ihminen tuntee itsensä hyvin. Hän osaa nimetä, mistä hän tulee onnelliseksi tai vihaiseksi ja ymmärtää, ettei hänen tarvitse pitää kaikista ihmisistä eikä kaikkien ihmisten hänestä. Hän on myös sinut omien ei-toivottujen ominaisuuksiensa kanssa. (Isokorpi 2004, 135; Kullberg-Piilola 2005b, 66.) Hän siis havaitsee, ymmärtää ja käsittelee tunnepitoista tietoa taitavasti ja osaa säädellä omia tunteitaan osana toimintaansa (Nurmiranta ym. 2014, 55). Keskeisenä tunneälyllisenä voimavarana hän käyttää empatiakykyään eli myötälämisen taitoa. Empatia on

taitoa muodostaa omaan mieleen mielikuvia siitä, mitä toisen ihmisen mielessä tapahtuu ilman ajatusta siitä, että omalla mielellä voisi vaikuttaa toisen mieleen tai lukea toisen ajatuksia. Mielikuvien avulla tunneälykäs henkilö voi ratkaista voitokseen esimerkiksi sanallisten ja elekielisten ilmaisujen välisiä ristiriitoja viestinnässä. (Keltikangas-Järvinen 2010b, 134-135.)

Tunnetaidot edistävät terveyttä, luovat hyvinvointia ja antavat tukevan pohjan elämästä selviytymiselle erilaisissa ja vaihtelevissa elämäntilanteissa. Kehittyneiden tunnetaitojen voidaan nähdä parantavan myös lasten kouluviihtyvyyttä ja -suoriutumista, opiskelumotivaatiota ja työrauhaa. Ne toimivat kiusaamisen ennaltaehkäisijänä niin koulussa kuin vapaa-ajallakin. (Jalovaara 2006, 96-98; Kerola, Kujanpää & Kallio 2013.) Sosiaalisten taitojen ja sosiaalisten suhteiden parantumisen sekä sosiaalisen ahdistuneisuuden vähentyminen on myös tunnetaitojen kehittymisen tulosta. Tunnetaitojen oppiminen vaikuttaa myös kykyyn jakaa omastaan, pyytää apua tunne-elämän haasteisiin ja ylipäänsä suhtautumiseen vanhempia ja yhteiskuntaa kohtaan. Se vaikuttaa kaverisuosioon ja taitoon auttaa muita, päihteiden käyttöön sekä työuran kehittymiseen ja terveyteen aikuisiällä. Tunnetaidot mahdollistavat ymmärretyksi tulemisen omien tunnekokemusten ilmaisemisen kautta, joten väkivaltaisten tekojen ilmeneminen tulee epätodennäköisemmäksi (Kerola ym. 2013.) Tunneälytaitoihin panostamalla voidaan estää myös vuorovaikutukseen liittyvän minävaurioisuuden syntyminen (Isokorpi 2004, 15).

3.2 Tunnetaitojen oppiminen

Kaikki inhimilliset tunteet ja vaistonvaraiset tunnetaidot ovat jokaisella ihmisellä syntymästä saakka olemassa. Tunnetaitojen harjaannuttamisen perusta onkin varhaislapsuudesta lähtien tunteiden kuuntelun opettelussa ja tunnetaitojen käyttöön otossa. (Isokorpi 2004, 127; Peltonen 2005b, 17.) Ne ovat yksiä tärkeimmistä taidoista, sillä ilman tukevaa ja toimivaa tunnepohjaa myös lapsen tiedollisen tiedon hankkiminen ja oppiminen jää tehottomaksi. Lapsi oppii katsomalla, samaistumalla, mallintamalla, kokemalla, käsittelemällä ja erehtymällä. Oppimisprosessiinsa lapsi tarvitsee aikuisen tukea, ohjausta ja esimerkkiä, sillä ilman aikuista lapsi ei löydä tunteille nimiä, ei opi jäsentämään ja erottamaan niitä eikä kanavoimaan niitä hyväksyttävällä tavalla. (Isokorpi 2004, 127-128.) Lapsen on helpompi ymmärtää sisäistä tunnemaailmaansa ja hallita sitä, mikäli hän saa apua tunteiden nimeämiseen. Tällöin lapsen ei tarvitse toimia nimeä vaille olevien tuntemustensa vallassa vaan voi ilmaista sanoin, miltä hänestä tuntuu ja kommunikoida näin rakentavammalla tavalla toisille sisäisestä kuohunnastaan. Tunnetaitoja opettaessa on tärkeää nimetä tunteet rehellisesti: kiukun tulee saada nimi kiukku. (Sinkkonen 2008, 105.)

Ensimmäinen opittava tunnetaito on kiintymyksen tarve. Se tarkoittaa vastasyntyneen sisäisen turvallisuuden syntymistä, toisin sanoen perusturvallisuutta, joka mahdollistaa aikuiselta lapselle osoitetun kiintymyksen heijastumisen lapsesta aikuiseen suuntautuvaksi kiintymykseksi. Tämä syntyvä kiintymisen taito mahdollistaa ihmissuhteiden rakentumisen kaikkina

tulevina elämänvaiheina. Kiintymisen kanssa rinnakkain muodostuu itsetunto, joka edelleen vaikuttaa tunteiden ilmaisemisen, ihmissuhteiden jatkuvuuden ja positiivisen elämänasenteen mahdollisuuksiin. (Isokorpi 2004, 132-133.)

Kun lapsi alkaa vähitellen aikuisen ohjauksessa hahmottamaan tunteiden aiheuttajia, hän voi oppia niiden hallintaa. Lapsen on myös helpompi pyytää apua tunteisiinsa ja vaikeuksiinsa, kun hän osaa jäsentää ne. Ilman kykyä tunnistaa itsessään tunteita lapsi on vaarassa jäädä tunnelukkojen vangiksi. (Isokorpi 2004, 127-128.) Tunnekasvatusta tulee toteuttaa tunnerehellisyyteen perustuvilla keinoilla: aidoilla tunneilmaisuilla kuten uskalluksena tunteiden kokemiseen ja tunteiden näyttämisenä muille. Näin toimiminen parantaa ihmisten välistä vuorovaikutusta ja luottamusta. Tunnerehellisyys saa aikaan tasa-arvoisia ihmissuhteita ja edistää siten osapuolten itsetuntoa. (Isokorpi 2004, 133; Kullberg-Piilola 2005c, 36.)

Itsetuntemuksen tietoisessa kehittämisessä on kyse loppumattomasta tunteiden tunnistamisesta, nimeämisestä, arvioinnista, erottelusta, ymmärtämisestä ja säätelyn hallinnasta. Tunteiden nimeäminen kehittyy kahdesta ääripäästä, hyvästä ja pahasta olostä, kohti monenlaisien tunnesävyjen, kuten tyytyväisyyden, ilon, pelon tai arkuuden tunnistamista. Kuten itsetunto, myös tunnetaidot harjaantuvat vuorovaikutuksessa saamastamme palautteesta ja siitä, kuinka tuota palautetta tulkitsemme. Myös me itse annamme tiedostamattomastikin jatkuvaa palautetta toisille heidän käyttäytymisestään meidän heihin heijastamalla tunteilla. (Kerola ym. 2013; Niemi 2013, 191-192.)

Tunnetaitojen oppiminen on hidas, kipeää kasvua ja rehellisyyttä vaativa prosessi, joka johdtaa aikanaan vapauden olotilaan. Prosessin edistymisestä kertovat ahdistuksen väheneminen, ihmissuhteiden mutkattomuuden lisääntyminen ja kiintymisen helpottuminen (Isokorpi 2004, 18). Tunnetaitojen harjaantumisen lähtökohtana ovat myötätunnon ja empatian kokemukset. Oppiminen kulminoituu itsehavainnointiin ja reflektointiin, eli rehelliseen ja objektiiviseen omien tuntemusten ja niiden vaikutusten tunnistamiseen. Kun tunne on tunnistettu, voidaan muodostaa suunnitelma sen hyödyntämisestä tulevaisuudessa. Tunnetaitojen oppimiseen kuuluu tunteiden voimakkuuden hahmottaminen esimerkiksi tunnemittaria apuna käyttäen, tunteiden kokemuksen kuvaaminen sekä niiden synnyn syyn ja tunteiden ilmaisun muotojen ymmärtäminen ja itse tunneilmaisu. Tunnetaitoja voi oppia näkymättömiä tunteita konkreettisten kuvien avulla tai tarinoita, näytelmiä, elokuvia ja kasvatuksellista keskustelua hyödyntäen. (Kerola ym. 2013; Niemi 2013, 192-196.) Niitä voi oppia myös esimerkiksi ilmaisu- ja tunnistamisharjoituksissa, roolileikeissä ja muiden toiminnallisten menetelmien avulla (Jalovaara 2006, 97). Tunnetaitoja voi harjaannuttaa myös tekemällä itselle tärkeitä ratkaisuja tunteiden hallinnan suhteen: esimerkiksi liian suurien tunteiden herättävistä tilanteista poistamalla, ajatuksia siirtämällä, muita asioita ajatteleamalla tai liikuntaa, musiikkia, kirjoittamista

tms. harrastamalla (Juusola 2011, 96; Niemi 2013, 197-200). Tärkeää on omien tunteiden tunnistamisen lisäksi myös tutustua kuvaamaan toisten henkilöiden tunnekokemuksia (Kerola ym. 2013).

Satujen avulla tunteiden tuottamisen, tunnistamisen ja kokemisen mahdollisuudet avautuvat lapselle luonnollisella tavalla. Apuna voidaan käyttää myös mielikuvaharjoittelua, sillä mielikuvilla on vahva yhteys aivojen todellisuuteen ja käyttäytymiseen. Tunneälytaitojen elinikäiseen kehittämiseen on esitetty keinoksi Golemanin, Boyatzisin ja McKeen 2002 vuoden tutkimuksiin nojautuvaa itseohjatun oppimisen mallia. Mallissa vahvistetaan viiden muutokseen ja kehittymiseen johtavan oivalluksen avulla käsitystä omasta itsestä ja siitä, kuka haluaisi olla. Kahtena ensimmäisenä oivalluksena ovat ihanneminän ymmärrys ja muovautuminen sekä itsensä, oman toimintansa, ajattelunsa ja muiden ihmisten ajatusten todellinen hahmottaminen suhteessa toisiinsa ja ihanneminään. Kehittymissuunnitelman luominen eli kolmas oivallus sisältää suunnitelman omien taitojen parantamisen keinoista ja neljäs suunniteltujen toimintojen kokeilemisen ja harjoittamisen. Uusien tapojen kokeileminen ja niiden toistuva vahvistaminen on implisiittistä, syvällisempää oppimista, sillä se muuttaa aivojen hermoverkkojen rakenteita eikä perustu vain muistamiseen, kuten eksplisiittinen oppiminen. Implisiittinen oppiminen etenee kolmen vaiheen kautta. Ensin tulee tiedostaa vanhojen tapojen toimimattomuus, harjaannuttaa tietoisesti uusia tapoja ja sitten toistaa niitä käyttäytymisessään, kunnes ne muodostuvat automaatioiksi. Koska implisiittinen oppiminen tapahtuu syvemmissä aivokerroksissa, voi tunnetaitojen omaksuminen kestää kuukausia. Viides ja keskeisin oivallus on toisilta ihmisiltä saatavan läpi kehittämisprosessin jatkuvan avun tarpeen myöntäminen. Itseohjautuvaa mallia ei siis voi toteuttaa yksin, sillä toiset ihmiset muodostavat harjaantumiselle kontekstin ja auttavat kehittyjää peilaamaan itseään sekä testaavat ja tulkitsevat häntä. (Isokorpi 2004, 39-42, 127.)

Koska tunnetaitojen oppiminen on tärkeää siis jo pelkästään ihmisten terveyden ja hyvinvoinnin vuoksi, on siihen yhteiskunnassamme pyritty vastaamaan monien tahojen panoksella. Esimerkiksi 5-9-vuotiaille on suunnattu Tunnemuksuu ja Mututoukka -tunnetaito-ohjelmat®, jotka ovat olleet käytössä 2000-luvun alusta (Peltonen 2005a, 197). Myös suomalaisen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa on veloitettu opetuksen sisältävän ”erilaisissa ympäristöissä toimimista sekä vuorovaikutus- ja tunnetaitojen harjoittelua tukevia osa-alueita.” Lisäksi opetus pyrkii tukemaan lasten itsetuntemusta oppimismotivaatiota. Näiden toteutumisessa tunnetaito-opetus on keskeistä. Tunnetaitojen oppimista on myös integroitu terveys-, elämäntutkimus- ja ympäristötiedon, yhteiskuntaopin sekä eri kielten opetussuunnitelmiin. (Opetushallitus 2014; Kerola ym. 2013.) Tunnetaitojen oppiminen ei kuitenkaan ole oppiaineista riippuvaista vaan enemmänkin opettajien opetuksensa organisoimisesta ja ohjaustoimista (Isokorpi 2004, 69-70). Kouluissa on myös toteutettu hyvin tuloksin tunne- ja vuorovaikutustaitoja kartuttavaa yhdessä kasvamisen ohjelmaa, Lions Questia jo vuodesta 1990. Siinä

keskitytään turvalliseen ryhmäkokemukseen, toisten kunnioittamiseen, tunnetaitoihin, itseluottamukseen, päätöksentekotaitoihin, vuorovaikutukseen ja terveyteen. (Kuusela & Lintunen 2010, 126-136).

4 Opinnäytetyöprosessi

4.1 Aiheen valinta

Mielessäni kyti toive kannustaa ja tukea kansamme nuorta sukupolvea jo vuosia ennen ajatus-takaan opinnäytteen tekemisestä. Omat elämäkokemukseni ovat nostaneet lasten hyvinvoinnin sydämelleni ja kannustaneet minua antamaan panokseni kokonaisvaltaisen terveyden ja elämänlaadun edistämiseksi. Itsetunto eli se minäkuvan puoli, joka sisältää ja kuvaa itsetyytyväisyyden määrän (Harapainen 2007, 24 Salmivallia 1997 mukailen), kehittyy jo varhaislapsuudessa ja se on tutkimusten mukaan melko muuttumaton läpi elämän (Kallionpää 2015). Hyvä itsetunto on mielestäni yksi tärkeimpiä onnellisen elämän peruspilareita. Ajattelen, että keskittymällä hyvään itsetuntoon, sen ongelmien ennaltaehkäisyyn, sen haasteiden varhaiseen puuttumiseen ja korjaavaan työhön, sen kasvun tukemiseen ja jo vahvan itsetunnon ylläpitämiseen voisin vaikuttaa kokonaisvaltaisesti lasten terveyteen ja hyvinvointiin. Itsetunnolla on nimittäin vahvat yhteydet sosiaalisten suhteisiin, riskikäyttäytymiseen, rikollisuuteen ja koulumenestykseen.

Hyvän itsetunnon omaavat lapset eivät koe lomaannuttavaa tarvetta vertailla itseään muihin vaan he uskaltavat toimia ilman kritiikin, häpeän ja pelon varjoa. He siis uskaltavat antautua mahdolliselle itseään kolhivalle arvostelulle. Tämä yhdistettynä kokeilunhaluun mahdollistaa yhteiskunnassamme suuresti arvostetun luovuuden, eli kyvyn nähdä ja tehdä vanhoja asioita uudella tavalla. Luovia ihmisiä kuvailevat myös sinnikkyys ja päämäärätietoisuus, mitkä myös voidaan tulkita menestyneiden ihmisten ominaisuuksiksi. (Viljamaa 2008, 150-151.) Halusin tehdä materiaalia, millä on kauaskantoiset ja laajat terveyttä edistävät vaikutukset. Uskon, että itsetunnon vahvistaminen, tunnetaitojen rikastuttaminen, luovuuteen kannustaminen, omien taiteellisten taitojen käyttämisen kynnyksen madaltaminen yhdistettynä tarinankerronalliseen etenemiseen tehtävämateriaaliosassa voivat parhaimmillaan vaikuttaa merkittävästi lasten elämänlaatuun.

Sadut ja kertomukset tukevat kehittyvää lasta ja nuorta visuaalista viihdettä paremmin (Sinkkonen 2008, 250, 257). Sadut ovat tärkeitä kielen kehittäjiä, ja kieli taas tärkeä kommunikoinnin väline tunteiden ja tarpeiden ilmaisussa sekä kaikissa sosiaalisissa suhteissa. Lapsilla kieli on keino luoda ystävyyssuhteita ja leikkejä. Sadut ovat merkittäviä myös esimerkiksi niille lukuisille negatiivisia tunteita sisältävillä lapsilla, joilla ei ole välineitä tai keinoja muilla tavoin käsitellä sisäistä vellontaansa. Sadut tukevat myös eri kieli- tai kulttuuritaustasta tulleiden tai kielihäiriöisten lasten kielen kehittymistä kasvattamalla sanavarastoa,

syy-seuraussuhteiden hahmottamista ja keskittymiskykyä. (Hämmäinen & Mäki 2009, 53, 62.) Haaveenani olikin jonain päivänä tehdä sellainen kirja, joka voisi kertoa pienelle lukijalleen vaikkapa sadun muodossa, että hän on arvokas ja tärkeä sellaisena kuin hän on. Halusin sadustani ns. täsmäkirjan, arkisen, todellisesta elämästä ja sen aiheista kertovan kirjan, joka voisi olla myös esimerkiksi opettajille hyvä työväline opetuksessaan (Mäki 2009, 96). Tämä toive alitajunnassani harrastin mm. kirjoittamista ja kuvataiteita. Terveystenhoitajaopintojen aikana sain mahdollisuuden koota vuosien varrella tehdyistä piirroksista lyhyen kokonaisuuden. Ajatus opinnäytetyön yhdistämisestä projektiini muotoutui hiljalleen, kun usko omaan tekemiseeni kasvoi kustantajankin osoitettua mielenkiintoa materiaaliani kohtaan.

Koska itsetunnon nähdään ilmenevän kolmitasoisesti itsensä tuntemisen, hyväksymisen ja itseensä luottamisen osa-alueilla (Niemi 2016), halusin materiaalini myös sisältävän tehtäviä - ja nimenomaan monipuolisesti näiltä kaikilta aluilta. Halusin tarjota itseensä tutustumisen tehtäviä, piirros- ja väritystehtäviä, sekä lisäksi myös juonellisen tarinan avulla opetettavaa sanomaa, jonka kautta lukija voisi toisella tavalla oivaltaa olevansa hyväksytty ja upea. Tehtävistä suoriutuminen ja kirjan täyttäminen loppuun saakka tarjoavat kokemuksia onnistumisesta, mikä lisää itseensä luottamista. Koska taideaineet ja luovuus ovat itselleni kovin tärkeitä, terapeuttisia ja voimaannuttavia ja ne tarjoavat hyvin tilaisuuksia tunteiden ilmaisemiseen ja työstämiseen, oli luontevaa, että materiaalissani kannustaisin myös lapsia luovuuteen ja itse tekemiseen. Parhaimmillaan into kirjan parissa tapahtuvasta taiteilusta siirtyy myös kirjasta riippumattomaksi elämykselliseksi oppimatkaksi itsen, ympäröivään maailmaan ja elämän ihmeellisyyteen sekä antaa mahdollisuuden käyttää kuvallisen ilmaisun keinoja itsensä ilmaisussa esimerkiksi vastaan tulevilla haasteilla. ”Luovuus on terveyttä ja sen avulla ihminen voi eheytyä, koska itseään toteuttaessa hän samalla tutustuu itseensä ja hoitaa itseään” (Ahonen-Eerikäinen 1994, 181). Vaikka teksti on vanha, olen Ahonen-Eerikäisen kanssa samaa mieltä. Ajattelen, että luovuus on terveyttä edistävää, sillä ”Luovan toiminnan avulla voidaan harjoittaa mm. keskittymiskykyä, herkistää aisteja, lisätä kontaktikykyä, vahvistaa itseluottamusta, edistää sekä kielellistä että elein, ilmein tai liikkein tapahtuvaa ilmaisua sekä kehittää mielikuvitusta” (Ahonen-Eerikäinen 1994, 157). Kuvataiteiden keinoin lapsi myös voi hahmottaa ja tulkita sellaisia tunteita, joita muulla tavoin on vaikea ilmaista tai ymmärtää. Taide tuottaa mielihyvää, lisää itsetuntemusta, itsevarmuutta, ajattelua ja tahtovoimaa sekä vaikuttaa syvästi persoonallisuuden eri puoliin ja aisteihin. (Ukkola 2001, 99-100.) Taiteen, niin sanallisen kuin kuvallisenkin, voisi siis ajatella olevan melkoisen tehokas ja syväluotaava tuki lapsen kasvulle!

Jotta lapsi voisi kokea onnistumisen elämyksiä, täytyy tehtävien vaatimustason olla lapsen kykyjä vastaava (Keltikangas-Järvinen 2010a, 218; Suomen Mielenterveysseura 2016a). Olen pyrkinyt huomioimaan tehtävien vaativuudessa eritasoiset lapset. Tämä näkyy käytännön tasolla siinä, että jotkut tehtävät ovat helpompia kuin toiset. En ole tahtonut ennalta määrittellä,

mitkä tehtävät ovat vaikeampia, jottei epäonnistuminen niissä saa aikaan lapselle kokemusta, että hän olisi vain keskinkertainen tai että hän osaa vain helppoja tehtäviä. Pettymyksen kokemukset ovat kuitenkin lapselle tärkeitä ja kasvattavia, joten ajattelen, että on hyvä, mikäli lapsi ei kaikista tehtävistä selviä heti. Myöhemmin tehtävän äärelle palatessaan lapsi voi kokea suurempaa onnistumisen kokemusta, kun hän on ensin sen parissa muutamia kertoja epäonnistunut. Parasta olisi, jos lapsi pystyisi ymmärtämään, ettei hänen arvonsa ole kiinni siinä, onnistuuko hän tehtävissä vai ei. Tämän viestin välittämiseksi olen halunnut kuljettaa tarinan juonta tehtävien rinnalla. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 222.)

On arvioitu, että joka viides lapsi kärsisi huomattavista mielenterveyden ongelmista ja vielä useammalla niitä esiintyisi lievempinä. Koulun henkilökuntaa resursoidaan riittämättömästi, eikä kaikkia tuen tarvisijoita pystytä tukemaan - niinpä oppilaiden tunnepuoli jää valitettavasti huomioimatta. (Mäki 2009, 79). Graberin vuonna 2004 tekemän tutkimuksen mukaan masennus ja ahdistus johtavat valitettavan usein kiusatuksi tulemiseen, mikä pahentaa heidän jo muutenkin ongelmallista kokonaistilannetta entisestään (Nurmi ym. 2006, 151). Koska tunnekasvatusta toteutetaan informaatiokeskeisessä yhteiskunnassamme vain vähän, jääme paitsi tunnetaitojen harjaannuttamisen hyödyistä: varsinkin ujojen ja arkojen lasten itseilmaisun kehitymisestä ja mielekkäiden vuorovaikutussuhteiden lisääntymisestä. Hyvät tunteiden käsittelemisen taidot myös vähentäisivät masennukseen sairastumisen riskiä. Tietous tunne-elämästä ja käyttäytymisestä auttaisi yhteiskuntamme jäseniä myös tunnistamaan helposti piiloon ja siten käyttämättömiksi jääviä sisäisiä voimavarojaan. (Jalovaara 2006, 27, 29.)

Tunnetaidot ja tunneäly ovat tärkeitä siksi, että oppiminen ja asioiden sisäistäminen vaativat tunteiden sisällymistä oppimisprosessiin. Tunneälyä muistuttaa myös kuvallinen ajattelu, jota voidaan kehittää esimerkiksi taideaineilla, kirjallisuusterapeuttisella työskentelyllä tai mieli-kuvaoppimisella. (Mäki 2009, 81-82). Ajattelenkin siis, että on ensisijaisen tärkeää saada työkaluja tämän elämän kannalta merkittävien tunnetaitojen kokonaisuuden oppimisen mahdollistamiseksi. Tunnetaito-opetusta ei ollut hankalaa yhdistää itsetunto-temaan, sillä itsetunnolla, tunteilla ja tunnetaidoilla on paljon yhtymäkohtia. Näkisin, että yksilön älyn ja tunteen tasapaino on merkittävää kaikissa arkisen elämän vaiheissa ja siten ongelmat jommankumman osatekijän säätelyssä ratkaisevia kokonaisuuden kannalta. On selvää, ettei pelkästään kirjaviisuus vaan myös hyvä itsetunto, tunnetaidot ja tunneälykyys yhdessä tunnekulttuurin ja -normien tuntemuksen kanssa ovat avainasemassa onnistuneelle vuorovaikutukselle ja menestykselle elämälle kaikissa ihmisyhteisöissä. (Määttä 2006, 11.)

Aiheenvalinta ei kohdallani yllä olevin perusteiden ollen enää vaikeaa, kun sain tietää, että on mahdollista toteuttaa opinnäytetyö yhtymättä johonkin jo olemassa olevaan hankkeeseen. Aihekseni rajautuivat siis lasten itsetunto ja tunnetaidot. Koska ennen opinnäytetyöprosessin aloittamista tulee puntaroida, onko työ merkityksellinen ja onko sen tuloksilla painoarvoa,

(Kajaanin ammattikorkeakoulu 2016) jouduin miettimään, teenkö työtä itsekkäistä syistä. Päädyin siihen johtopäätökseen, että koska tutkimus aidosti tähtää parantamaan itsetuntomateriaalin laatua, terveyttä edistävän työn tuloksellisuutta ja siten materiaalin parissa työskentelevien elämänlaatua, on tutkimus merkityksellinen.

4.2 Kohderyhmän rajausta ja perustelu

Etenemiseni kannalta problemaattista oli sopivan kohderyhmän määrittäminen materiaalileni. Olin alun perin piirtänyt kuvia ja kirjoittanut tarinaa alle kouluikäisiä ajatellen. Sitä mukaa, kun tietoni tämän ikäryhmän taitotasosta tehtävien tekoa ajatellen syveni, ymmärsin, että saatoin olla luomassa ristiriitaista materiaalia. Erääksi tärkeäksi tutkimusaiheeksi nousikin juuri tarkemman kohderyhmän määrittäminen. Teoriatietoon perehtyessäni tutkimus oli vasta edessäpäin, joten keskityin etsimään tietoa laajemmin lasten itsetunnosta takertumatta liikaa ikäkysymyksiin. Ajattelin kohderyhmän laajalla käsitteellä ”lapset”, erottaen heidät kuitenkin mielessäni varhaisnuorista. Selvää oli, että ainakin osan tämän vielä epämääräisen kohderyhmän itsetuntoon suuresti vaikuttavista tekijöistä olisi tai tulisi pian olemaan koulu.

Vaikka koulukasvatukselle on asetettu oppilaiden itsetunnon kehittämisen tavoite (Keltikangas-Järvinen 2010a, 186-187), epäilen, että koulumaailman arjessa tämän tavoitteen saavuttamiseksi tähtäävistä konkreettisista toimenpiteistä voi olla pulaa. Lapset kohtaavat suuria muutoksia astuessaan koulumaailmaan ja heidän sopeutumiskykynsä ja itsetuntonsa voivat olla koetuksella – varsinkin, jos kouluarvosanat eivät ole toivotun laisia. Ajattelen, että tämä aika, jolloin uudenlaiset vaatimukset ja odotukset, uusi sosiaalinen ympäristö ja kurinalaisuuden, taidokkuuden, itsenäisyyden ja luovuuden ihannoituihin keskittyvä kulttuuri helposti antavat haitallisia vaikutteita vasta kehittyvälle lapselle, on itsetunnon kohentamiseen, hyvinvoinnin edistämiseen ja pahoinvoinnin ennaltaehkäisyyn tähtäävän materiaalin päämäärän kannalta oikea aika astua mukaan lapsen elämään.

Kohderyhmää pohtiessani arvioin, että oma lahjakkuuteni on parhaimmillaan lasten parissa. He ovat muutenkin omasta näkökulmastani otollista itsetuntomateriaalin kohderyhmää: he osaavat jo ehkä lukea ja kirjoittaa, heidän ajattelunsa on jo hieman kehittynyttä ja he pohtivat luontaisesti itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeitä asioita. Vaikka poikien itsetunto näyttäytyy useissa tutkimuksissa tyttöjen itsetuntoa parempana, en tahtonut rajata aihetta koskemaan vain toista sukupuolta ja kohdentaa kirjaani vain heikommilta näyttäviin tyttöihin. Mielestäni on tärkeää, että molemmat sukupuolet saavat ansaitsemaansa huomiota ennakkokäsityksistä tai -ennusteista huolimatta. Vaikka voidaan Washingtonissa tehdyn tutkimuksen mukaan perustellusti sanoa, että jo viisivuotiaalla lapsella on aikuisen itsetunnon vahvuinen itsetunto ja lapsi on jo muodostanut kuvan itsestään ennen esikoulun aloitusta (Kallionpää 2015), en koe olevani liian myöhässä tarttuessani itsetunto-ongelmien ennaltaehkäisyyn vasta muutamaa vuotta vanhempien lasten kohdalla. Itsetuntohan on muutoksessa läpi elämän.

Koska koulujärjestelmä ei ole kyennyt kehittyessään kehittymään kuitenkaan yhteiskunnassa tapahtuvan muutoksen tahdissa, huomattavan moni koululainen ei viihdy koulussa. Koulu ja sieltä tulevat odotukset mielletään enemmänkin pettymysten kokemisen alueeksi kuin paikaksi, joka luo mahdollisuuksia onnistua ja kokeilla omia taitoja. Valitettavasti tällainen kokemusmaailma johtaa monen lapsen varhaiseen syrjäytymiseen. Vielä kun huomioidaan se, että koulussa keskitytään vain hyvin tarkoin valittuihin oppiaineisiin, jotka edustavat murto-osaa kaikesta siitä lahjakkuudesta, mitä ihmisissä on, jää koulumaailmassa väkisin huomiotta sellaista moninaista lahjakkuutta, jossa lapset olisivat vahvoilla ja pääsisivät niitä käyttäessään kartuttamaan itsetuntoaan. Koulumaailmassa suoriutuminen huomioi epätasa-arvoisesti lapsia. Jotkin oppiaineet suosivat tiettyä lahjakkuusprofiilia, yleisesti kielellistä lahjakkuutta ja kielenkäytön taitoa, mikä on tyttöjen vahvuusalueita. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 190-193, 204.) Vaikka materiaalin hyödyntämisessä suuri merkitys on juuri kielellisillä taidoilla, toivoisin, että se voisi puhutella ja rohkaista myös poikia.

Vuoden 2006 WHO-Koululaistutkimuksen aineistoa seitsemäs- ja yhdeksäsluokkalaisten osalta tutkimusaineistona Pro Gradu-tutkielmassaan käyttänyt Marko Harapainen summaa, että poikien itsetunto on parempi kuin tyttöjen. Hän huomauttaa myös, että seitsemäsluokkalaisilla itsetunto oli parempi verrattuna yhdeksäsluokkalaisiin. (Harapainen 2007, 51.) Päätelin, että mikäli tähän itsetunnon hiipumiseen halutaan puuttua, on hyvä tehdä se varhaisessa vaiheessa, jo kauan ennen yläastetta. Onkin tutkittu, että jo ensimmäisten kouluvuosien vaikutukset lapsen ajatuksiin siitä, mitä hän osaa tai ei osaa nähdään merkittävänä. Harapainen kuvaa työssään Keltikangas-Järvisen ajatuksia siitä, että yksilön saamalla palautteella on suuri merkitys itsetunnon kehittymiselle, jopa sen vaurioiden korjaantumiselle. (Harapainen 2007, 26 Keltikangas-Järvisen 1994, 179-180 mukaan.) Teoriatiedon karttuminen vahvistikin ajatus tani siitä, että jo lapsuusaikana tapahtuneiden ennaltaehkäisevien interventioiden teho on kauaskantoisempi, vaikutus elinvoimaisempi ja arvokkaita resursseja säästävä. Koska sydämeläni on terveydenhoitotyö, minua kiinnostavat sairauksien ja ongelmien ennaltaehkäisy sekä lapset, koin jo valmiiksi kutsumusta työskennellä tämän arvokkaan kohderyhmän hyväksi.

Kouluissa lapsen yksilöllinen huomioiminen, vaikka se onkin eräs kasvatustavoitteista, on haasteellista kehitysikäerojen ja luokkakoon suurenemisen vuoksi. Itsetunnon kehittymiselle juuri yksilöllinen huomioiminen niin tavoitteiden asettamisessa kuin palkitsemisessakin on merkittävää. Koska koulun arjessa tällainen huomioiminen on mahdotonta, tahdon materiaallani keskittyä juuri yksilöön ja antaa lapselle mahdollisuuksia ja virikkeitä pohtia itseä ainutlaatuisena kokonaisuutena. (Keltikangas-Järvinen 2010a, 195.) Tunnetaitojen osalta tahdoin tarjota jo olemassa olevan materiaalin rinnalle vaihtoehtoisia materiaalia. Tunnetaitoja opetetaan kouluissa mm. uuden oppiaineen, terveystiedon, avulla ja osana koulujen toimintakulttuuria. Koska muutos on vielä tuore, se ei välttämättä ole vielä vakiintunut ja löytänyt

parasta mahdollista muotoaan koulun arjessa. Omalla tuotoksellani tahdon auttaa lapsia kasvamaan ihmisinä ja siten tukea opetussuunnitelman samaan tähtääviä humaaneja tavoitteita. (Jalovaara 2006, 95.)

4.3 Työelämäkumppani

Työelämän yhteistyökumppaninani opinnäytetyöprosessissa toimi Suomen Luterilainen Evankeliumiyhdistys (Sley). Sley on vuonna 1873 perustettu evankelisen herätysliikkeen keskusjärjestö, jonka tavoitteena on kustantaa ja levittää luterilaista kirjallisuutta sekä saattaa ihmisiä Jumalan sanan ja sakramenttien pelastavaa uskoa synnyttävään yhteyteen heidän taustojaan arvostelematta niin Suomessa kuin ulkomaillakin. Sley'n arvomaailman vankka perustus on luterilaisen tunnustuksen mukaisessa Raamatun sanassa, joka vaikuttaa toiminnassa evankeliumin ilona, Kristuksen sovitustyön, kasteen armon ja ehtoollisen kunnioittamisena sekä luottamuksessa elävän Jumalan sanaan. Työntekijämäärä kotimaassa on noin 100, mikä pitää sisällään työntekijät julistus- ja piirityössä, toimistoissa, Karkun evankelisella opistolla ja Sley-Medialla. Lähettejä on lisäksi lähes 30. (Sley 2016a.)

Sley toimii sekä Suomessa että ulkomailla. Suomessa sen toiminta on yhteistyössä seurakuntien kanssa tehtävää kaikenikäisille suunnattua maanlaajuista jumalanpalvelus-, tapahtuma-, leiri- ja pienryhmätoimintaa. Päätapahtumia ovat vuosittaiset valtakunnalliset evankeliumijuhlat sekä Euroopan suurimman kristillisen nuorisotapahtuman titteliä kantavat Maata Näkyvissä-festarit. Työtä tehdään kolmessatoista eri piirissä, joita ovat Etelä-Hämeen, Etelä-Pohjanmaan, Etelä-Savon ja Kymin, Itä-Suomen, Keski-Pohjanmaan, Keski-Suomen, Pohjois-Hämeen, Pohjois-Suomen, Satakunnan, Savo-Karjalan, Suur-Helsingin, Uudenmaan sekä Varsinais-Suomen piiri. Näiden piirien alla on lisäksi yli 200 rekisteröimätöntä paikallisosastoa. Sley tekee yhteistyötä mm. Suomen Lähetyslentäjien (MAF Finland), Kristillisen Medialiiton (KML), Kirkkopalvelujen, Raamatunlukijain Liiton (RLL), Suomen lähetysneuvoston (SLN), Tieteen ja taiteen kristillisen tukisäätiön (TTKT) sekä Suomen teologisen instituutin (Sti) kanssa. Ulkomailla Sley toimii lähetystyön tavoin Etelä-Sudanissa, Japanissa, Keniassa, Sambiassa, Venäjällä ja Virossa sekä Etelä-Koreassa, Kongon demokraattisessa tasavallassa ja Myanmarissa. Näiden lisäksi myös Ruotsissa ja Kanadassa on evankelisen liikkeen toimintaa. Lähetystyön ensimmäiset ulkomaanlähetit Sley lähetti matkaan vuonna 1990 - tällöin kohdemaana oli Japani. (Sley 2016b & c.)

Sley'n kustannusyhtiö Sley-Media Oy julkaisee viikoittain Sanansaattaja-lehteä evankeliselle kansalle sekä sen lisäksi kerran kuussa ilmestyvää nuorille suunnattua Nuottaa ja lastenlehti Vinkkiä, jonka kohderyhmää ovat 6-12-vuotiaat. Kausittain ilmestyvät Kevätkukkia, Talvikukkia ja Joululyhde -nimiset julkaisut. Evankelisille liikkeille tunnusomaisena sen tapahtumissa käytetään Siionin kannel-nimistä laulukirjaa. (Sley 2016d.)

4.4 Opinnäytetyön tarkoitus, tavoitteet sekä tutkimuskysymykset

Tämän opinnäytteen tarkoituksena oli jo aloitetun itsetuntoa tukevan oppimateriaalin jatkojalostaminen ja uusien tehtävien luominen sekä sen toimivuuden testaaminen kohderyhmäotoksissa yhteistyössä työelämäkumppanin kanssa. Opinnäytteen tavoitteena oli löytää materiaalille harkittu ja toimivaksi osoitettu kohderyhmä, tutkia tehtävien mielekkyyttä ja ymmärrettävyyttä tehtävien tekijöiden parissa sekä selvittää, millaisena aikuiset kokevat materiaalin hyödynnettävyyden irrallisina tehtäväosioina. Näiden tavoitteiden taustalla oli toive sellaisen tiedon kerääntymisestä, jonka perusteella voin vielä ennen kirjan julkaisemista työstää kokonaisuutta paremmin kohderyhmäänsä palvelevaksi. Lisäksi tavoitteena oli materiaalin laadun takaamiseksi sekä ammatillisen kasvun tueksi kerryttää opinnäytteen tekijän tietämystä itsetunnosta ja tunnetaidoista.

Yhteistyön sujumiseksi ja toiminnan suuntaviivojen selkeyttämiseksi vapaaehtoisten ohjaajien työn suunnittelun kannalta oli tarpeellista asettaa lyhyen aikavälin tavoitteita. Asetin siksi kullekin testikerralle vielä kohderyhmää ja yhteistyökumppanini toimintaa palvelevat erilliset osatavoitteet, jotka voi nähdä taulukosta 1. Nämä tavoitteet eivät ole opinnäytetyön tavoitteita vaan toiminnan periaatteiden havainnollistamista testitilanteiden suunnittelijoille.

Tarkoituksen ja tavoitteiden pohjalta muodostetut tutkimuskysymykset ovat nähtävillä kuviossa 1. Ensimmäinen tutkimuskysymys muotoutui sen ympärille, minkä ikäisille valmistelemäni materiaali olisi hyödyllisintä suunnata. En ollut pitänyt materiaalia tehdessäni kovinkaan tarkkarajaista rajausta kohderyhmästä mielessäni, joten pelko materiaalin toimimattomuudesta ja epäkypsydestä oli aiheellinen. Lisäksi epäröin, oliko tehtävissä sopivasti haastetta ja motivaatiota lapsille. Halusin lisäksi tietää, miltä materiaalin tehtävät lapsista vaikuttivat ja millaista lasten työskentely tehtävien parissa olisi. Tästä mielenkiinnosta muodostui toinen tutkimuskysymys. Jotta materiaalilla olisi todellista painoarvoa, tulee sen olla toimiva, helposti käytettävä ja hyödyllinen. Muodostinkin vielä kolmannen, aikuisten näkökulman huomioivan tutkimuskysymyksen siitä, onko materiaali hyödynnettävissä sellaisenaan ja/tai alkuperäistä tarkoitusta soveltaen useissa eri yhteyksissä ja muodoissa. Halusin havainnoida sitä, millaisilla tavoilla ohjaajat kykenivät hyödyntämään materiaalia ja lisäksi syventää tietoa ohjaajien kokemuksista materiaalin hyödynnettävyydestä ja sen helppoudesta tai vaikeudesta lyhyiden haastatteluiden avulla.

Testikerran päivämäärä	Testikerran kohde-ryhmä	Testikerran teema	Testikerran teemakohtainen tavoite
7.2.16	Pyhäkoululaiset	Minä kelpaan.	Tutustua itsetuntoon ja ymmärtää, että on kelpaava sellaisena kuin on.
14.2.16	Raamattukerholaiset	Me näytämme hyvältä.	Tutustua omaan ja toisten ulkonäköön, hahmottaa erilaisuutta ja hyväksyä erilaisia ulkonäön piirteitä.
21.2.16	Raamattukerholaiset	Minä tunnen, sinä tunnet.	Tutustua tunteisiin, opetella tunteiden tunnistamista, nimeämistä ja mahdollisesti viritäytyä pohtimaan tunteiden käsittelyä.
28.2.16	Pyhäkoululaiset	Olen arvokas.	Pureutua ihmisarvoon, syihin, miksi Raamatunkin sanoman perusteella voimme uskoa olevamme arvokkaita Jumalan silmissä.
6.3.16	Raamattukerholaiset	Olen arvokas.	Pureutua ihmisarvoon, syihin, miksi Raamatunkin sanoman perusteella voimme uskoa olevamme arvokkaita Jumalan silmissä.

Taulukko 1 Testikertojen teemakohtaiset tavoitteet



Kuvio 1 Tutkimuskysymykset

4.5 Opinnäytetyön toteuttaminen

Keväällä 2015 alkanut opinnäytetyön ideointi johti aiheen valintaan syyskuussa, jolloin myös lähestyin kiinnostukseni herättänyttä työelämätahoa eli Suomen Luterilaista Evankeliumiyhdistystä (Sley) sähköpostitse. Joulukuun tapaamisessa sovimme yhteistyöstä opinnäytetyösopimuksen muodossa. Esittelin opinnäytetyön aihetta ja ohjeistin Sleyn työntekijöitä ja vapaaehtoisia pyhäkoulujen ja raamattukerhojen ohjaajia 17.1.2016 pidetyssä tapaamisessa. Sen jälkeen ohjeistin ohjaajia vielä sähköpostitse ja toimitin heille 2 viikkoa ennen kutakin testikertaa testattavien tehtävien vaihtoehtokokoelman. Näin heillä oli aikaa valita tarjolla olevista vaihtoehdoista opetuskokonaisuuteen sopivimmat tehtävät ja kommunikoida kanssani suunnitelmista ja minun vastuullani olevista materiaalihankinnoista materiaalin paperiversioiden suhteen. Tutkimustilanteeseen valmistauduin tekemällä materiaalin, tutustumalla teoreettiseen viitekehukseen, laatimalla tutkimuksen tavoitteet huomioivan havainnointikaavakkeen ja

huolehtimalla, että julkinen informointi tavoitti lastensa tutkimukseen osallistumisesta päättävät vanhemmat.

Opinnäyte eteni siis suunnitelmasta, tiedonkeruusta ja valmistautumisesta tutkimuksen suorittamiseen, tutkimustulosten analysointiin, raportointiin ja esittämiseen. Testikerrat toteutuivat 7.2, 14.2, 21.2 ja 6.3.2016. Analysointia ja raportointia tein pikimmiten kunkin kerran jälkeen. Teoreettista viitekehystä työstin toukokuulle 2016 saakka. Prosessiani tuki hankepäiviin osallistuminen sekä ohjaajan ja opponoinjan antama palaute. Valmis opinnäytetyö julkaistaan Theseus-tietokannassa sekä mahdollisesti niteenä. Valmista itsetuntomateriaalia tarjotaan julkaistavaksi jo kiinnostuksensa osoittaneelle kustantajalle.

4.6 Tutkimusmenetelmien valinta

Tutkimukseni kannalta parhaimmaksi vaihtoehdoksi valittavissa olevista aineistonhankintamenetelmistä valikoitui havainnointi eli observointi ja havainnointitapojen jäsentelyjen vaihtoehdoista rooliksi ei-osallistuva eli ulkopuolinen eli suora näkökulma suhteessa tutkimuskohteeseen. Koska tutkittavat tiesivät tutkijan läsnäolosta, oli kysymyksessä avoin suora havainnointi. Havainnointi tarkoittaa sellaista tiedonhankintaa, jossa tutkittavaa ilmiötä seurataan ja siitä tehdään havaintoja hyödyntämällä kaikkia viittä aistia arkista käyttöä tarkemmin. Havainnoinnin avulla voidaan saada välitöntä ja suoraa informaatiota halutusta kohteesta. Havainnointitutkimuksessani havaintojen kohteena olivat ihmisten toiminta ja käyttäytyminen testimateriaalin parissa. Havainnot kohdistuivat sekä ryhmän verbaaliseen että non-verbaaliseen ilmaisuun ennalta strukturoidun eli jäsenneilyn havainnointikaavakkeen (liite 1) mukaisesti. Non-verbaalinen ilmaisu tarkoittaa esimerkiksi eleiden, ilmeiden, asentojen, liikkeidennän ja muun vastaavan toiminnan kautta tapahtuvaa ilmaisua (engl. body language). Tilanteen aikana tehdyt havainnot ja tilanteen lopuksi ohjaajalle esitetyt haastattelukysymykset dokumentoitiin havainnointikaavakkeelle muistiinpanojen tyyllisesti. Täytetyt tehtävät sekä testitilanne analysoitiin jälkikäteen havainnointikaavaketta hyödyntäen. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006; Jyväskylän yliopisto 2015a; Virtuaaliammattikorkeakoulu 2016 Anttilaa 2006 ja Hovia, Lehmuskoskea & Ojasta 1986 mukailten.)

Observointia voidaan toteuttaa joko yksityiskohtaista muistiinpanotekniikkaa käyttäen, keskittymällä kokonaisvaltaisten tapahtumien ja käyttäytymisen seuraamiseen ja kuvaamiseen tai se voi olla alun perinkin luonteeltaan jo pitkälle luokiteltua ja jäsenneiltyä. Havainnointi jaetaan kahteen pääläjiin: suoraan ja osallistuvaan havainnointiin. Nämä voidaan jaotella edelleen strukturoituun eli jäsenneiltyyn tai ennalta jäsentämättömään havainnointitapaan. Havainnoitsija voi käyttää apunaan aistiensa lisäksi joitakin apuvälineitä, kuten dokumentointivälineitä tai esimerkiksi yksisuuntaisia peilejä tai seinämiä. (Virtuaaliammattikorkeakoulu 2016 Anttilaa 2006 ja Hovia ym. 1986 mukailten.)

Havainnointia käytetään tutkimusmenetelmänä erityisesti niissä laadullisissa tutkimuksissa, joissa tutkittavana kohteena ovat vuorovaikutus, nopeasti muuttuvat tai vaikeasti ennakoitavissa olevat tilanteet tai, kun voidaan olettaa, ettei esimerkiksi haastattelun keinoin saada vastaajaa rohkaistua kertomaan asioita totuudellisesti. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006 Hirsjärveä ym. 2004 mukaillen.) Havainnointitutkimuksen avulla voidaan saada käytettäväksi sellaista tietoa, jonka avulla on turvallista arvioida mm. lasten tarpeita, laajentaa heidän kokemuskenttäänsä sekä helpottaa heidän oppimistaan ja kehitystään. Tutkimuksen avulla voidaan esimerkiksi hahmottaa lasten uniikkeja ominaisuuksia ja lahjakkuuksia tai nähdä, mitä lapset osaavat tehdä, millainen heidän ongelmanratkaisukykynsä on ja minkä kehitystason he ovat saavuttaneet. Havainnoimalla voidaan ymmärtää paremmin lasten näkökulmaa: heidän käyttäytymistään ja heidän toimintansa motiiveja. Tutkimuksesta saatava tieto auttaa kehittämään lapsille perusteltuja aktiviteetteja ja mielekkäitä toiminnan muotoja heidän kehittyvien taitojensa tukemiseksi. (Sharman ym. 2007, 15.)

Havainnointitutkimus etenee tarkoituksen, tavoitteiden, tutkimussuunnitelman ja tutkimuskysymysten määrittämisen sekä teoreettiseen viitekehykseen tutustumisen jälkeen havainnointikaavakkeen/-lomakkeen muodostamiseen. Kaavakkeelle luodaan jo tiedossa olevan tiedon perusteella jäsenneltyjen tutkimuskysymysten/-ongelmien kannalta merkittäviä luokitteluja ja päätetään käytettävä mitta-asteikko. Observointia suoritettaessa kirjataan ylös havaintoja ja saatu data tallennetaan suunnitelman mukaan. Havainnot analysoidaan tutkimuksen tavoitteesta riippuen esimerkiksi luokittelevalla sisällönanalyysillä, tyyppi- tai etnografisella analyysillä tai käyttäen semiotiikan menetelmiä. Saadut analysoidut tulokset ja havainnot yhdistetään käytäntöön. Mikäli ensimmäiseksi valitulla tutkimusmenetelmällä ei saada riittäviä vastauksia tutkimuskysymyksiin, tulee valita toisenlainen lähestymistapa. Havainnointitutkimuksen lisäksi voidaan harkita esimerkiksi haastattelua, jolloin kyseessä on triangulaatio. (Sharman ym. 2007, 16, 39; Virtuaaliammattikorkeakoulu 2016 Anttilaa 2006 ja Hovia ym. 1986 mukaillen.)

Tutkimustilanteen jälkeen testikerran ohjaajaa haastateltiin lyhyesti hänen kokemuksistaan liitteen 1 mukaisella avoimella kysymyksellä. Haastattelun tavoitteena oli huomioida ohjaajan mielipidettä, käsityksiä, havaintoja ja kokemuksia tutkimukseen liittyen. Haastattelu on kvalitatiivinen eli laadullinen aineistonhankintamenetelmä, jossa tutkija on vuorovaikutteisessa suhteessa tutkittavan kanssa. (Jyväskylän yliopisto 2015b.) Haastattelumenetelmiä on useita: haastattelu on joko avoin, strukturoitu tai puolistrukturoitu. Avoin haastattelu tarkoittaa selkeää tiedonkeruuta, jossa haastattelijalla on apunaan tarkkojen kysymysten sijasta vain jokin tietty teema ja tietoa hankitaan keskustelemalla tutkittavan kanssa. Se on siis vuorovaikutus-tilanne, jonka tavoitteena on saada mahdollisimman luotettavaa tietoa. Tutkijan tehtävänä

on luoda haastattelutilanne mahdollisimman otolliseksi ja edistää keskustelua niin, että tarvittava tieto saadaan kerätyksi. (Nurmi ym. 2006, 269; Järvinen & Järvinen 2011, 145-146.) Tämän tutkimuksen haastatteluosiossa peräänkuulutettiin ohjaajien vapaita kommentteja materiaalista, testitilanteesta ja yhteistyön herättämistä kokemuksista.

4.7 Aineiston analyysi

4.7.1 Ensimmäinen testikerta

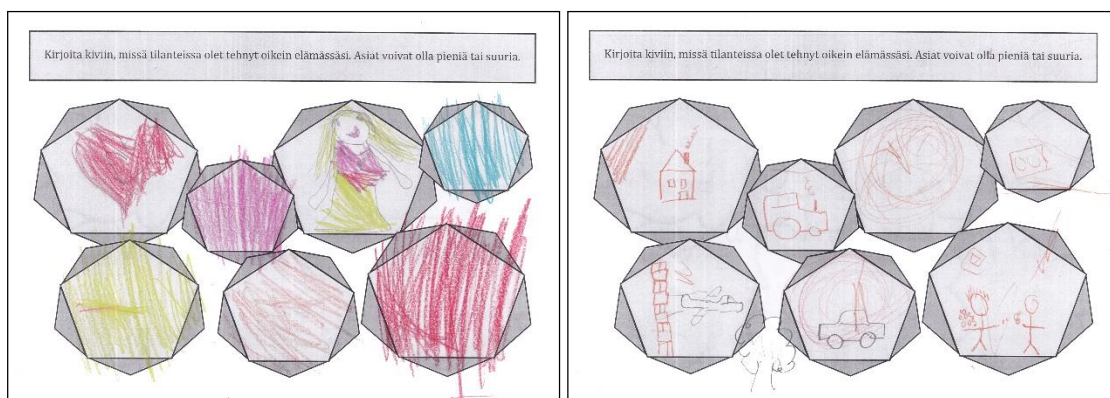
Ensimmäisenä testattavana oli materiaalikokoelma, joka sai nimen ”Minä kelpaan”. Testaus tapahtui 7.2.2016. Testitilanne näyttäytyi silmiini hieman kaoottisena: 22 alle kouluikäistä lasta, 11 vanhempaa, minä sekä pyhäkoulun ohjaaja mahduimme hyvin samaan tilaan, mutta tilan suuruus aiheutti selviä vuorovaikutuksellisia haasteita ohjaajan ja lasten välille. Hälinä ja suuren osallistujamäärän vuoksi minun oli vaikea erottaa tutkimukseni kannalta tärkeitä elehdintöjä ja materiaalista syntyviä kommentteja. Tutkimukseen keskittymistä häiritseviä tekijöistä huolimatta lapset vaikuttivat vastaanottavaisilta ja ryhtyivät mielellään värittämään saamiaan papereita. Tehtävien myöhempi tarkastelu vahvisti vaikutelmaa kohderyhmän tehtävien tekemiseen vaadittavan taitotason kehittymättömyydestä ja siten materiaalin heikosta hyödyllisyydestä.

Ensimmäisellä testikerralla alle kouluikäiset lapset istuivat arviolta parhaimmillaan kymmenen metrin päässä ohjaajasta pöytien takana välissään äänekkäitä ja liikehdinnältään levottomia tovereitaan. Istuin tutkijana eturivissä, johon ohjaajan ääni vielä kuului, mutta oletan, ettei takarivillä ollut levottomuuden vuoksi tietoa, missä oikein mennään. Muutamia kertoja eräs vanhempi lapsi rohkeasti kysyikin: ”Missä mennään?” tai: ”Kenen vuoro?”. Sama lapsi hysytti ympärillään meluisasti äänteleviä lapsia nostamalla etusormensa suunsa eteen ja päästä-mällä terävän ”Shhhhhh!”-komennon.

Lasten olemisesta kuvastui yleisellä tasolla kuitenkin vastaanottavuus ja avoimuus. Paikalla olevista lapsista kolmella oli fyysistä levottomuutta, joka ilmeni huomionhakuisena vaeltamisena ja portaikon aidalle kiipeilemisenä. Kerran eräs vanhempi joutui hetkeksi ottamaan levottomasti käyttäytyvän lapsensa mukaansa käytävään rauhoittumaan. Muutenkin vanhemmat olivat arvokkaassa asemassa hillitsemässä lastensa elämointiä ja ennaltaehkäisemässä villiintymisen leviämistä.

Ohjaaja oli pyytänyt käyttöönsä A4 paperille tulostettuina ”Kivet ja pilvet” (liite 2) - sekä ”Anteeksi”- tehtävät. Hän ehti käyttää tilanteen aikana annetuista materiaaleista ”Kivet ja pilvet”- tehtävää sekä hyödynsi luovalla tavalla ”Minä kelpaan”- aukkotehtävää (liite 3). Hän oli suunnitellut osallistavansa lapsia kertomukseen jakamalla tekstin aukkokohtat täyttävät sanat numeroituina lappuina kullekin pyhäkoululaiselle. Ohjaaja luki tehtävän tekstiä ääneen ja

pyysi pyhäkoululaisia paljastamaan tarinan täydentävän sanan numerojärjestyksessä. Sanoja lukivat toteutustilanteessa pääasiassa aikuiset, mutta neljä toimintaa aktiivisemmin seurannutta lastakin käytti puheenvuoronsa rohkeasti. Kellon lähestyessä kahtatoista, mikä useimmiten on merkinä pyhäkoulun loppumisesta ja ehtoollisen alkamisesta, lasten keskittyminen alkoi olla enenevässä määrin herpaantunutta.



Kuvio 2 Alle kouluikäisten täyttämää tehtäviä

Lapset keskittyivät antaumuksella tehtäväpaperien värittämiseen heti saatuaan laput eteensä. Värittäminen vaikutti nousevan sanallista ilmaisua tärkeämmäksi, mieleiseksi puuhaksi. Eräs lapsi kommentoikin väritystehtävän ollessa vielä kesken: "Mennään kirkkoon sitten, kun mä oon värittänyt tän?" ja hetken kuluttua: "Äiti, ei lähdetä vielä!" Vielä hän mainitsi näinkin tomerana: "Mei lähetä ennenku mä oon piirtänyt tän loppuun." Keskittyminen ja väritystehtävälle huomion antaminen jatkuivat edelleen, vaikka ohjaaja eteni seuraavaan aiheeseen. Itse asiassa väritys jatkui viimeisenä käsitellyn "Minä kelpaan"-aukkotehtävänkin läpi ja tuntui olevan mielekkäämpi huomionkohde kuin aukkotehtävään osallistuminen.

Työnteon ohella eräs lapsi kommentoi: "Äiti, sä osaat piirtää hienosti." Yleisen hälinän äänenvoimakkuuden vuoksi oli valitettavasti mahdotonta erottaa muita lasten yksittäisiä omalle vanhemmalle tarkoitettuja kommentteja materiaalista. Tutkijan silmään työnteke näytti hyvin keskittyneeltä. Vuorovaikutusta selvästi oli, mutta sen laatuun tai asiaan liittyvyyteen en valitettavasti pystynyt pureutumaan.

Materiaalin jakamisen hetkellä kaikki lapset näyttivät odottavan mielenkiinnolla, että saisivat oman paperinsa ja eräs lapsi korotti jopa ääntään saadakseen itselleen tehtäväpaperin. Kaikki ryhtyivät tekemään tehtävää välittömästi ja hakeutuivat fyysisesti materiaalin lähelle. Huomion väritystehtävän aikana havainnointikierrökselläni 13 keskittyneitä ilmettä, yhden sillä hetkellä ikävystyneen näköisen ja muutamia neutraaleja ilmeitä. Kerran havaitsin yhden lapsen koskettelevan takaraivoaan ja mahdollisesti yhden, jonka nenää kutitti. Jää kuitenkin epäselväksi, onko näillä merkeillä, esimerkiksi takaraivokoskettelulla ja epävarmuutta tai epämieluisuutta herättävillä ajatuksilla mitään luotettavaa yhteyttä tässä kontekstissa.

Ohjaaja tuntui ymmärtäneen materiaalin viestin hyvin, vaikka materiaalin käyttö olikin tuntunut hänestä haasteelliselta. Haasteita aiheutti esimerkiksi se, ettei suurin osa lapsista osannut lukea tai kirjoittaa. Ohjaajan mielestä vanhemmille lapsille materiaali toimisi paremmin, varsinkin kirjana. Materiaalin voidaan ajatella olleen lapsille mieleistä, sillä useat lapset olisivat halunneet pitää tuotokset itsellään ja olivat vähän pahoillaan, kun heille kerrottiin, että lapun olisi jäätävä tutkittavaksi. Muutamat lapset luopuivat materiaalista silmiinpistävän vastahakoisesti, mutta eivät kuitenkaan minun nähteni ruvenneet kiukuttelemaan luovutuksesta perustelun kuultuaan.

4.7.2 Toinen testikerta

Toisella kerralla testattavan kokonaisuuden nimi oli ”Me näytämme hyvältä”. Testaus tapahtui 14.2.2016. Paikalla oli ohjaajan ja minun lisäksi 13 kouluikäistä lasta ja yksi aikuinen. Neljän tytön ja yhdeksän pojan muodostaman ryhmän ikäjakauma oli ohjaajan mukaan 7-14 vuotta. Eniten paikalla oli 9-10-vuotiaita. Huomasin välittömästi lasten käyttäytymisestä tämän ikäryhmän olevan materiaalin kannalta perustellumpi kohderyhmä kuin alle kouluikäiset, kuten olin arvellutkin. Lapset kykenivät mielekkääseen työskentelyyn, olivat tarkkaavaisia, innostuneita, vuorovaikutteisia sekä kirjoitus- ja lukutaitoisia. Läpi testitilanteen lasten kesken sekä lasten ja ohjaajan välillä vallitsi miellyttävä ja monisuuntainen vuorovaikutus, lisäksi heidän kommunikaationsa oli luontevaa sekä tehtäväsuuntautunutta. Lapset esittivät omaaloitteisia kysymyksiä ja kommentteja ohjaajalle, osallistuivat aktiivisesti opetukseen pyytäen viittaamalla puheenvuoroaan sekä toimivat ryhmässä ja pareittain kiitettävästi. Myös vaikutelma materiaalin monipuolisesta käytettävyydestä syntyi ohjaajan hyödynnettyä sitä luovasti.

Toisella testikerralla testitilanteen aiheeseen johdatteluun ohjaaja oli löytänyt loogisia aasin-siltoja. Vapaaehtoisiksi lukijoiksi ilmoittautuneet neljä lasta saivat lukea ääneen pätkän luomiskertomuksesta, jossa kerrotaan Jumalan luoneen ihmisen kuvakseen (Ensimmäinen Mooseksen kirja, luku 1 jakeet 26-27). Toisten lukissa ääneen muut lapset seurasivat tekstiä omista Raamatuistaan. Kaikki olivat keskittyneitä tilanteeseen. Aihetta lähestyttiin vielä ennen testimateriaaleihin siirtymistä siitä näkökulmasta, että kaikki ruumiinosat ovat tärkeitä kokonaisuuden kannalta (Ensimmäinen kirje korinttilaisille, luku 12 jakeet 12-22). Tilanne, jossa ohjaaja listasi taululle tekstissä ilmenneitä ruumiinosia, oli mukavan vuorovaikutuksellinen, sillä lapset osallistuivat innolla yhteenvedon tekemiseen ja lisäksi eräs lapsi kommentoi: ”Tos ei oo kaikkia!” Vielä ohjaaja opetti, että Jumala on luonut jokaiselle hänelle ominaiset ruumiinosansa ja katsonut luomistyönsä hyväksi.

Varsinaisen materiaalin pariin pääseminen vaikutti herättävän lapsissa yhä kasvavaa innostusta. Ensimmäiseksi ohjaaja jakoi lapsille tehtävän kolmen miehen samankaltaisuuksista

(liite 4 ylempi). Tyttöjen pöydässä välittömät reaktiot paperin näkemiseen oli perättäiset, toinen toistaan täydentävät kommentit: ”kauniita ihmisiä” ja ”komeita”. Kaikki lapset rupesivat välittömästi tekemään tehtävää. Ensimmäisen minuutin sisällä oli ensimmäiset vastaukset jo kuultu. Ohjaajan johdattelujen kysymysten kautta kaikki tekijän tarkoittamat piirteet muiden muassa olivat löydetty. Kuvat herättivät lapsissa mm. seuraavia kommentteja: ”kaikki yhtä rumia”, ”kaikilla on kaula” ja ”ne on piirretty eikä oikeita ihmisiä”. Lapset keksivät myös, että mikäli kaikki näyttäisivät täysin samanlaisilta, ei ihmisiä enää erottaisi toisistaan.

Toisena testattavana materiaalin osana ohjaaja käytti kaksipuoleiseksi tulostettua tehtävää (liite 5), joissa tarkoituksena oli kuvailla kuvassa olevan hahmon tuntomerkkejä. Lapset työskentelivät pareittain: toisen pitäessä silmiään kiinni toinen kuvaili hahmoa omin sanoin. Silmänsä sulkeneet yrittivät kuvailun perusteella luoda mielikuvaa hahmosta. Kun lapset saivat avata silmänsä ja nähdä kuvan itse, he olivat pääsääntöisesti yllättyneitä ja nauroivat. Lapset vaihtoivat rooleja ja kuvaa, joten jokainen sai kokeilla kuvailua. Havainnointini perusteella minulle muodostui kuva, että hahmon kuvaileminen herätti lapsissa mielihyvän kokemuksia. Vaikka muutamien lasten kuvailu oli verrattain lyhytsanaista, osallistuivat kaikki hymyssä suin tilanteeseen ja paikoitellen kuului myös naurahduksia.

Seuraavaksi lapset saivat tehtäväpaperiin kirjoittaen kuvailla itseään ja omia tuntomerkkejään. Ohjaaja keräsi hetken päästä laput itselleen ja luki ääneen yhden kuvauksen kerrallaan. Lasten tehtävänä oli arvata, kuka tuntomerkkien takana oli. Tämä vaikutti olevan lapsille erityisen mielekäs tehtävä. Muutamia ujompiä lukuun ottamatta lähes kaikkien lasten olemuksesta kuvastui suunnaton riemu, kun he paljastuivat kuvauksen henkilöksi. Väärin arvaaminen ja tuntomerkkien pohtiminen selvästi herätteli heitä näkemään, että monissa ihmisissä on samojakin piirteitä, mutta juuri jotkin persoonalliset tunnusmerkit olivat ne, jotka saivat ihmiset erottamaan heidät toisista. Vaikka oikein arvaamiseen johtava vihje oli vain pieni ulkoinen tunnusmerkki, esimerkiksi ”pinkki ponnari”, lapset tuntuivat sitä kautta havaitsevan eroavaisuuksien olevan tärkeitä seikkoja yksilöiden erottamisen kannalta. Tehtävän arvausvaiheessa huomasin poikien arvaavan usein pariaan, vaikka toisiakin saman vihjeen toteuttavia yksilöitä oli ympärillä. Mielestäni tytöillä tällaista ilmiötä ei samassa mittakaavassa esiintynyt. Omasta mielestäni hyvää tehtävässä oli tuntomerkkien ja ulkonäköerojen tasa-arvoiseksi mieltämisen lisäksi myös se, että lapset saivat tarkastella toistensa ulkomuotoa positiivisessa valossa ja kokea itse olevansa hetkittäin huomion kohde. Jokainen lapsi tuli tehtävän kautta huomioiduksi.

Lapset keksivät itsestään mielestäni paikoin erityisen luoviakin tuntomerkkejä, kuten ”ananastukka” ja ”hiilipohjainen olento”. Erityisesti minua ilahduttivat kuvaukset ”todella upea”, ”isot korvat” ja ”lyhyet sormet” ja suurin kirjaimin sekä kolmella huutomerkillä varustettu ”kaunis”. Näiden kuvausten taustalla on mielestäni hyvin todennäköisesti hyvä itsetunto. Hyvästä itsetunnosta mielestäni voivat kieliä myös kuvaukset ”keskikokoiset korvat” ja

”luomia”. Useassa kuvauksessa toistuivat pituus, hiusten pituus ja väri, ikä, silmien väri ja yllä olevien vaatteiden kuvaus. Painosta oli mainittu vain yhdessä paperissa, siinäkin kymmenen kilon haitarilla ilmoitettuna. Ilmaisu luo positiivista mielikuvaa siitä, ettei paino aiheuta kantajalleen suuria paineita. Muutamat ilmoittivat tuntomerkeikseen myös sellaisia asioita, jotka eivät välttämättä ole päällepäin tunnistettavissa, esimerkiksi ”minulla on hyvä haju-aisti” tai ”olen suomalainen”. Muutamia vaihtelevasti todenpitäviä tunnusmerkkejä, toisin sanoen esimerkiksi kuvauksia vaatetuksesta, kirjattiin useassa eri paperissa. Näitä olivat esimerkiksi ”farkut” tai ”mustaa paidassa”.

Tehtävät vaikuttivat kiinnostavan lapsia. Perusteluita esittämääni väitteeseen löytyy mm. siitä, että eräs pojista kysyi ennen kuin tehtävänanto oli selvä: ”Voidaanks piirtää nää tyy-pit?” (viitaten liitteen 4 alempaan tehtävään.) Testikerran lopulla ohjaaja palasi saman tehtävän pariin ja kertoi, että sitä tehtävää ei ehdittäisi enää tehdä. Tähän sama lapsi kommentoi: ”Mä tein jo!” Lisäksi kolme tyttöä jättivät ottamatta kirjoja esille loppulaulun aikana ja kä-tensä loppurukoukseen ristimisen sijasta värittivät tehtäväpapereitaan innoissaan. He jäivät tilanteen loputtua vielä muutamiksi minuuteiksi puoliksi jo seisten viimeistelemään oma-aloit-teisesti aloittamaansa jo tekijän värittämän kuvan väritystä. Samat lapset viivytelivät tehtä-vien parissa myös aiemmin, eivätkä malttaneet antaa papereitaan ensimmäisellä kierroksella ohjaajalle. Kiinnostuksesta olivat merkinä myös runsas vastavuoroinen keskustelu, hymyt, naurut ja tiivis materiaalin lähelle hakeutuminen.

Tehtävien parissa ollessa huomasin kahden lapsen lipovan huuliaan, yhden taputtelevan kyn- nällä hiuksiansa, yhden raapivan otsaansa, kahden koskettelevan nenäänsä ja yhden pureske- levan kynsiänsä. Naurahtelua huomasin noin kymmenen sekunnin pituisella tarkkailuhetkellä 7 henkilön kohdalla. Käyttäytyminen tehtävien teon aikana oli keskittyntä, innokasta, äänek- kään vuorovaikutuksellista ja mielihyvää tuottavaa. En kuullut lasten suoraan viittaavan mate- riaalin sopivuuteen, vaikka he paljon materiaalin äärellä keskustelivatkin. Muutamia poimin- toja materiaalin ääreltä on kuitenkin mielekästä nostaa esille. Eräs tyttö kysyi ensimmäisestä tuntomerkkitehtävästä (liite 5 ylempi): ”Onks se mies vai nainen? Mä en yhtään tiedä”, ja toi- nen kuvaili sitä antaen tuntomerkeiksi: ”koiran nenä” ja kolmas: ”ihan jäätävän kokoset kul- makarvat”. Toisesta tuntomerkkitehtävästä (liite 5 alempi) kuulin muun muassa seuraavia kommentteja: ”aika pelottavan näkönen”, ”lihaksikkaan näkönen pää” ja ”isot silmäpussit”. Erään pojan kuulin myös kertovan kaverilleen: ”Ei tää mun mielestä oo niin ruma kuin toi.” Lapset selvästi pohtivat ulkonäköä, ja varsinkin tämän viimeisimmän kommentin vuoksi tarvit- sevat materiaalia, joka opettaisi kaikenlaisen ulkonäön olevan hyvää, hyväksyttävää ja kau- nista.



Kuvio 3 Kouluikäisen omaehtoisesti tekemä tehtävä

4.7.3 Kolmas testikerta

Kolmas raamattukerholaisille pidetty testikerta oli nimetty nimellä ”Minä tunnen, sinä tunnet”. Testaus toteutettiin 21.2.2016. Paikalla oli 8 kouluikäistä ohjaajan arviolta 9-13-vuotiaasta lasta, joista poikia oli kolme ja tyttöjä viisi. Kaksi paikalla olevaa lasta oli ollut edelliselläkin testikerralla mukana. Ohjaaja oli linkittänyt päivän Raamatun tekstin ja testin tunnetaito-teeman hienosti yhteen hyödyntäen tunnetaidoissa harjaantumista myös lukukappaleeseen tutustuessa. Tilanteen kokonaisuus vaikutti loogisesti etenevältä ja sisällöllisesti pureksittulta, joten vaikutelma materiaalin helppokäyttöisyydestä ja halutun viestin välittämisen ymmärryksestä muodostui. Lapset vaikuttivat suhtautuvan materiaaliin vastaanottavaisesti. Yleiskatsauksellisesti se tuntui toimivalta ja kohderyhmälle sopivan haastavalta.

Kolmannella testikerralla raamattukerhon lapset etsivät alkurukouksen, nimikerroksen sekä kolehdin keräämisen jälkeen ohjaajan opastuksessa Raamatuista Matteuksen evankeliumin tekstin (Evankeliumi Matteuksen mukaan, luku 15, jakeet 21-28). Tämän kohdan jakeista he etsivät vastauksia tunteiden kokemista arvuutteleviin kysymyksiin, jotka ohjaaja oli lapuilla jakanut pareittain tai kolmen hengen ryhmissä täytettäväksi. Ohjaaja oli valmistanut tekstikatkelmasta kuusi kysymystä, joissa tiedusteltiin tietty jae osoittaen miltä naisesta, opetuslapsista tai Jeesuksesta tuntui tiettyinä kertomuksen hetkinä. Lapset työskentelivät tovin aiheen parissa ja alkuun vaikutti siltä, että lasten oli hieman vaikeaa löytää sanoja erilaisille tunteille. Eräs lapsista ääneen pohtikin, että miten hän tekstistä hänen mieleensä välittyvää tunnetta voisi oikein kuvailla. Lapset keksivät osittain ohjattuna kuitenkin kattavan määrän erilaisia tunteita pelkästään tämän tekstin perusteella. Lasten vastauksissa havaitsin ensimmä-

mäiseksi karkeajakoista hyvä-paha-ajattelua. Jokin asia miellettiin hyvän tuntuiseksi tai pahan tuntuiseksi, jonka jälkeen se sai vasta tarkempijakoisen erottelun muodon. ”Tuntuu hyvältä” muovaantui esimerkiksi ilon, helpottuneisuuden, luottavaisuuden, varmuuden tai yllättyneisyyden tuntemuksiksi ja ”tuntuu pahalta” outouden, epävarmuuden, surullisuuden, kauheuden, pettymyksen, turhautuneisuuden, harmistuksen ja hätääntyneisyyden tuntemuksiksi. Lapset pystyivät astumaan toisen ihmisen asemaan ja hahmottamaan esimerkiksi sen, että kertomuksen henkilöt olivat mahdollisesti ärsyyntyneitä toisten käyttäytymisen vuoksi. Tämä ohjaajan itse tekemä tehtävä johdatti lapset suuntaamaan ajatuksensa testimateriaaliin, jonka ohjaaja jakoi seuraavaksi.

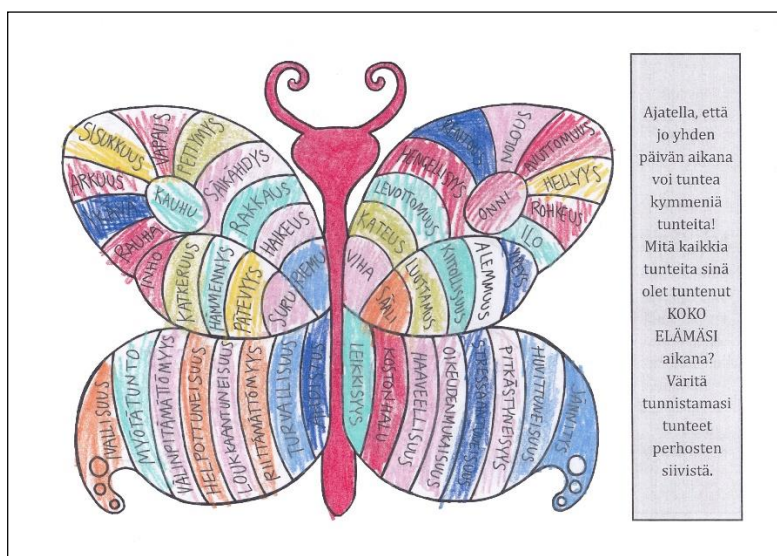
Ensimmäinen materiaaliin (liite 6) liittyvä kommentti kuului ohjaajan jakaessa papereita lapsille. ”Saaksit värittää?”, tyttö kysyi, kun ohjaaja kertoi, että kukkiin kirjoitetaan iloiseksi tekeviä asioita ja sieniin surulliseksi tekeviä asioita. Värittäminen tuntui olevan tärkeää myös toisaalla istuvalle tytölle, joka lapun saadessaan rupesi heti värittämään kuvaa. Ohjaajan huomauttaessa, että kirjoittaminen kuuluu tehdä ensin, lapsi totesi: ”Värittäminen on tärkeempää.” Hetken päästä hän kuitenkin ryhtyi kirjoittamaan pohdintoja tehtävään. Eräs tyttö teki väritystä ja iloiseksi tekevien asioiden ylös kirjoittamista rinnakkain siten, että tehtävä täydentyi sanoista ja väreistä kuvio kerrallaan.

Mielestäni lapset lähtivät nopeasti tekemään tehtäviä. Muutamat olivat itseohjautuvia myös lähtiessään hakemaan huoneen toiselta puolelta vielä jakamattomia kyniä työskentelynsä mahdollistamiseksi. Tehtävät herättivät lapsissa ajatuksia ja vivahteikas vuoropuhelu siivittikin työntekoa läpi testitilanteen. Keskustelunaiheet olivat pääsääntöisesti suoraan tehtävään liittyviä, kuten: ”Mä kirjoitan tänne asian, josta opeki rupesi iloitsemaan - nimittäin palkankorotus!” tai tehtävistä heränneitä laajempia tarinoita, kuten jokin jalkapalloon liittyvä muisto tai oma lempiaine koulussa. Vaikka tehtävien kirjoittamat ajatukset johtivatkin hetkellisesti tehtävien tekemisen taukoamiseen, edesauttoivat keskustelut niin omien muistojen jakamisen kuin toisten muistojen kuuntelemisen osalta lapsia hahmottamaan lisää tehtäviin kirjoitettavia iloisia asioita.

Lasten käyttäytyminen tehtävien teon aikana vaikutti innokkaalta, mielihyvää tuottavalta ja keskittyneeltä. Esimerkiksi tehtävien teemoista keskusteleminen johti usein hymyihin ja tiiviisiin katsekontakteihin. Kolmen hengen ryhmissä keskustelu oli vilkasta, mutta kahden hengen pöydässä neutraalia elekieltä osoittavat lapset näyttivät keskinäisen vuorovaikutuksen sijasta mieluummin tarkkailevan toimintansa ohessa muiden tekemistä. Vaikka vuorovaikutusta ei näillä kahdella lapsella vieruskaverin kesken syntynyt, puhkesivat he kuitenkin hymyyn ja keskusteluun ohjaajan viipyessä heidän kanssaan tehtävän äärellä. Näiden kahden lapsen neutraalit ilmeet tulkituin keskittymiseksi, sillä varsinkin toinen lapsista tuntui toteuttavan tietyn-

laista pohdinnan kaavaa. Hän tutkaili ensin hetken ympäristöään, vaikutti löytävänsä ajatuksen ja kumartui sitten niin lähelle pöytää kirjoittamaan vastauksensa, että otsa lähes kosketti pöydän pintaa. Mielihyvän kokemuksista kertovat lukuisat pienemmät tai avonaisemmat hymyt ja iloinen keskustelu. Käyttäytyminen ei vaikuttanut mielestäni olevan huomionhakuista, sillä vaikka keskustelu oli paikoin kovaäänistä ja suurieleistä, näytti keskustelun viestin kohderyhmää olevan vain pöytäseurueeseen kuuluvat jäsenet.

Muita havainnointikaavakkeessa peräänkuulutettuja eleitä kuin materiaalin lähelle pyrkimistä en huomannut. Vaikutelma materiaalin mielekkyydestä kuitenkin syntyi, sillä yksi lapsista oli taitellut perhostehtävän (liite 7) taskuunsa, vaikka tilanteen alussa ohjaaja kertoi selvästi, että paperit jäävät minulle tutkittavaksi. ”Pitääkö tääki jättää?”, hän kysyi ohjaajalta ja kai-voi tehtävän taskustaan ruveten vielä viimeistelemään sen väritystä muutamien viimeisten minuuttien ajaksi. Ohjaaja joutui lisäksi useaan kertaan kehottamaan ja lopulta käskemään tehtäviä viimeistelemään jäänyttä tyttöryhmää lähtemään paikalta. He perustelivat viivyttelyään sanomalla: ”Pitää koristella nää!” ja: ”Mä väritan nää niin tulee varmasti selväksi!”



Kuvio 4 Kouluikäisen tekemä perhostehtävä

Haasteiden sopivuudesta ja uuden oppimisen mahdollisuudesta kertovat mielestäni seuraavat lapsilta nousseet pohdinnat: ”Mitä ivallisuus tarkoittaa?”, ”Huvittuneisuus. Onkse niinku että huvittuu?”, ”Mitä on myötätunto?” ja ”Väritin kaikki paitsi alemmuus, koska en tiä, mitä se tarkoittaa.” Mielsin tämän lapsissa heränneen ajattelun ja vuorovaikutuksen onnistumiseksi materiaalini tavoitteita ajatellen. Uusien tunnetaitojen opetteluun tueksi he saivat vielä käydä ohjaan kanssa läpi tehtävien yhteenvedon, jossa keskustellen summattiin, että tunteet ovat hyvä asia. Ohjaajan kysyessä, onko kiukuttelu paha asia, lapset vastasivat ”ei”. ”Mutta, jos hajottaa jotain kiukussaan, niin se on paha asia”, jatkoi ohjaaja. Luonteva ajatusvirta sai lo-

puksi huipennuksensa eräältä pojalta, joka kertoi vuorostaan ryhmälle muistelmansa jalkapallolla rikotusta ikkunasta. Kaiken kaikkiaan vuorovaikutus teeman ympärillä oli runsasta ja moniulotteista. Pidin sitä merkinä materiaalin tavoitteiden täyttymisestä.

Tehtävän (liite 6 ylempi) mukaan lapsia iloisiksi tekeviä asioita olivat mm. perhe, sukulaiset, ystävät, kaverit, koti, Jumala, usko, hyvät kirjat, kännykkä, tv, piirtäminen, antaminen, uudet kokemukset, karkki, jäätelö, ruoka ja ruoan laittaminen, aivot, futis, sisäliikunta, Raamattu, näköalat, hyvä ilma, kesä, luonto, matkustelu, vapaapäivät, leirit, synttärarit ja musiikki. Liitteen 6 alemman tehtävän surulliseksi tekevästä asioista mainittakoon kouluruoka, hautajaiset, sodat, läksyt, kiusaaminen, riidat, valehteleminen, rikkominen, väärin tekeminen, tylsyys, nolous, yksin olo, kylmyys, paha ruoka, hiihto, painajaiset, kauhu, hammaslääkäri, sade ja ukkonen, ärsyttävät tyypit sekä sisarukset.

Vaikka aika tehtävien parissa oli lyhyt, eikä se riittänyt kaikkien tehtävien loppuun asti saattamiseen, uskon, että materiaali edesauttoi lapsia kehittymään tunteisiin ja elämönhallintaan liittyvissä taidoissaan. Ehkäpä se tuki heidän luovuuttaankin, sillä erotin erään hauskan välittömän kommentin kukkatehtävästä (liite 6 ylempi):” Nää näyttää sammakoilta, joilla on silmät. Tai tynnyliinoilta.” Otin tämän kommentin kohteliaisuutena, sillä mielestäni kuvitus on onnistunutta, mikäli se saa katselijan mielikuvituksen heräämään.

Ohjaajan kanssa keskustellessani opetustilanteen päätyttyä sain palautetta materiaalin helpokäyttöisyydestä ja sopivuudesta ikäryhmälle. Perhostehtävän (liite 7) hän ajatteli sopivan jopa vielä 7.luokkalaisille. Ohjaajan mukaan materiaali oli riittävän konkreettista, visuaalista ja tunteiden tunnistamista auttavaa. Hän koki tilanteen palkitsevana, sillä lapset selkeästi pohtivat teemoja ja heille tuli hyviä ajatuksia aiheista. Hänen mielestään materiaali sopisi käytettäväksi 9-13-vuotiaiden parissa esimerkiksi alakouluissa tai kotona.

4.7.4 Neljäs testikerta

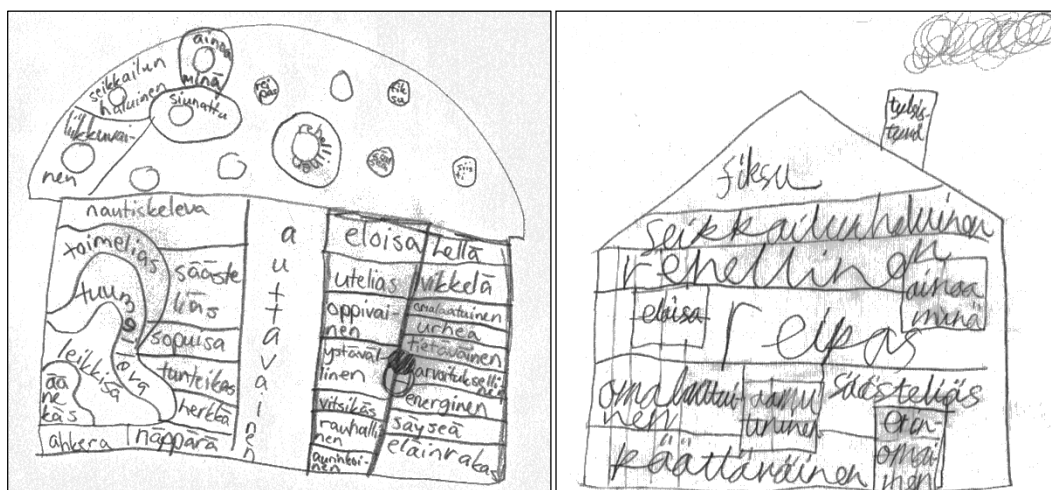
Viimeisen testikerran nimenä oli ”Minä olen arvokas”. Testaus suoritettiin 6.3.2016. Paikalla raamattukerhossa oli 13 lasta: 8 tyttöä ja 5 poikaa. Ohjaajan arvion mukaan olivat 7-12-vuotiaita. Yksi tyttö ja yksi poika olivat olleet testitilanteessa jo aiemmin. Testikerran tehtävät nivoutuivat mielestäni ohjaajan ohjauksessa ymmärrettäväksi kokonaisuudeksi. Lapset toimivat innokkaasti ja keskittyneesti. Osalle tehtävänannon ymmärtäminen ja joidenkin tehtävään sisältyvien sanojen ymmärtäminen tuotti haasteita, mutta ei johtanut yrittämisen tai innon lopahtamiseen. Lasten toiminta näyttäytyi luovana ja pohtivaisena.

Neljännellä testikerralla lapset pääsivät raamattukerhon alkurutiinien jälkeen toiminnallisen tehtävän avulla tutustumaan päivän teemaan. Lapset paljastivat huoneen vastakkaisille seinille nurinpäin kiinnitettyjä adjektiivein nimettyjä lappuja ja asettuivat lappujen väliin

muodostuvalle kuvitteelliselle janalle siihen kohtaan, minkä kokivat parhaiten kuvaavan itseään. Tarkoituksena oli pohtia, miten väittämät kuvaavat omaa itseä. Lappujen adjektiivipareja olivat tumma - vaaleahiuksinen, väsynyt - pirteä, lukutoukka - sporttinen, sopuisa - päättäväinen, hiljainen - äänekkäs, omalaatuinen - tavallinen, tuumaileva - vikkellä, rohkea - arka ja vasta loppuhuiipennukseksi paljastettu mitätön - tärkeä. Tämän alkulämmittelyn jälkeen lapset saivat ohjeet valita ja merkitä paperiin lisää itseään kuvaavia sanoja, tällä kertaa testimateriaalin tehtävän rakennuspalikoiden valikoimasta (liite 8) ja rakentaa niistä sekä itse keksimistään lisäkuvauksista erilliselle paperille itseään kuvaava talo.

Lasten tuntui olevan hieman vaikeaa ymmärtää tehtävänantoa, mutta materiaalien saamisen, muutamien tarkentavien kysymysten ja paikalleen asettautumisen jälkeen testiryhmä rupesi tehtävän tekoon. Lapsille heräsi kysymyksiä siitä, montako sanaa saa valita ja mitä jotkin sanat tarkoittavat. ”Säyseä”-sanan merkitystä kysyttiin kahteen kertaan, ”häpeilevää” ja ”tasaista” kerran. Eräs pojista rupesi heti paperin saatuaan ääntelehtimään innokkaasti ja paikoille asettauduttuaan selittämään ääneen paperille ruksamiaaan valintoja. Poika oli selin muihin, mutta erään toisen lapsen kysyessä: ”Mikä on aurinkoinen?” ja ohjaajan kuvaillessa sen tarkoittavan aina hymyileväistä ihmistä hän kommentoi katsetta paperistaan irroittamatta: ”Sitä mä en oo...”

Muutamien kysymysten ja hiljaisempien, parin kanssa käytävien lyhyiden keskusteluiden lisäksi ei juurikaan muuta vuorovaikutusta ryhmän kesken tehtävien teon aikana syntynyt. Lapset vaikuttivat pääosin tehtäväänsä keskittyneiltä. Yksi poika vaikutti selvästi väsyneeltä. Hänen huomasi hierovan silmiään, haukottelevan ja käyttävän enemmän aikaa virittäytymiseen ennen tehtävien tekoon ryhtymistä. Tehtäviä hetken tehtyään hän sanoi: ”En jaksa” ja heitti hetkeä myöhemmin paperinsa roskakoriin ja pyysi uutta paperia. ”Mä haluan tehdä uuden lapun, koska mä tein liikaa kohtia.” Kuultuaan, ettei liiat kohdat haittaa, hän istuutuu hetkeksi paperinsa päälle. Tulkitsin tämän rajojen testaamiseksi ja pienimuotoiseksi mahdollisesti väsymyksen aiheuttamaksi niskoitteluksi. Paperin päällä poika viihtyi alle minuutin, jonka jälkeen hän jälleen ryhtyi täydentämään tehtävää. Toinen vastahakoisuutta edustava kommentti oli: ”Mä en aio rakentaa mitään tiiliä.” Kuitenkin kaikki lapset palauttivat piirustuksensa.



Kuvio 5 Kouluikäisten piirtämiä kuvauksia itsestään

Jossakin kuvassa tuotos näytti oliolta, eräällä linnalla ja perinteisten omakotitalorakennelmien lisäksi yksi telttakin löytyi. Mielikuvitusta oli selvästi käytetty: mm. katto oli eräällä talolla kupera ja toisen talon katossa oli pyöreät pienet ikkunat. Piirustuksissa oli kuvattu itseä 1-37 sanalla, keskiarvon ollessa 25 sanaa. 50% lapsista oli ehtinyt valita sanoja kaikista neljästä tehtävän sarakkeesta. Kahdessa paperissa sanoja oli poimittu kolmesta eri sarakkeesta, kahdessa kahdesta ja yhdessä vain yhdestä sarakkeesta. Useimmin valituksi tulivat ”utelias” ja ”tylsistyvä”, ne toistuivat seitsemässä kuvassa. Kuu-desti toistuvia valintoja olivat adjektiivit äänekäs, aamu-uninen ja rehellinen. Sanat häpeilevä, hellä, tunteikas ja herkkä valittiin vain kerran. 1 sana (”erehtymätön”) 48:sta jäi kokonaan valitsematta. Tehtävän sanat valittiin keskimäärin noin kolme kertaa.

4.8 Tutkimustulokset ja johtopäätökset

Tutkimuksen valossa näyttäisi siltä, että valmistelemäni itsetuntemateriaali toimisi alakoulu-laisille suunnattuna hyvin. Alle kouluikäisille tehtävien voidaan olettaa olevan liian haastavia. Luettuna satuna julkaistavaa kirjaa kuitenkin voisi ajatella käytettäväksi myös alle kouluikäisille. Koska opinnäytteen tekemiseen ei kuulunut tarinallisen osion tarkastelu, eikä tehtävien osaltakaan kuin tiettyjen teemojen alta valikoituneiden osioiden toimivuuden tutkiminen, ei tässä yhteydessä ole relevanttia puida materiaalin toimivuutta kokonaisuutena. Tehtävien käyttökelpoisuuden puolesta puhuivat ohjaajien luovin ratkaisuin toteuttamat testikerrat ja heidän kannustava palautteensa materiaalista.

Tarkastelin havainnointini pohjalta tekemiäni merkintöjä testikerta kerrallaan. Tein testiker-
roista yhteenvedon tarkastellen viittä osatekijää: mukaan lähtemistä, elekieltä, vuorovaiku-
tusta, tehtävänantojen toteutumista ja tehtävien ymmärtämisen helppoutta (taulukko 2). Pis-
teytin kunkin osatekijän saman asteikon mukaan. Mikäli ennalta määritelty hypoteesi osateki-

jälle toteutui välttävästi, se sai nolla pistettä, mikäli se toteutui keskinkertaisesti, se sai yhden pisteen ja mikäli se toteutui hyvin, se ansaitsi kaksi pistettä. Näin edeten saatoin löytää eroja eri testimateriaalien testaamisen välille.

Havainnointilomakkeen hypoteesit	1. kerta	2. kerta	3. kerta	4. kerta
Mukaan lähteminen on aktiivista.	1	2	2	2
Elekieli on innostunutta.	1	2	2	2
Vuorovaikutus on innostunutta.	1-2	2	2	2
Tehtävänanto toteutuu tarkoituksenmukaisesti.	0	2	2	2
Tehtävänanto on helppo ymmärtää.	0	1-2	2	1-2
YHTEENSÄ	3-4	9-10	10	9-10
Väittäjä toteutuu... välttävästi 0p. keskinkertaisesti 1p. hyvin 2p.				

Taulukko 2 Havainnointilomakkeen hypoteesit

Ensimmäisellä kerralla pyhäkoululaisten kokonaisuus ”Minä kelpaan” keräsi 3-4 pistettä. Toisella ”Me näytämme hyvältä”-nimisellä raamattukerholaisille pidetyllä kerralla pisteitä kertyi 9-10 pistettä. Kolmas ”Minä tunnen, sinä tunnet”-testikerta sai raamattukerholaisten parissa täydet 10 pistettä. Viimeisellä kerralla raamattukerholaiset työskentelivät ”Olen arvokas”-materiaalikonaisuuden parissa ja keräsivät 9-10 pistettä. Yhteenvedona voidaan todeta, että pyhäkoululaisille suunnattu testikerta erottui toimivuudeltaan huomattavasti verrattuna raamattukerhoissa tehtyihin testikertoihin, jotka toteuttivat hypoteesit kiitettävästä erinomaiseen.

On selvää, että ensimmäisen kerran vähäinen pistemäärä johtuu siitä, ettei pyhäkoululaisten taitotaso heidän ikänsä vuoksi – ainakaan suuren ryhmäkoon oppitilanteissa – riitä tehtävien optimaaliseen suorittamiseen. Täytettyjä tehtäväpapereita tarkastaessa muodostui käsitys siitä, ettei tehtävänanto aivan auennut lapsille. Tehtävien ymmärtämisessä oli siis vaikeuksia. Tulos oli ennalta-arvattava, sillä pyhäkoulussa käyvät alle kouluikäiset lapset, joiden luku- ja keskittymistäidot ovat vielä harjaantumattomia. Tulos oli kuitenkin tutkimukseni kannalta merkittävä tieto, sillä nyt minulla on perusteita kohdentaa materiaaliani selvästi kouluikäisten puoleen. Toisaalta innokkaimmat ja lukutaitoiset pyhäkoululaiset kykenivät kyllä mielekkääseen työskentelyyn. Voisi ajatella, että esimerkiksi materiaalin kotikäyttö motivoituneiden nuorempienkin lasten kanssa olisi mahdollista. Innokkuudesta riippuen tehtäviä voisi kokeilla tehdä myös lukutaitoisen kanssa yhteistyössä.

Raamattukerholaisten tehtävätyöskentely- ja keskittymistäidot olivat selvästi jo harjaantuneita, jonka vuoksi tehtävät palvelivat selvästi paremmin tätä ikäryhmää. Heillä oli tehtävistä suoriutumisen kannalta mm. riittävä sanavarasto sekä kognitiiviset taidot. Yleiskatsaukseni mukaan lukeminen ja kirjoittaminen onnistuivat jokaiselta lapselta. Raamattukerhoissa käy-

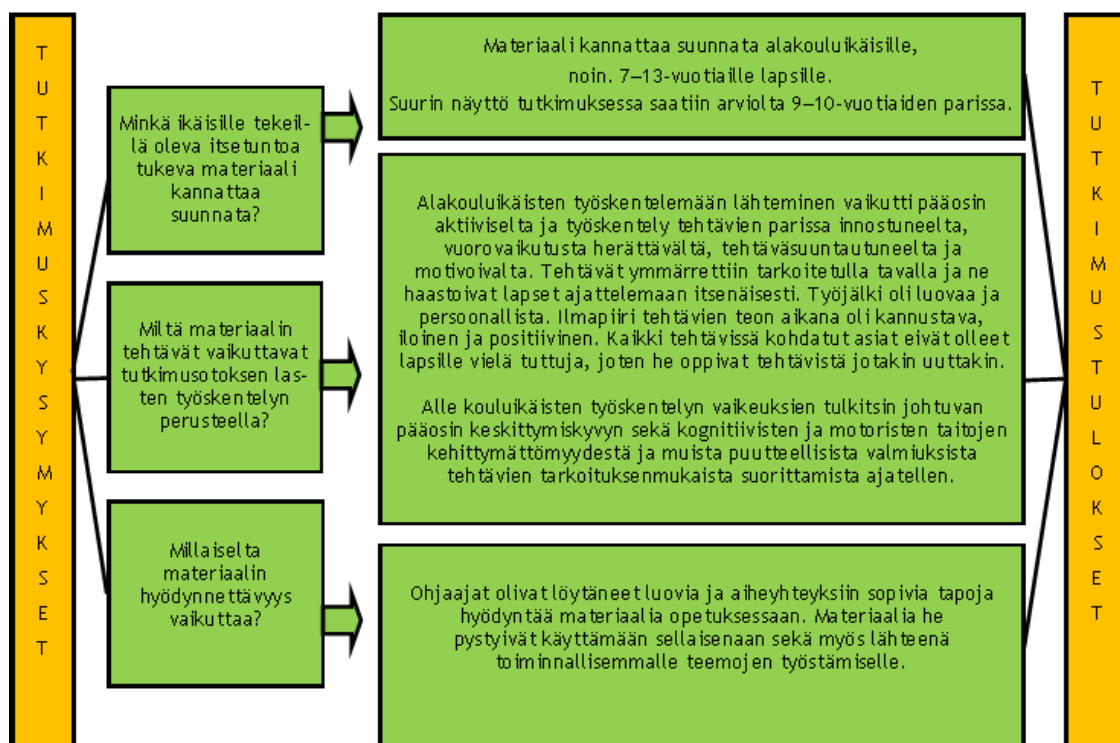
vät lapset olivat alakouluikäisiä. Ohjaajien arvioiden mukaan paikalla olleiden lasten ikäkauma oli 7-14 vuotta. Raamattukerholaisten vuorovaikutuksellisuus, elekielen välittämä tunnekokemus sekä innokas tehtäviin tarttuminen ja aktiivinen osallistuminen toimintaan kertovat, että materiaali toimii kohderyhmässä halutulla tavalla. Tutkimustuloksena voidaan siis todeta, että alle kouluikäisiä sopivampi kohderyhmä materiaalille ovat alakouluikäiset. Suurinta näyttöä materiaalin toimivuudesta saatiin 9-10-vuotiailta, sillä se oli ohjaajien arvion mukaan suurin tutkimukseen osallistunut ikäryhmä. Materiaalikonaisuuden tarinallisen puolen huomioiden ajattelisin itse, että 7-10-vuotiaat voisivat hyötyä kirjasta eniten luettavana tarinana. Yksittäisinä tehtävinä kirja olisi mielestäni helposti hyödynnettävissä myös sitä vanhemmille, jopa 13-vuotiaaksi asti, mutta kirjan kuvitus ja tarinan muotoilu voivat tuntua yli 10-vuotiaista liian lapsellista. Kaiken kaikkiaan tutkimustuloksena voidaan todeta, että kirja kannattaa suunnata 7-13-vuotiaille.

Lasten työskentelyä ja heidän aikaansaannoksiaan jälkikäteen tutkiessani vaikutelma materiaalin innostavuudesta vahvistui. Varsinkin työskentelyä paikan päällä seuranneena voin sanoa, että tehtävien parissa vietetty aika tuotti lapsille mielihyvää sekä sai heidät ajattelemaan ja keskustelemaan tärkeistä teemoista. Lasten työskentelyä leimasi sekä keskittyneisyys että jakamisen halu. Tehtävien kuvia he katselivat toisinaan tarkkaankin – jotkut niistä herättivät lasten mielikuvituksen ja siten sai aikaan hassuttelevaa keskustelua. Tehtäviä tehdessään raamattukerholaiset olivat pääsääntöisesti itseohjautuvia ja tehtäväorientoituneita, nuoret pyhäkoululaiset sen sijaan tekivät materiaalin parissa pääosin tyytyväisinä, mitä itse halusivat ja ymmärsivät. Kuvien värittäminen tuntui olevan, ainakin prosentuaalisesti merkittävälle osalle lapsista, kaikkein mieluisinta. Tämäkin on hyvä tutkimustulos, sillä se huomioiden voin vielä tehdä muutoksia kirjaan jo valmiiksi väritettyjen ja väritettävien kuvien suhteessa. Muutamisissa tapauksissa ilmeni myös, että lapset olisivat halunneet ottaa materiaalin mukaansa kotiin. Tämä voi johtua tottumuksesta, sillä yleensä he saavat vapaasti ottaa käytetyn materiaalin mukaansa. Halu ottaa paperit mukaansa voidaan selittää myös kiintymyksenä materiaaliin, mikä tutkimuksen muiden tulosten valossa olisi tässä tapauksessa johdonmukaista.

Tehtävät vaikuttivat olevan vaikeustasoltaan sopivan haastavia ja palkitsevia. Joissakin sanavarastoa vaativissa tehtävissä he aktiivisesti kyselivät ohjaajalta, mitä jokin sana tarkoitti. Tämän tulkitseen merkiksi siitä, että lapset pystyivät tehtävän avulla oppimaan jotakin uutta. Tehtävät eivät kuitenkaan olleet niin vaikeita, että niiden tekeminen olisi lamaannuttanut innokkuuden. Ohjaajilta saamani palautteen mukaan heidän mielipiteensä tehtävien sopivuudesta on vastaavanlaista.

Ohjaajat vaikuttivat ymmärtäneen erinomaisesti sen viestin, mitä materiaalillani halusin välittää. Heillä oli luovaa kykyä käyttää materiaalitarronnasta tilanteeseen kokonaisuuden kannalta sopivia osuuksia hyödykseen. Ohjaajat kykenivät käyttämään materiaalia vaivattoman

oloisesti myös ryhmätilanteisiin sopivalla tavalla, vaikka ryhmäkäyttö ei ollutkaan materiaalin alkuperäinen palvelutarkoitus. Tämä oli minulle tutkijana mieluinen tutkimustulos, sillä se laajentaa materiaalin markkinointimahdollisuuksia. Koska materiaali oli tutkimuksen mukaan helposti hyödynnettävissä myös ryhmätilanteissa, voisin sisällyttää kirjaan ohjeita materiaalin käyttöön juuri tällaisia tilanteita varten. Näin myös ne henkilöt, jotka eivät alun perin oivaltaisi tätä käyttömahdollisuutta, voisivat nähdä materiaalissa potentiaalia myös tällä saralla. Ehkäpä materiaali voisi löytää paikkansa mm. kouluista ja kerhotoiminnasta kotikäytön lisäksi.



Kuvio 6 Tutkimuskysymykset ja - tulokset

5 Pohdinta

5.1 Opinnäytetyön tarkoituksen ja tavoitteiden toteutuminen

Opinnäytteen tarkoituksena oli luoda ja testata itsetunnon tukemiseen tähtävästä materiaalia. Tarkoitus toteutui, sillä sain tehtyä itsetunnon oppimateriaalikonaisuutta opinnäytteen tutkimuksen toteuttamisen kannalta riittävässä laajuudessa. Yhteistyö Sley'n työntekijöiden, pyhäkoulun- sekä raamattukerhonohjaajien kanssa sujui mutkattomasti. Tarkoituksena oli tutkia materiaalin toimivuutta pitämällä viisi testikertaa, mutta jouduimme tekemään muutoksen aikatauluihin hiihtoloman vuoksi, sillä sille viikolle ei löytynyt halukasta vapaaehtoista ohjaa-

jaa. Päädyimme yhdessä Sley'n yhteyshenkilön kanssa jättämään tämän yhden pyhäkoululaisille suunnatun tutkimuskerran välistä. Tämä olisi ollut toinen kerta tässä ikäryhmässä. Neljän tutkimuskerran näyttö riitti kuitenkin vastaamaan opinnäytteen tutkimuskysymyksiin, eikä viidennen kerran poisjääminen aiheuttanut merkittävää haittaa. Myös tämän tarkoituksen voidaan nähdä siksi toteutuneen.

Koen, että sain tutkimukseni ansiosta hyödyllistä tietoa materiaalin jalostamisen kannalta, kuten tavoitteena oli. Tietoa tehtävien mielekkyydestä, ymmärrettävyydestä ja hyödynnettävyydestä kertyi riittävästi havainnointien ja haastattelujen avulla, mikä teki kohderyhmän valinnasta perustellumpaa. Lisäksi opinnäytteen tekijän tietämys itsetunnosta ja tunnetaidoista kasvoi runsaaseen lähdemateriaaliin tutustuessa. Asiantuntijuuden kasvaminen näkyy esimerkiksi Sanansaattaja-lehteen tehdystä haastattelusta (Sanansaattaja 18/2016).

Saamani tiedon lisäksi vastaanotettu hyvä palaute nostatti itseluottamustani ja motivaatiotani työskentelyyn jatkossa. Usko materiaalini innovatiivisuuteen, tarpeellisuuteen, miellyttävyyteen, kysyntään ja menestymiseen kaupallisesti kasvoivat. Lisäksi näin omin silmin, kuinka lapset käyttäytyivät materiaalin parissa ja totesin, ettei radikaaleja muutostarpeita ilmennyt. Sain vaikutelman, että jo tällaiset lyhyet hetket itsetuntomateriaalin parissa voivat herättää lapsen ajattelua ja kohentaa heidän itseluottamustaan. Testikerroille asettamani erilliset tavoitteet toteutuivat myös. Itsetuntoon, ulkonäköpiirteisiin, tunnetaitoihin ja ihmisarvoon painauduttiin mielestäni ohjaajan johdolla kiitettävästi. Tehtävämateriaali tuki tavoitteiden toteutumista ja mahdollisti moninaisen ajatustyöskentelyn ja keskustelun.

5.2 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

”Tieteellinen tutkimus voi olla eettisesti hyväksyttävää ja luotettavaa ja sen tulokset uskottavia vain, jos tutkimus on suoritettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla” (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012-2014). Olen toiminut läpi opinnäytetyöprosessin huolellisesti ja tarkasti pitäen mielessä sen, että eettiset kysymykset kytkeytyvät kaikkiin prosessin vaiheisiin (Jyväskylän yliopisto 2009). Aluksi otin opettajalta selvää, ettei erillisiä allekirjoitettuja tutkimuslupia tarvita tutkimukseni toteuttamiseksi. Opinnäytetyösuunnitelmassa sovimme yhteistyötahon kanssa tehtävänjaosta ja vastuista. Ohjaajien kanssa sovimme tehtävänjaosta yhteisessä kokouksessa ja sähköisen yhteydenpidon aikana. Suunnittelin ja toteutin toimintani eettisellä varovaisuudella, sillä tutkimukseni kohdistui myös alaikäisiin. Olen parhaani mukaan arvioinut tutkimuksen tutkimustuloksia rehellisesti ja huolehtinut tutkittavien tietosuojasta. Olen kunnioittanut muiden tutkijoiden työskentelyä viittaamalla asianmukaisesti heidän julkaisuihinsa. Tutkimustulokset ovat valmistuttuaan julkaisia.

Tutkimukseni lähtökohtana oli selvittää, toimiiko tuottamani terveyttä edistävä itsetuntomateriaali sille tarkoitettussa kohderyhmässä. Koska kohderyhmänä olivat siis alaikäiset lapset,

tutkimusta määrittivät tarkat eettiset kysymykset (Määttä 2006, 161). Mielestäni onnistuin tekemään tutkimuseettisesti ryhdikkäitä valintoja. Tutkimukseen vapaaehtoisesti lähteneiden lasten kehitys ei ollut missään vaiheessa vaarassa. Jotta alaikäisten lasten vanhemmat pystyivät tekemään lastensa puolesta päätöksen tutkimustilanteeseen osallistumisesta, olin huolehtinut, että jumalanpalveluksissa käyvät perheet saivat sähköpostituslistan kautta säännöllisissä tiedotekirjeissään tiedoksiannon tulevasta tutkimuksesta etukäteen. Jokaisen testipäivänä toteutuneen jumalanpalveluksen alussa pastori myös muistutti asiasta kuuluttamalla. Näin myös ne, jotka eivät mahdollisesti sähköpostitse tietoa saaneet, huomioitiin. Kaikilla lapsilla oli myös mahdollisuus poistua testitilanteesta missä vaiheessa tahansa. Ohjaajina toimi täysi-ikäisiä vapaaehtoistyöntekijöitä. He saivat infon testitilanteesta yhteisessä kokouksessamme, jossa he osoittivat halukkuutensa lähteä yhteistyöhön, sekä testipäivien lähestyessä lähettämieni sähköpostien kattavan selostuksen muodossa. Myös heillä oli mahdollisuus perääntyä yhteistyöstä milloin vain. Olin kertonut avoimesti, mihin tutkimukseni mielenkiinto kohdistuu ja mikä on opinnäytteeni tavoite. Ohjaajilla oli mahdollisuus lähestyä minua, mikäli he kaipasivat lisätietoa tai tukea.

Määttä (2006, 161) tekstiin tutustuttuani uskallan väittää, että koska tutkimuksen luonne oli tarkkaileva ja pysyttelin läpi tutkimuksen lasten läsnä ollessa hiljaisena, neutraalina hahmona, mahdollisuuteni käyttää haitallista valtaa tutkimustilanteessa oli minimaalinen. Lisäksi lasten huomio kiinnittyi selvästi minua enemmän ohjaajaan ja tehtäviin, joten uskon, että läsnäoloni vaikutukset tutkimustuloksiin olivat vähäiset. Kuitenkin luotettavuutta arvioitaessa on pidettävä mielessä kontrolliefektin mahdollisuus, siis se, että havainnoitsijan läsnäolo saattaa häiritä tutkimustilannetta tai jopa muuttaa sitä. En ollut lapsille tuttu henkilö, joten he saattoivat vierastaa minua tai käyttäytyä vuokseni vieraskoreasti. En kuitenkaan kokenut aiheelliseksi tutustua ryhmiin etukäteen, sillä ryhmien kokoonpano oli vapaaehtoisuuden vuoksi runsaan vaihteleva ja ennalta vaikeasti ennustettava. Vaikutin tällä ratkaisulla myös riskiin objektiivisuuden vähenemisestä minimoimalla haitallisesti vaikuttavan oman emotionaalisen kiintymiseni mahdollisuuden. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Ei-osallistuva havainnointityyli mahdollisti havaintojen välittömän muistiin kirjaamisen. Testitilanteen jälkeen kirjoitin tapahtumat ylös tuoreen muistini ja havainnointikaavakkeelle kirjoittamieni muistiinpanojen avulla. Tällä tavalla toimiessani unohduksen ja muistojen vääristymisen riski oli pienempi kuin pidemmän ajan päästä tapahtuvan muistinvaraisen analyysin kohdalla. Kirjoitin ja analysoin tutkimustietoa kerta kerralta niin, että edelliset kerrat olivat käsiteltyjä ennen seuraavien tapahtumista. Tämä vaikutti tulosten luotettavuuteen, sillä vaa-raa sekoittaa tilanteita keskenään väheni. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.) Ei-osallistuva havainnointityyli toi mukanaan myös haasteita. Koska havaintojen tekeminen tapahtui todellisessa ja ainutlaatuisessa elämäntilanteessa, vaati tutkimuksen onnistuminen tarkkaa

ennakkosuunnittelua ja perehtymistä. Tietojen koonnin tuli olla tarkoituksenmukaista ja tutkimusongelmalähtöistä sekä saatavan tiedon luotettavaa ja tarkkaa. Vaikka yhteistyökumppanini Sleyn pyhäkoulujen ja raamattukerhojen sisältö ja toimintakulttuuri olivat itselleni vieraita, vaikutti se ennakkosuunnitelmiini tutkimustilanteessa sijoittumiseni ja tutkimuksen suorittamiseen liittyvien kysymysten kannalta vain vähäisissä määrin. Havainnointikaavaketta muodostaessani ja tutkimustilanteeseen muuten valmistautuessani olisin kuitenkin voinut perehtyä vielä kattavammin sellaisiin taustatietoihin, joita tulevat havainnot eivät suoraan voineet osoittaa. Tällainen laajempi esiyymmärrys olisi tehnyt tulkinnoistani luotettavampia. (Virtuaaliammattikorkeakoulu 2016 Anttilaa 2006 ja Hovia ym. 1986 mukailten.)

Koska roolini havainnoitsijana ei edellyttänyt lasten suoraa kohtaamista, jäi minulle eettisiä kysymyksiä ratkaistavaksi vain aineiston keruun, sen käsittelyn ja analysoinnin alueille (Kallio 2010, 170). Valitsemani tiedonkeruumenetelmä ei vaatinut sitä, että lasten olisi tarvinnut altistua mahdollisesti stressaavaan, pulmalliseen tai vaikeaan haastattelutilanteeseen. Näin onnistuin vähentämään siltä osin eettisen pohdinnan laajuutta.

Keräsin havainnointiaineistoa tuntematta lasten taustoja ja heidän ikäänsä. Vasta tutkimustilanteen jälkeen pyysin ohjaajaa arvioimaan läsnä olleiden lasten ikähaarukkaa, joka tutkimuksen päätyttyä oli laaja, alle kouluikäisistä arviolta neljääntoista ikävuoteen saakka. Lasten tarkkojen ikien ja kehitystason tietämyksen puute on tutkimuksen luotettavuuden kannalta valitettavaa, sillä havainnoinnin aikana tehdyn arvioinnin tulisi perustua tieteelliseen tietoon lasten kehityskulusta. En myöskään pyytänyt lapsia personoimaan vastauspaperiaan millään tavalla, joten minulla ei ollut luotettavia keinoja yhdistää jälkikäteen analysoitavia tehtäviä tilanteessa näkemiini tutkittaviin. Tällainen yksilöllinen tutkinta olisi voinut antaa jotakin lisäarvoa tutkimukselleni. Koska tutkimusotokseni oli ikähaarukaltaan näin laaja ja koska minulla ei ollut tarkkaa tietoa tutkittavien iästä, huomioin analysoinneissani vahvasti sen tosiasian, että saman ikäisetkin lapset voivat olla keskenään hyvin erilaisessa kehitysvaiheessa. Havainnoinnin pohjalta tehdyt analysoinnit ja suositukset muodostin lapsen etua tavoitteleviksi ja heidän kehitystään tukeviksi, niin kuin kuuluukin, kun kyseessä oli lapsen käyttäytymisen arviointi. (Sharman ym. 2007, 39.)

Tutkimukseni otos oli lukumäärällisesti suppea, joten sen tulokset eivät ole suuressa otannassa tehtyjen tutkimusten luotettavuuden tasolla. Tutkimuskysymykseni olivat kuitenkin suhteellisen vähäistä tutkimusosaamista vaativia ja siten helposti havainnoimalla ratkaistavissa. On kuitenkin mahdollista, että olen tulkinnut tutkimustilannetta epäluotettavasti, sillä myöskään tutkimustaitoni eivät ole verrattavissa ammattitutkijoiden pätevyyteen eikä minulla ole runsasta kokemusta tutkimustyöstä. Ihmisen on kuitenkin mahdotonta kyetä havainnoimaan kaikkea ympärillä tapahtuvaa toimintaa, varsinkin kun havainnoinnin kohteena on yhtäaikai-

sesti kymmeniä lapsia - huolimatta runsaastakin tutkimuskokemuksesta. Havainnointikykyyn rajallisuuden lisäksi on huomattava, että ihmisen muistikaan ei kykene työstämään useita yhtäaikaisia informaatiomuotoja. Muistiinpanoja kirjatessa on keskityttävä sekä jo havaitun kirjoittamiseen että sinä aikana tapahtuvan tilanteen edelleen havainnoimiseen. On siis välttämätöntä, että monia asioita on jäänyt huomaamatta. (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006.)

Havainnoinnissa tärkein käytettävä aisti on näköaisti, joka onkin näkevälle ihmiselle tärkein tiedonsaantikanava. Siihen kuuluvat näköaistin rekisteröimä nopea aisti-informaatio ja sen tulkinta aivoissa asiayhteyteen sidotusti. Näköhavainto poimii informaatiokentästä ensisijaisesti liikkeessä ja lähellä olevat, isot, kirkkaan väriset, lämpimän sävyiset, tummat ja muodoiltaan poikkeavat ilmiöt. Tämä aivoissa tapahtuva toiminta on automatisoitunutta ja siten vaikeasti kontrolloitavissa olevaa. (Ovaska 2013.) Todettakoon, että tämä todellisuus vaikutti väistämättömästi myös omien havaintojeni tekemiseen tutkimustilanteessa. Likinäköisyydelläni saattoi olla myös pientä vaikutusta havainnointikykyäni laajuuteen, sillä tarkan näön mahdollistavat silmälasit eivät ulotu näkökenttäni kauimmaisiin kolkkiin saakka. En ole siis välttämättä nähnyt senkään vuoksi kaikkea ympärilläni tapahtuvaa, tutkimustuloksiin vaikuttavaa toimintaa.

Luotettavamman opinnäytteestäni olisi tehnyt, mikäli tutkimustilanteet olisi havainnoinnin lisäksi dokumentoitu muullakin tavoin kuin muistiinpanoilla, esimerkiksi nauhoitettu tai videoitu (Saaranen-Kauppinen & Puusniekka 2006). Opinnäytteeni aikataulutuksen ja laajuuden vuoksi oli kuitenkin kannattamatonta ryhtyä hankkimaan tutkimuslupia tällaiselle järeämmälle toiminnalle, kun kyseessä olivat alaikäiset. Uskon saaneeni kuitenkin käyttämälläni menetelmillä tavoitteitani vastaavia ja riittävän luotettavia tutkimustuloksia oman työskentelyni motivaattoriksi ja perusteeksi materiaalin jatkojalostamista ja julkaisemista ajatellen.

Mielestäni onnistuin pitämään läpi tutkimuksen mielessäni sen tosiasian, että tutkijana omat näkökulmani ja tietoni ovat eri sosiaalisten, kulttuuristen, poliittisten ja taloudellisten rakenteiden suodattuneisuuden vuoksi suhteellisia. (Kallio 2010, 169.) Teoriatietoa hakiessani pyrin huomioimaan luotettavuuden ja lähdekritiikin. Erääksi tärkeäksi huomioksi nostaisin lopuksi vielä sen, että koska tutkimustilanteessa pystyttiin keskittymään vain yksittäisiin tehtäviin ja niiden toimivuuden testaamiseen, jää kirjan kokonaisuuden toimivuus vielä avoimeksi. Tutkimustulokset huomioivat siis vain pienen osan tehtävistä ja vain toisen puolen kirjan ideasta.

5.3 Pohdintaa opinnäytetyöprosessista

Opinnäytetyöprosessi on ollut pitkäjännitteisyyttä, itsekuria ja priorisointitaitoja vaativa prosessi, joka on parhaimmillaan kasvattanut ammatillista identiteettiäni ja opiskeluintoani sekä luonut uskoa omaan tekemiseeni lastenkirjailija-kuvittajana. Työskentely on ollut sekä

palkitsevaa että turhauttavaa. Haasteena oli riittävä työn rajaaminen, tarvittavan ohjeistuksen ja tuen löytyminen sekä ajankäyttö. Erityisen mielekästä oli itse päästä todistamaan, kuinka hienolla tavalla ohjaajat hyödynsivät materiaalia opetustilanteissa ja kuinka innokkaasti lapset tehtävien parissa toimivat.

Oli mielenkiintoista huomata, kuinka monenlaisia järkeenkäyviä Itsetunnon tukemisen keinoja teoreettiseen viitekehykseen tutustuessani löysin. Lähes poikkeuksetta kaikki niistä keskittyivät arkiseen vuorovaikutukseen ja kanssakäymiseen. Jäin kaipaamaan sellaisia tutkitusti todistettuja tukemisen keinoja, jotka olisivat selvästi olleet perusteena sille, että luomani materiaali voisi tukea itsetuntoa. Löysin tietoa kirjallisuuden vaikutuksista itsetuntoon, mutta sellaista selvää oman materiaaliani kanssa korreloivaa tutkimustietoa en toimintani perusteeksi valitettavasti löytänyt. Kirjallisuutta etsiessäni löysin kuitenkin materiaaliini verrattavissa olevia lapsille suunnattuja opetuskirjoja esimerkiksi tunnetaidoista. Siihen luottaen voinen uskoa, että luomieni tehtävien avulla todella voitaisiin päästä niille asettamiini tavoiteisiin, vaikka esimerkiksi tunnetaitojen mekaaninen opettaminen onnistuu vain teoreettisesti ja käsitteiden tasolla, eikä siksi johda merkittäviin tuloksiin käytännön tasolla. Mikäli materiaaliini kuitenkin kannustaa prosessiin osallistumiseen, yhteiseen työskentelyyn ja vuorovaikutukseen, on se ilmeisesti oppimisen kannalta merkittäväksi laskettava apuväline, sillä tunnetaitojen oppiminen on pitkälti niistä riippuvaista. (Isokorpi 2004, 50.)

5.4 Materiaalin hyödynnettävyys sekä jatkotutkimuskysymykset

Uskon, että tutkimuksen näyttö materiaalin monipuolisesta hyödynnettävyydestä ja helppokäyttöisyydestä riittää perusteeksi esittää väite, että materiaalia voidaan käyttää eri ammattiryhmien työvälineenä, kasvatuksen tukena sekä jopa itsenäisessä työskentelyssä, vaikka siitä ei suoranaista näyttöä ollutkaan. Materiaalia voisivat käyttää esimerkiksi terveydenhoitajat, terveyskasvattajat, terveystiedon- ja luokanopettajat, koulukuraattorit, psykologit, lapsi-, varhaisnuoriso- ja nuorisotyöntekijät, diakonit, papit, perhetyöntekijät, lähi- ja sairaanhoitajat, sosionomit, lastensuojelun työntekijät sekä kuka tahansa, kenellä on halu tukea lapsen tai vaikkapa aikuisenkin itsetuntoa. Materiaalia voidaan hyödyntää sekä luettuna satuna, irrallisina tehtävinä että niiden yhdistelmänä joko itsenäisesti, parin kanssa tai ryhmässä. Tehtäviä voidaan tehdä sellaisenaan tai sovellettuna.

Koska tutkimus kohdistui vain osaan tehtävistä ja keskittyi havainnoimaan lasten vastaanottoa, reaktioita ja viihtymistä tehtävien parissa, voisi jatkotutkimusaiheeksi nostaa koko materiaalin toimivuuden testaamisen. Lisäksi mielenkiintoista olisi tehdä tutkimusta siitä, millaisena lapset kokevat itsetuntonsa ennen materiaalin parissa työskentelemistä ja millaiseksi he kuvaavat itsetuntonsa työskentelyn jälkeen. Tämä kuvaisi enemmän sitä, vaikuttaako materiaali itsetuntoon vai ei. Lisäksi voisi tutkia, onko itsetunnon kohentumisella ja työskentelyta-

valla yhteyttä. Onko yksin materiaalin parissa työskenteleminen tehottomampaa kuin ryhmätyöskentely? Entä onko eroa sillä, luetaanko kertomus pelkkänä kertomuksena, tehdäänkö tehtävät pelkkinä tehtävinä vai käytetäänkö kirjan kertomusta ja tehtäviä rinnakkain? Onko sukupuolella merkitystä materiaalin vaikuttavuuteen? Kiinnostavaa olisi tutkia myös, miten materiaali vaikuttaa esimerkiksi lastensuojeluasiakkaiden, pitkäaikaisesti tai vakavasti sairaiden lasten, lyhyen elinajanennusteen omaavien tai saattohoidossa olevien lasten parissa.

Lapsikohderyhmään suunnattujen jatkoselvitysten lisäksi olisi mahdollista tutkia, miten esimerkiksi mielenterveys- ja päihdeasiakkaat, syrjäytyneet, työttömät, kaltoin kohdellut tai seksuaalirikosten uhrit, kehitysvammaiset ja vanhukset reagoivat materiaaliin. Kiinnostavaa olisi myös tutkia, miten vangit tai vankeudessa hiljattain olleet tai muut rikolliset materiaaliin suhtautuisivat ja kuinka materiaalin parissa työskentely muuttaisi heidän itsetuntoaan. Yhä monikulttuurisemmaksi käyvässä yhteiskunnassamme olisi myös oiva mahdollisuus tutkia, kuinka materiaali esimerkiksi maahanmuuttajien kotouttamisessa palvelisi.

Lähteet

Painetut lähteet

Aho, S. 1996. Lapsen minäkäsitys ja itsetunto. Helsinki: Edita.

Aho, S. 2005. Minä. Teoksessa Laine, K. 2005. Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa. Helsinki: Otava, 15-57.

Aho, S. & Tarkkonen, H. 1999. Itsetuntoharjoituksia esi- ja alkuopetusikäisille. Turku: Turun opettajankoulutuslaitos.

Ahonen-Eerikäinen, H. (toim.) 1994. Taide psykososiaalisen työn välineenä. Pohjois-Karjalan ammattikorkeakoulu.

Beane, J. A. & Lipka, R. P. 1986. Self-concept, self-esteem and the curriculum. New York: Teachers College Press.

Cacciatore, R., Korteniemi-Poikela, E. & Huovinen, M. 2009. Miten tuen lapsen ja nuoren itsetuntoa. 2. painos. Helsinki: WSOY.

Cole, M., Cole, S. & Lightfoot, C. 2005. The development of children. 5. painos. New York: Worth Publishers.

Coster, P. 2011. Under pressure. How to handle low self-esteem. Lontoo - Sydney: Franklin Watts.

Dunderfelt, T. 2009. Voimavarana itsetuntemus. Helsinki: Kirjapaja.

Fennell, M. & Brosan, L. 2011. An introduction to improving your self-esteem. Lontoo: Robinson.

Harjunkoski, S-M. 2009. Tunnekieli tutuksi äidinkielen tunnilla. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 116-145.

Hietanen-Peltola, M. 2010. Kouluterveydenhuolto - paljon muutakin kuin mittaamista ja rokkottamista. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 77-94.

Huhtanen, K. 2005. Sosiaalinen vuorovaikutus perustuu onnistuneeseen kommunikaatioon. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 21, 8-20.

Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 50-76.

Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-kustannus.

Juusola, M. 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. Helsinki: Otava.

Juusola, M. 2015. Minä en suostu kiusattavaksi! Helsinki: Voimakirja.

Järvinen, P. & Järvinen, A. 2011. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan kirja.

- Kallio, K. Lasten ja nuorten epäsuoran kohtaamisen etiikka. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.) 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura, 163-187.
- Kalliopuska, M., Heikurainen, E. & Larsio, M. 1997. Arvostan itseäni. Vantaa: Psykologiatutkimus Mirja Kalliopuska.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Keltikangas-Järvinen, L. 1994. Hyvä itsetunto. Porvoo-Helsinki-Juva: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010a. Hyvä itsetunto. 20. painos. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2010b. Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot. 2. painos. Helsinki: WSOY.
- Koivisto, P. 2011. Lasten itsetunnon vahvistaminen päivähoidon arjessa. Teoksessa Alila, K. & Parrila, S. (toim.) Lapsen arki ja vuorovaikutus varhaiskasvatuksessa - Katsaus varhaiskasvatuksen väitöskirjoihin vuosilta 2006-2010. Oulu: Ediva, 39-56.
- Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet - Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kullberg-Piilola, T. 2005a. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksuu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten keskus, 18-35.
- Kullberg-Piilola, T. 2005b. Positiivinen minäkuva. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksuu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten keskus, 56-70.
- Kullberg-Piilola, T. 2005c. Tunnerehellisyys voimavarana. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksuu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten keskus, 36-45.
- Kuusela, M. & Lintunen, T. 2010. Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa Joronen, K. & Koski, A. (toim.) Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampere University Press, 119-137.
- Leppänen, H., Keskinen, S., Anglé, S. & Keskinen, E. 2005. Esikoululaisten kehonkokokäsitys ja tyytyväisyys omaan painoon. Teoksessa Parkkinen, T. & Keskinen, S. (toim.) Lapsen sosiaalisen kehityksen moninaisuus. Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 21, 74-94.
- Mruk, C. 2006. Self-esteem research, theory, and practice: Toward a positive psychology of self-esteem. 3. painos. New York: Springer Publishing Company.
- Mäki, S. 2009. Satu auttaa oppimaan erityisluokassa. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 77-115.
- Mäki, S. & Arvola, P. 2009. Kirjallisuusterapia lasten ja nuorten pahoinvoinnin ennaltaehkäisijänä. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 12-19.
- Määttä, K. 2006. Johdanto tunteiden tutkimusmatkalle. Teoksessa Määttä, K. (toim.) Tunteiden rakkaus ja rikkaus - Avaimia tunteiden tulkintaan. Helsinki: Finn Lectura, 7-11.
- Nummila, H. 2009. Logoterapiaa opintieillä. Teoksessa Mäki, S. & Arvola, P. (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Helsinki: Duodecim, 170-192.

- Ukkola, I. (toim.) 2001. Parantava taide. Taideoppikirja lähi- ja perushoitajille. Helsinki: Toimihenkilöjärjestöjen sivistysliitto.
- Niemi, P. 2008. Itsetunnon rakennuspalikoita. Hämeenlinna: Päivä.
- Niemi, P. 2013. Resuinen ja rikas. Hämeenlinna: Päivä.
- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. Helsinki: WSOY.
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2014. Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. 5., muuttamaton painos. Helsinki: Kirjapaja.
- Ojanen, M. 1996. Mikä minä on? Kirjatoimi: Tampere.
- Ojanen, M. 2011. Minä ja muut. Itsetuntemuksen kirja. Helsinki: Kirjapaja.
- Peltonen, A. 2005a. Tunnemuksu ja Mututoukka - tunnetaito-ohjelma®. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten keskus, 197-201.
- Peltonen, A. 2005b. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. Tunnemuksu. Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten keskus, 12-17.
- Rantanen, J. 2011. Tunteella! Voimaa tekemiseen. Helsinki: Talentum.
- Sharman, C., Cross, W. & Vennis, D. 2007. Observing children and young people. 4. painos. Lontoo: Continuum.
- Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Helsinki: WSOY.
- Stolarz-Fantino, S. 1993. Study guide to Cole & Cole The development of children. 2. painos. New York: Scientific American Books.
- Toivakka, S. & Maasola, M. 2011. Itsetunto kohdalleen. Harjoituksia itsetuntemuksen ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Viljamaa, J. 2008. Anna lapsen onnistua. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Vehkalahti, R. 2007. Kehu lapsi päivässä - 20 käskyä lapsen itsetunnon tukemiseen. Helsinki: Lasten Keskus.
- Vehkalahti, R. 2008. Trygga barn. Stärk barnets självkänsla med lekar och aktiviteter. Helsinki: Fontana Media.
- Wright, N. & Oliver, G. 1998. Lapsen tunteet. Toimittaneet Kivimäki, H. & Oittinen, R. Tampere: Kirjatoimi.

Sähköiset lähteet

- Harapainen, M. 2007. Minkä ilotta oppii, sen surutta unohtaa - Tutkimus suomalaisten yläkou-
lulaisten kouluviihtyvyydestä ja itsetunnosta sekä sukupuolen, luokkatason, jatkokoulutus-
suunnitelmien ja itsetunnon yhteyksistä kouluviihtyvyyteen. Luettu 12.4.2016.
[https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12312/URN_NBN_fi_jyu-
2007554.pdf?sequence=1](https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/12312/URN_NBN_fi_jyu-2007554.pdf?sequence=1)
- Jyväskylän yliopisto. 2009. Etiikka. Eettiset kysymykset liittyvät tutkimusprosessin kaikkiin
vaiheisiin suunnittelusta raportointiin. Luettu 13.4.2016. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/tutkimusprosessi/etiikka>
- Jyväskylän yliopisto. 2015a. Havainnointi eli observointi. Luettu 9.5.2016.
[https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankinta-
menetelmat/havainnointi-eli-observointi-osallistuminen-ja-kenttaetyoe](https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankinta-menetelmat/havainnointi-eli-observointi-osallistuminen-ja-kenttaetyoe)
- Jyväskylän yliopisto. 2015b. Haastattelut. Luettu 9.5.2016. <https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineistonhankintamenetelmat/haastattelut>
- Kajaanin ammattikorkeakoulu. 2016. Opinnäytetyön eettiset suositukset. Luettu 12.4.2016.
[http://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Opinnaytetyoprosessi/SoTeLi/Opinnayte-
tyoprosessi/Eettiset-suositukset](http://www.kamk.fi/opari/Opinnaytetyopakki/Opinnaytetyoprosessi/SoTeLi/Opinnayte-tyoprosessi/Eettiset-suositukset)
- Kallionpää, K. 2015. Tutkimus: Ihmisen itsetunto muotoutuu viiteen ikävuoteen mennessä. Lu-
ettu 12.4.2016. <http://www.hs.fi/elama/a1446525622111>
- Kerola, K., Kujanpää, S. & Kallio, A. 2013. Tunteesta tunteeseen - ihmismielen tarinat kuvin
ja sanoin. Tunnetaitojen oppimateriaali kasvatukseen ja erityiskasvatukseen ohjaajan opas
harjoituskirjaan. Luettu 18.5.2016. http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen
- Niemi, P. 2016. Itsetunnosta lyhyesti. Luettu 12.4.2016. [http://www.paivi-
niemi.net/muuta/itsetunnosta_lyhyesti/](http://www.paivi-niemi.net/muuta/itsetunnosta_lyhyesti/)
- Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R. & Hietanen, J.K. 2014. Bodily maps of emotions. Lu-
ettu 18.5.2016. <http://www.pnas.org/content/111/2/646.full.pdf>
- Opetushallitus. 2014. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Luettu 18.5.2016.
[http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perus-
teet_2014.pdf](http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perus-
teet_2014.pdf)
- Orth, U., Robins, R. & Widaman, K. 2012. Life-span development of self-esteem and its ef-
fects on important life outcomes. Luettu 19.5.2016. [http://psycnet.apa.org/?fa=main.doi-
Landing&doi=10.1037/a0025558](http://psycnet.apa.org/?fa=main.doi-
Landing&doi=10.1037/a0025558)
- Ovaska, S. 2013. Johdatus vuorovaikutteiseen teknologiaan. Luettu 9.5.2016.
http://www.uta.fi/sis/tie/jovuot/syky2013/Luennot/6_nakoaisti-6.pdf
- Saaranen-Kauppinen, A. & Puusniekka, A. 2006. Havainnointi. Luettu 9.5.2016.
http://www.fsd.uta.fi/menetelmaopetus/kvali/L6_4.html
- Suomen Mielenterveysseura 2016a. Kouluikäinen etenee kohti itsenäistymistä. Luettu
14.4.2016. [http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunnetai-
dot/kouluikäinen-etenee-kohti-itsenäistymistä](http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunnetai-
dot/kouluikäinen-etenee-kohti-itsenäistymistä)
- Suomen Mielenterveysseura 2016b. Tunteet löytyvät kehonkartasta. Luettu 18.5.2016.
[http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunteet/tunteet-
l%C3%B6ytyv%C3%A4t-kehonkartasta](http://www.mielenterveysseura.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunteet/tunteet-
l%C3%B6ytyv%C3%A4t-kehonkartasta)

Sley 2016a. Suomen Luterilainen Evankeliumiyhdistys pähkinänkuoressa. Luettu 28.2.2016.
<http://sley.fi/tietoasleysta>

Sley 2016b. Suomen Luterilaisen Evankeliumiyhdistyksen (Sley) paikallisosastot. Luettu 28.2.2016. <http://sley.fi/osastot>

Sley 2016c. Evankeliumiyhdistyksen jäsenyyksiä eri järjestöissä. Luettu 28.2.2016.
<http://sley.fi/sivu/1500/evankeliumiyhdistyksen-jasenyyskia-eri-jarjestoissa>

Sley 2016d. Tilaa Sanansaattaja, Nuotta ja Vinkki! Luettu 28.2.2016. <http://sley.fi/lehtitilaus>

Tampereen yliopisto. 2014. Uutta merkittävää tietoa tunteiden kehollisuudesta. Luettu 18.5.2018. <http://www.uta.fi/ajankohtaista/tutkimusuutiset/ilmoitus.html?id=91013moitus.html?id=71289>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012-2014. Hyvä tieteellinen käytäntö. Luettu 13.4.2016.
<http://www.tenk.fi/fi/htk-ohje/hyva-tieteellinen-kaytanta>

Virtuaaliammattikorkeakoulu. 2016. Ylemmän AMK- tutkinnon metodifoorumi. Observointiin perustuvan tutkimuksen suorittaminen. Luettu 9.5.2016.
<http://www2.amk.fi/digma.fi/www.amk.fi/opintojak-sot/0709019/1193463890749/1193464131489/1194289409557/1194290592851.html>

Kuviot

Kuvio 1 Tutkimuskysymykset.....	40
Kuvio 2 Alle kouluikäisten täyttämiä tehtäviä	44
Kuvio 3 Kouluikäisen omaehtoisesti tekemä tehtävä	48
Kuvio 4 Kouluikäisen tekemä perhostehtävä	50
Kuvio 5 Kouluikäisten piirtämiä kuvauksia itsestään	53
Kuvio 6 Tutkimuskysymykset ja - tulokset.....	56

Taulukot

Taulukko 1 Testikertojen teemakohtaiset tavoitteet	40
Taulukko 2 Havainnointilomakkeen hypoteesit	54

Liitteet

Liite 1 Opinnäytteen testitilanteiden havainnointikaavake 71

Liitteet 2-8 on salattu tekijänoikeudellisista syistä.

Liite 1 Opinnäytteen testitilanteiden havainnointikaavake

Opinnäytteen testitilanteiden havainnointikaavake

Testipäivä:
Testiteema:

Millaista vuorovaikutusta materiaalin aiheet herättivät lasten ja vetäjän välillä?

Katsekontakti
Kommentointi
Vuoropuhelu
eleisiin vastaaminen/”mukaan lähteminen”

Miten lapset reagoivat saamiinsa tehtäviin?

välittömät kommentit
välitön toiminta
ryhtyy tehtäviin:
ei ryhdy:
muut havainnot

Millaisin elein ja ilmein lapset ilmaisivat oloaan tehtävien parissa?

Eleet

sormen pitäminen suussa
nenän koskettelu
pään raapiminen
takaraivon koskettelu
kynsien naputtelu
pään pudistaminen
materiaalin pois työntäminen
kulmien kohottaminen
materiaalin lähelle pyrkiminen
huulien lipominen

Ilmeet

:)
:(
:
:D
keskittynyt
huolestunut
ikävästyneet

:) hymy :(suu mutrulla :| neutraali :D suu auki innostuneessa hymyssä

Millaista lasten käyttäytyminen oli tehtävien teon aikana?

innokasta
keskittynyttä
mielihyvää tuottavaa
neutraalia
vuorovaikutuksellista
jännittyneenä
huomiohakuista
epäinnostavaa
turhauttavaa
pelkoa, epäonnistumista, vihaa tai aggressiota ilmaisevaa
hiljaista

Millaisilla sanoilla lapset viittaavat materiaalin sopivuuteen työn ohella?

kivaa
helppoa
en osaa
liian vaikeaa
en ymmärrä

Ohjaajat:

Kuinka testitilannetta ohjaava vetäjä vaikutti sisäistäneen sen viestin, jota opinnäytteen tekijä materiaalilla tahtoi välittää?

Vaikuttiko siltä, että ohjaajan oli helppo hyödyntää saamaansa materiaalia opetustilanteessa?

Vapaa alue / vetäjän kommentit tilanteen jälkeen:
