



LAHDEN AMMATTIKORKEAKOULU
Lahti University of Applied Sciences

TUNNEKOMPASSI

Tunteita etsimässä kehonkartalta esikoululaisten
tunnekasvatusprojektissa

LAHDEN
AMMATTIKORKEAKOULU
Sosiaali- ja terveysala
Sosiaalialan ko.
Sosiaalipedagoginen lapsi- ja nuorisotyö
Opinnäytetyö
Kevät 2015
Piia Ihanajärvi
Laura Reijomaa

Lahden ammattikorkeakoulu
Sosiaalialan koulutusohjelma

IHANAJÄRVI, PIIA
REIJOMAA, LAURA:

Tunnekompassi
Tunteita etsimässä
kehonkartalta
esikoululaisten
tunnekasvatusprojektissa

Sosiaalipedagogisen lapsi- ja nuorisotyön opinnäytetyö, 58 sivua, 5 liitesivua

Kevät 2015

TIIVISTELMÄ

Tämän opinnäytetyön aiheena on esikouluikäisten lasten tunnetaitojen tukeminen käsinukkedraaman ja toiminnallisten menetelmien avulla. Työssä korostuu myös tunteiden kehollisuus niiden aiheuttamien fyysisten reaktioiden kautta. Opinnäytetyö toteutettiin toiminnallisena tunnekasvatusprojektina Päijät-Hämeessä sijaitsevassa koulussa. Toiminnan tuotoksena syntyi Tunnekompassi-opas kasvattajille.

Opinnäytetyön tarkoituksena oli lisätä kasvattajien tietoisuutta tunnekasvatuksesta sekä draaman ja toiminnallisten menetelmien mahdollisuuksista tunnekasvatuksen välineenä. Tavoitteena oli kehittää lapsille mielekästä toimintaa, jonka avulla lapset voivat turvallisessa ympäristössä opetella tunnistamaan erilaisia tunteita sekä tunteiden vaikutuksia kehossa. Opinnäytetyön tavoitteena oli myös luoda tarpeeksi yksinkertainen opas siihen, kuinka tunnetaitoja voidaan opetella ja käsitellä käsinukkedraaman avulla lasten kanssa.

Tunnekompassi-opas on suunniteltu kasvatusalan ammattilaisille työkaluksi tunnetaitojen käsittelyyn lapsiryhmässä. Opas sisältää yksinkertaiset ohjeet toiminnan sisällöstä ja sen ohjaamisesta. Oppaan avulla halutaan innostaa kasvattajia tämän kaltaiseen toimintaan ja tuoda tunnekasvatuksen merkitystä esille.

Asiasanat: tunteet, tunnetaidot, kehollisuus, draamakasvatus, käsinuket

Lahti University of Applied Sciences
Degree Programme in Social Services

IHANAJÄRVI, PIIA
REIJOMAA, LAURA:

Emotion compass
Finding emotions in bodily
map in pre-schoolers
emotion education project

Bachelor's Thesis in social pedagogy for work with children and young people,
58 pages, 5 pages of appendices

Spring 2015

ABSTRACT

The aim of this thesis is to support emotional skills of pre-schoolers using puppet drama and functional methods. The physical reactions that are triggered by emotions are emphasized in this work. The thesis was conducted functionally in a school located in Päijät-Häme as an emotion education project. An emotion compass –guide to educators was the outcome of this project.

The purpose of this thesis was to increase educators' knowledge of emotion education. Also the possibilities of drama and functional methods as tools of emotion education are emphasized. The aim was to create sensible and funny activities for children, and with these activities children can learn to recognize different emotions and physical bodily reactions in a safe environment. Another aim was to create a guide easy enough to use in order to deal with emotional skills with children using puppet drama as a method.

An emotion compass –guide is made for professional educators. It is a tool for emotion education and it is used with children. The guide has simple instructions about the activities and how to guide it. It is made to encourage professional educators to use this kind of activities and also to bring out the importance of emotion education.

Key words: emotions, emotional skills, bodily, drama education, puppets

SISÄLLYS

1	JOHDANTO	1
2	OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA JA TAVOITTEET	3
2.1	Opinnäytetyön lähtökohdat	3
2.2	Kohderyhmän kuvaus	3
2.3	Tavoitteet, tarkoitus ja tuotos	4
2.4	Tiedonhaku	5
3	AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET	7
4	TUNNETAIDOT JA LAPSUUDEN TUNNEKASVATUS	11
4.1	Lapsuus ja tunnetaitojen kehittyminen	11
4.2	Emootio ja tunneälykyys	13
4.3	Kasvattajan omat tunnetaidot	15
4.4	Tunteiden kehollisuus	16
4.5	Askeleittain sekä Tunnemuksu ja Mututoukka- ohjelmat	18
5	DRAAMAN KÄYTTÖ OPETUKSESSA	20
5.1	Draamakasvatus ja sen hyödyt opetuksessa	21
5.2	Draaman ohjaaja	24
5.3	Käsinukkedraama ja nukan käyttö pedagogisena välineenä	25
6	TOIMINTAKERRAT	28
6.1	Toiminnan kuvaus	28
6.2	Tutustuminen	29
6.3	Onni/ilo	30
6.4	Häpeä	32
6.5	Kiukku	33
6.6	Suru	35
6.7	Pelko	37
6.8	Rakkaus/välittäminen	38
6.9	Lopetus	40
7	TUNNEKOMPASSI -OPAS	41
8	OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI	42
8.1	Toiminnan ja tavoitteiden arviointi	42
8.2	Luokan opettajan arviointi	43

8.3	Raportin ja oman oppimisen arviointi	44
9	POHDINTA	47
9.1	Eettisyys	50
9.2	Kehittämisen- ja jatkohanke-ehdotukset	52
	LÄHTEET	53
	LIITTEET	59

1 JOHDANTO

Tunteet ovat aina osa ihmisten elämää. Elämän keskeisiä taitoja ovat tunnetaidot ja niitä kehitetään jatkuvasti koko elämän ajan. Tunteet ovat keskeinen osa elämän suurissa arvovalinnoissa, muutos- ja oppimisprosesseissa sekä erilaisten konfliktien ratkaisuisissa. Psykologian, sosiologian ja kasvatustieteen alueilla tunteita on myös alettu tutkia enemmän. (Häkämies 2005, 146.)

Opinnäytetyömme käsittelee lasten tunnetaitojen kehittymistä erilaisten luovien ja draamallisten menetelmien avulla. Olemme tutustuneet aiemmin olemassa oleviin tunnekasvatusohjelmiin ja oman toimintamme pohjalta kokosimme vastaavanlaisen, mutta helposti ja yksinkertaisesti hyödynnettävän sähköisen oppaan ammattikasvattajille. Toimintamme kohderyhmänä olivat esikouluikäiset lapset ja opaskin on suunnattu juuri tälle ikäryhmälle. Tarkoituksenamme onkin lisätä kasvattajien tietoisuutta tunnekasvatuksen merkityksestä sekä draaman ja toiminnallisten menetelmien mahdollisuuksista tunnekasvatuksen välineenä.

Tunnetaitoja käytetään jatkuvasti arjessa sekä vaistomaisesti että tietoisesti. Tunnetaidot ohjaavat tekemisiämme, ajatuksiamme ja valintojamme. Ne kuuluvat osaksi ihmisten sosiaalista käyttäytymistä. Vaikka tunnetaidot ovatkin elintärkeitä ja itsestään selviä, ne ovat nykypäivänä jääneet hieman syrjään. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 12.) Haluammekin tämän opinnäytetyön kautta tuoda esille tunnetaitojen tärkeyttä ja vaikutusta ihmisiin. Myös lastenpsykiatrian dosentti Sinkkonen (2015) on luennollaan sanonut kuinka kasvatuksen mahdollisesti tärkein tehtävä on auttaa lasta tunnistamaan ja hallitsemaan omia tunteitaan. Tähän viitaten tulisi myös jokaisen ammattikasvattajan hallita ja ymmärtää tunnetaitoja sekä osata hyödyntää erilaisia menetelmiä tunnekasvatuksen tukemiseksi. Ei riitä, että kasvattajalla on vain pedagogista ja teoreettista osaamista, vaan myös tunnetaitojen ymmärtämistä ja opettamista tarvitaan. Isokorven (2004, 127) mukaan tunteiden tunnistaminen ja hallitseminen on tärkeä taito tulevan elämän kannalta ja aikuisen rooli tunnetaitojen opettamisessa onkin merkittävää. Aikuinen säätelee ja jäsentää lapsen tunnepurkauksia.

Tunteet kohoavat kokemuksistamme ja menneisyydestämme. Vaikka ne ovatkin usein spontaaneja, on niillä aina myös fysiologinen perusta ja ilmenemismuoto.

(Häkämies 2005, 147.) Keltikangas-Järvisen (2000, 180) mukaan lapset huomaavat usein ensin fysiologisen tilan ja sen seurauksena koetaan tunne. Halusimme toiminnassamme korostaa myös tunteen aiheuttamia fyysisiä vaikutuksia kehoon sekä niiden ilmenemistä käyttäytymisessämme.

Vaikeista ja aroista asioista voi olla vaikea aloittaa keskustelua lasten kanssa. Käsinuken avulla ajatuksia pystyy kuitenkin herättämään vieraammistakin asioista. Nukke auttaa lapsia ymmärtämään mikä on oikein ja mikä väärin sekä kannustaa heitä keskustelemaan ja miettimään asioita. Hyvä tapa käyttää nukkea on ottaa se mukaan joko yksittäisen lapsen tai pienen ryhmän tapaamiseen. Nuket saavat monesti myös hiljaisia lapsia puhumaan ja ovat apuna rohkaisemassa lapsia kertomaan ajatuksistaan ja kokemuksistaan. Lapset saattavatkin pystyä ilmaisemaan myös voimakkaita tunteita. (Toren 2000, 49–50.) Toiminnassamme hyödynnämme käsinukkedraamaa ja erilaisia toiminnallisia menetelmiä tunnekasvatuksen välineenä. Draamassamme seikkailevat Onni-siili ja Silja-orava rohkaisevat lapsia käsittelemään tunteita sekä auttavat ymmärtämään tunteiden vaikutuksia kehoon ja käyttäytymiseen.

2 OPINNÄYTETYÖN TAUSTAA JA TAVOITTEET

Toiminnallinen opinnäytetyö on kehittämistyö, jossa yhdistyvät käytännön toteutus ja raportointi tutkimusviestinnän keinoin. Toiminnallisella opinnäytetyöllä tavoitellaan käytännön toiminnan ohjeistamista, opastamista, toiminnan järjestämistä tai järjeistämistä ammatillisessa kentässä. Toiminnallisen opinnäytetyön tuotos voi olla esimerkiksi ammatilliseen käyttöön suunnattu ohje, ohjeistus tai opastus, kuten perehdyttämisopas tai turvallisuusohjeistus. (Vilka & Airaksinen 2003, 9.)

2.1 Opinnäytetyön lähtökohdat

Lähtökohdat opinnäytetyöllemme antoi oma kiinnostuksemme tunnekasvatusta ja draaman keinoja kohtaan. Halusimme myös, että työmme kohderyhmänä ovat lapset ja toimintamme kohdistuu varhaiskasvatuksen kentälle. Opintojemme aikana olemme käsitelleet paljon luovien ja draamallisten menetelmien käyttöä työelämässä, joten halusimme käyttää niitä myös opinnäytetyössämme.

Vuonna 2016 tulevat voimaan uudet perus- ja esiopetuksen opetussuunnitelmat. Tutustuimme opinnäytetyötä tehdessämme sekä vanhoihin että uusiin opetussuunnitelmiin ja huomasimme, että tunnekasvatusta ja draaman menetelmien hyödyntämistä ei juurikaan korosteta. Ainoastaan esiopetuksen opetussuunnitelmassa luovat ja draamalliset menetelmät opetusta tukevana keinona nostetaan selkeästi esiin. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014.) Lähtökohtaisesti näiden teemojen käsittely ja tutkiminen on meistä tärkeää, jotta mahdollisesti tulevaisuudessa tunne- ja draamakasvatuksen merkitys voisi näkyä selkeämmin myös opetussuunnitelmissa.

2.2 Kohderyhmän kuvaus

Toimeksiantajamme on Päijät-Hämeen alueella toimiva koulu ja toimintamme on toteutettu esikouluryhmässä. Ryhmän lapset ovat 5–6-vuotiaita ja heitä on yhdeksän kappaletta, sekä tyttöjä että poikia. Ryhmässä on käsitelty tunnetaitoja aikaisemminkin, ja opettaja koki tunnekasvatuksen todella tärkeänä osana luokan

toimintaa. Toimintamme nivoutuikin hyvin yhteen luokan muun toiminnan kanssa, eikä meidän toimintamme jäänyt irralliseksi.

Valitsimme kohderyhmäksemme esikouluryhmän, koska tämän kaltainen toiminta soveltuu hyvin juuri kyseiselle ikäryhmälle. Päiväkodin ja koulun taitosvaiheessa tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen käsitteleminen on erityisen tärkeää, jotta sopeutuminen koulumaailmaan olisi helpompaa. Myös Mannerheimin lastensuojeluliiton Vanhempainnetti internet-sivuilla luetellaan tiettyjä valmiuksia, joita koulun aloittavalla lapsella tulisi jo olla. Lapsen tulisi osata odottaa, maltaa vuorotella sekä sietää pettymyksiä ja turhauksia riittävän hyvin. (Vanhempainnetti 2014.)

Useimmat lapset oppivat strategioita tunteiden säätelyyn ennen kymmenettä ikävuotta. Kuitenkin on hyväksi tunne-elämän kehityksen kannalta, että aikuinen keskustelee lapsen kanssa sekä omista että lapsen tunnekokemuksista. Aikuisen tehtävänä on myös luoda lapselle ulkoisia normeja ja valvoa niiden toteuttamista. Tämä myös edistää tunteiden säätelyn kehitystä. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen, Ruoppila 2014, 118–119.) Kodin lisäksi päivähoito ja koulu toimivat tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kasvattajana. Tällä opinnäytetyöllä pyrimme auttamaan kohderyhmämme lasten tunnetaitojen kehitystä.

2.3 Tavoitteet, tarkoitus ja tuotos

Tavoitteenamme oli kehittää lapsille mielekästä toimintaa, jonka avulla lapset voivat turvallisessa ympäristössä opetella tunnistamaan erilaisia tunteita sekä tunteiden aiheuttamia fyysisiä reaktioita kehossa. Opinnäytetyömme tavoitteena oli myös luoda tarpeeksi yksinkertainen opas siihen, kuinka tunnetaitoja voidaan opetella ja käsitellä käsinukkedraaman avulla lasten kanssa. Opinnäytetyömme tarkoituksena oli lisätä kasvattajien tietoisuutta tunnekasvatuksesta sekä draaman ja toiminnallisten menetelmien mahdollisuuksista tunnekasvatuksen välineenä.

Tämän opinnäytetyön tuotoksena on syntynyt sähköinen opas, joka sisältää valmiin käsikirjoituksen tunnetaitojen opetteluun. Käsikirjoitus sisältää yksityiskohtaiset ohjeet jokaiselle toimintakerralle. Sähköinen oppaamme on hyödynnettävissä muiden kasvattajien käyttöön. Kasvattajilla tarkoitamme kaikkia

varhaiskasvatuksen, lastensuojelun ja koulumaailman piirissä toimivia kasvatusalan ammattilaisia.

2.4 Tiedonhaku

Opinnäytetyöprosessimme alussa tutustuimme aiheeseemme sopivaan lähdekirjallisuuteen sekä aiempiin opinnäytetöihin. Keskityimme kirjallisuuden etsimiseen Lahden kirjastojen kautta ja opinnäytetöitä etsimme Theseuksesta. Halusimme saada lisää ohjausta tiedonhakuun, joten joulukuussa 2014 kävimme tiedonhankintaklinikalla. Tässä vaiheessa halusimme keskittyä tutkimusten ja väitöskirjatasoisten lähteiden hankintaan. Tietokantoina käytimme Melindaa ja Ebsco Cinahlia. Seuraavissa hauissa käytimme näiden lisäksi myös Masto-finna -hakua.

Tiedonhaku 18.12.2014

- ”emotional skills” AND children 116
- ”emotional skills” AND children AND puppet* 4
- Tunnetaidot AND laps? 3
- Tunnetaidot 9
- Tunne AND kasvatus 3

Tiedonhaku 29.12.2014

- Rakkaus and laps? 1
- Häpeä and laps? 7

Tiedonhaku 12.1.2015

- toiminnallisuus and laps? 16
- esiopetus and draama 2
- tunneäly and laps? 13

Tiedonhaku 13.1.2015

- Draama AND kasvatus 1
- Tunteet AND esiopetus 2
- Varhaiskasvatus AND tunnetaidot 3
- Toiminnallisuus AND tunne? 1
- Draamakasvatus AND laps? 10

Ebsco-haussa rajasimme ensin koko tekstiin, vertaisarvioituihin ja vuosiin 2004–2014. Pyrimme käyttämään lähteinä tällä vuosivälillä ilmestyneitä teoksia, mutta käytimme myös vanhempiakin teoksia. Nämä teokset ovat kuitenkin tiedoiltaan edelleen päteviä, eikä uudempia löytynyt. Melinda-hakua käytimme löytääksemme väitöskirjoja tai pro-graduista. Myös tässä haussa rajasimme ilmestymisvuoden vuosiin 2004–2014. Väitöskirjoja ja pro-graduista etsiessä olimme tarkempia ilmestymisajankohdasta ja tutkimuksen tuoreudesta.

Näiden hakujen avulla olemme löytäneet muun muassa seuraavat teokset:
Kinnunen ja Latva-Kyyny Tarinasta tunteeseen. Tunnekasvatusprojekti päiväkodissa, Karjalainen ja Savolainen ”Ymmärrä mua” Lapsen kehityksen tukeminen tunnekasvatuksen keinoin, Stenvall Kaikki tunteet peliin!
Kasvatuksellisia keinoja ja pedagogisia ohjelmia 6 -vuotiaan lapsen tunne-elämän kehityksen tukemiseksi esiopetuksessa sekä Korhonen Pedagoginen draamaleikki kuusivuotiaiden esiopetuksessa. Opettajien kokemuksia draamaleikistä lasten oppimis- ja opetustilanteissa.

3 AIKAISEMMAT TUTKIMUKSET

Stenvallin (2011, 5-6) pro gradu -tutkielma on aiheeltaan ja kohderyhmän iältä erittäin lähellä meidän opinnäytetyömme aihetta. Stenvall pyrkii tutkimuksessaan selvittämään erityisesti 6-vuotiaiden esiopetusikäisten tunne-elämän kehityksen vaiheita sekä löytämään tätä kehitystä tukevia pedagogisia keinoja. Lasten tunne-elämän vaikeudet ovat lisääntyneet yhä enemmän ja lasten epäsosiaalinen käytös herättää kysymyksiä siitä, mitä syitä tämän kaltaiselle lisääntyvälle käyttäytymiselle on. Stenvallin mukaan tunne-elämän kehitystä tukevia ja korjaavia pedagogisia keinoja ja menetelmiä tarvitaan enemmän sekä päiväkoteihin että kouluihin. Kuten myös meidän työmme tarkoituksena on lisätä kasvattajien tietoisuutta tunnekasvatuksesta, on Stenvallinkin tavoitteena ensisijaisesti lisätä ja laajentaa kasvattajien käsityksiä tunne-elämän kehityksen vaiheista. Kasvattajan on tiedostettava ihmisen tunne-elämän kehitykseen vaikuttavia monia tekijöitä. Enää ei riitä, että oireileva lapsi siirretään pois ryhmästä, vaan kasvattajan on tunnettava ne keinot, joilla hän voi osaltaan tukea lapsen tunne-elämän ja persoonallisuuden oikeanlaista kehitystä.

Stenvallin (2011, 86, 95–96) pro gradu -tutkielmassa korostuu myös toiminnallisuus ja draamallisten menetelmien hyödyntäminen 6-vuotiaan lapsen kanssa. Hänen mielestään toiminnallisuus on hänen käsittelemänsä ART-menetelmän vahvuus, koska asiat jäävät paremmin lapsen mieleen kun niihin liittyy toimintaa. Stenvallin havainnoissa näytellyt tilanteet ja niihin liittyvät tunteet jäivät paremmin lasten muistiin, kun niihin liittyi toimintaa. Hänen havainnoimassa toiminnassa tunteita tuotiin näkyviksi draaman keinoin ja opeteltiin yhdessä huomaamaan fyysisiä merkkejä sisällä kuohuvasta voimakkaasta tunteesta, joka etsii ulospääsyä purkautuakseen. Johtopäätöksissään Stenvall toteaa, että pedagogiset menetelmät ovat erinomaisia välineitä tunnetaitoja kehittävän toiminnan toteuttamiseen esiopetuksessa.

Karjalaisen ja Savolaisen (2008, 4) pro gradu -tutkielmassa käsitellään moniammatillista näkemystä lasten tunnetaitojen kehittymisestä. He tutkivat eri tekijöitä, jotka voivat koulumaailmassa ennaltaehkäistä ja suojata lasta sekä tukea kehitystä tunnekasvatuksen kannalta. He myös pohtivat, miten koulu pystyy tukemaan lapsen tunne-elämän kehitystä ja tunnetaitoja.

Karjalaisen ja Savolaisen (2008, 203–207) tutkimuksessa tuli ilmi, että osa opettajista olisi valmiita varaamaan tunnekasvatukselle aikaa tiedollisen aineen kustannuksella. Ainakin yksittäisille tunnekasvatustunneille olisi opettajien mielestä tarvetta. Tutkimus osoitti myös, että tunnekasvatukseen liittyvien käsitteiden tunteminen vaihteli paljon eri ammattialojen kesken. Tutkimuksessa todettiin myös, että opettajan tulee ymmärtää myös omien tunnetaitojensa taso. Myös huoli opettajainkoulutuksen puutteellisuudesta juuri lapsen emotionaalisen kasvun ja siihen vaikuttavien tekijöiden osalta, nousi tutkimuksessa esille. Toinen tutkimuksesta esille noussut huoli oli se miksi valtiovalta ei panosta lapsen kokonaisvaltaiseen kasvuun kouluissa, vaan kognitiiviseen kasvuun verrattuna sosioemotionaalinen kasvu jää todella vähälle.

Neitolan (2011, 133) tutkimuksen mukaan lasten tunnetaitojen kehittämisessä on vanhempien mielestä parannettavaa. Noin puolet kyselyyn vastanneista vanhemmista oli sitä mieltä, että kaikkein heikoimpia sosiaalisia taitoja ovat tunnetaidot. Melkein puolet ongelmaisten lasten vanhemmista toivoikin lasten kehittävän taitojaan tunteiden säätelyssä.

Korhosen (2005, 9) väitöskirjassa käsitellään sitä, miten esiopetuksessa toteutetaan pedagogista draamaleikkiä. Tutkimuksessa pedagogisena draamaleikkinä tarkoitetaan kertomukseen pohjautuvaa leikkiä, johon ryhmän aikuiset yhdessä lasten kanssa osallistuvat. Tutkimuksen kohteena ovat asiat jotka lasten leikissä tapahtuvat ja opettajien sekä tutkijan havainnot lasten leikeistä, opettajien näkemykset siitä minkälainen pedagoginen draamaleikki on opetusmenetelmänä sekä heidän kokemukset osallistumisesta ja leikkitilanteiden ohjaamisesta.

Tutkimusten tulosten perusteella opettajat pitivät pedagogista draamaleikkiä esiopetukseen soveltuvana. Opettajien mukaan työtapa on haastava ja työläs, mutta todella antoisa ja ajatuksia herättävä. Leikkiprosessia havainnoidessaan opettajat saivat myös uusia näkemyksiä lasten leikistä. (Korhonen 2005, 92.)

Tutkiessamme aiempia aiheeseen liittyviä opinnäytetöitä, vastaamme tuli vuonna 2009 Lahden ammattikorkeakoulussa valmistunut opinnäytetyö Tarinasta tunteeseen: Tunnekasvatusprojekti päiväkodissa. Opinnäytetyössään Kinnunen ja

Latva-Kyyny (2009, 4) ohjasivat Lahtelaisessa päiväkodissa kuusi toiminnallista tunnekasvatuskertaa, ja jokaiselle kerralle he olivat valinneet yhden käsiteltävän tunteen. Ryhmän lapset olivat iältään 5-vuotiaita. He käsittelivät tunteita lasten kanssa käsinuken, tarinoiden, leikkien sekä kuvallisen ilmaisun avulla. Toiminnallisen opinnäytetyön tavoitteena he mainitsevat lasten tunnetietämyksen lisääminen sekä uusien ideoiden tarjoaminen tunnekasvatukseen liittyen päiväkodin työntekijöille.

Meidän toiminnallisen opinnäytetyömme suunnitelma on siis melko samanlainen kuin Kinnusen ja Latva-Kyynyn (2009, 5) opinnäytetyö. He käyttivät toimintatuokioissaan yhtä käsinukkea, joka ilmestyi paikalle tuokion aluksi kertomaan tarinaa päivän tunteeseen liittyen. Me käytimme jokaisella toimintakerralla kahta käsinukkea, jotka kertovat omista tapahtumistaan ja kokemuksistaan. Meidän opinnäytetyössämme käsinukke-osiossa mukaan tulivat myös vuorovaikutukseen liittyvät asiat, kun eri tunteita käsiteltiin kahden nukan vuorovaikutustilanteiden kautta. Toiminnassamme korostettiin myös tunteiden kehollisuutta ja niiden aiheuttamia reaktioita. Samoin kuin Kinnusen ja Latva-Kyynyn opinnäytetyössä, meidänkin toimintatuokioissa käsinuket olivat paikalla vain toiminnan alussa ja poistuvat paikalta ennen kuin aloitimme päivän tunteen käsittelyn lapsiryhmän kanssa jollakin toiminnallisella tavalla.

Paunonen (2011, 28) on käsitellyt opinnäytetyössään Tunteet pelissä ja leikissä sitä, kuinka erilaisia toiminnallisia menetelmiä voidaan hyödyntää tunnekasvatuksessa päiväkotikäisten lasten kanssa. Kohderyhmänä Paunosella olivat 3-5-vuotiaat lapset. Opinnäytetyö kuvaa kasvattajien kokemuksia toiminnallisten menetelmien hyödyntämisestä päiväkodin tunnekasvatusprojektissa. Paunonen toteaa johtopäätöksissään, että toiminnallisten menetelmien, kuten leikin, liikkumisen draaman soveltaminen tunnekasvatukseen todella tukee arjen tunnekasvatusta. Kasvattajien kokemuksena tuli esille muun muassa se, kuinka toiminnallisella tunnekasvatuksella voidaan vahvistaa lasten luovaa elämänsäntettä ja auttaa lapsia ilmaisemaan ja käsittelemään tunteitaan eri keinoin. Paunosen opinnäytetyössä tunnekasvatusprojektia pidettiin lapsiryhmälle ja kasvattajat mainitsevatkin kokemuksissaan, että toiminnallisten menetelmien hyödyntäminen tunnekasvatuksessa tässä tapauksessa tuki lasten sosiaalisten taitojen kehittymistä

kun lapset saavat oppia sekä omista että toisten tunteista ryhmässä. Meidän opinnäytetyössämme käsitelimme tunteita ryhmätilanteissa, joissa lapset olivat vuorovaikutuksessa sekä meidän että toisten lasten kanssa. Näiden toimintahetkien avulla lasten oli mahdollista kehittää sosiaalisia taitojaan.

Pietarisen & Tolamon (2011, 50) mukaan heidän opinnäytetyönsä todisti sen, että tunnetaitoja käsiteltäessä draama todella toimii. Draaman kautta myös vaikeasti selitettävien tunteiden käsittelystä tulee helpompaa. Toiminta joka aikuisen silmään näyttää pelkältä leikiltä, voi olla lapsille todella vaikuttava kokemus.

4 TUNNETAIDOT JA LAPSUUDEN TUNNEKASVATUS

Vuorovaikutusilmasto, missä tunnetason tukeminen on vahvaa ja missä sekä lasten väliset suhteet että suhteet opettajaa kohtaan sisältävät myönteisiä tunteita, arvostamista sekä toisten huomioon ottamista, auttavat lasten sosiaalisten kompetenssien kehittymistä. Tunnetaitojen opettaminen onkin askel kohti haasteiden ennaltaehkäisemistä sekä sosiaalisten kompetenssien opettelemista. (Poikkeus 2011, 98.)

4.1 Lapsuus ja tunnetaitojen kehittyminen

Ihmisessä on sisäänrakennettuna kaikki inhimilliset tunteet jo syntymästä alkaen ja myös tunnetaidot ovat vaistonvaraisesti olemassa. Lapsi tarvitsee tunteiden esille tuomisessa paljon esimerkkejä, opettelua ja tukea. Tunteiden tunnistaminen ja hallitseminen on tärkeä taito tulevan elämän kannalta ja aikuisen rooli tunnetaitojen opettamisessa on merkittävä. Aikuinen säätelee ja jäsentää lapsen tunnepurkauksia. Lapsi voi oppia paljon tunnetaitoja leikin ja satujen kautta. (Isokorpi 2004, 127.)

Jo pieni vauva on tunteva ja kokeva ihmisyyksilö. Monet tutkijat ovatkin olleet kiinnostuneita lapsen varhaisista vuorovaikutussuhteista ja etenkin vanhempi-lapsisuhteesta. Kuuluisa vanhemman ja lapsen välisen vuorovaikutuksen tutkija oli Englantilainen John Bowlby. Hän loi teorian kiintymyssuhteista, jotka toimivat ihmisen elämässä kuin ”punaisena lankana”. Bowlby oli sitä mieltä, että äidin rakkaus on lapselle elintärkeää ja ilman rakkautta lapsi ei voi kasvaa ja kehittyä. Bowlby käytti teorianaan luomiseen tilanteita, joissa hän tutki pienten lasten erokokemuksia vanhemmistaan. Bowlby myös katsoi, että ihmislapsella on kaksi biologista perustarvetta, tarve kasvaa ja tarve pysyä hengissä. Kasvun tarve näkyy uteliaisuutena, haluna tutkia ja kokea, ja tarve pysyä hengissä näkyy lohdun ja turvan hakemisena, arkuutena ja vanhempaan takertumisena. Kiintymyssuhde tasapainottaa näitä perustarpeita. Lapsen oma sisäinen kokemus kiintymyssuhteen turvallisuuden määrästä säätelee, miten pitkälle lapsi uskaltaa mennä tutkimusmatkoillaan ja milloin on aika hakea turvaa vanhemmasta. Kun kiintymyssuhde aikuiseen on turvallinen, lapsi uskaltaa tutkia maailmaa ja hän tietää, mistä saa turvaa ja lohdutusta tarvittaessa. Kiintymyssuhde nivoo yhteen

biologian ja sosiaalisen vuorovaikutuksen, muodostaen ihmiselle kiintymyssuhdemallin, joka vaikuttaa vahvasti lapsen psyykkiseen kehitykseen ja mielen rakentumiseen. (Tamminen 2004, 62–64.)

Jalovaara on kirjassaan *Tunnetaidot* tiedon rinnalle kasvatuksessa pohtinut ja tutkinut tunne- ja sosiaalisten taitojen merkitystä varhaiskasvatuksessa ja etenkin koulumaailmassa. Jalovaara korostaa tunnetaitojen opettamisen tärkeyttä kouluissa. Hän muun muassa mainitsee, että ihmisen kasvussa järki ei voi kehittyä täyteen mittaansa ilman samanaikaista tunne-elämän kehitystä. (Jalovaara 2006, 10.) Myös Cacciatore (2008, 10–14) puhuu kirjassaan *Kiukkukirja*, kuinka tunteista täytyy puhua ja lapsia on opetettava tunnistamaan niitä. Tämä auttaa oman elämän ohjailemisessa, empatian kehittymisessä ja kaikissa sosiaalisissa suhteissa. Jos tunteista ei opita puhumaan, ne yllyttävät meitä monesti tekoihin ja kun tunteita ei tunnisteta, on omaakin käyttäytymistä välillä vaikeaa ymmärtää. Hän korostaa myös, että vaikka tunteita tulee osata hallita, täytyy niitä osata myös näyttää ja purkaa. Esimerkiksi aggressio purkautuu aina jollain tavalla, osasi sitä sitten ohjailta tai ei. Hallitsemattomina monet tunteet saattavat olla haitallisia ympäristölle ja itselle, mutta toisaalta tukahdutettuina ne kuluttavat ihmisen energiaa ja saattavat aiheuttaa psykosomaattisia oireita, kuten stressi päänsärkyä tai pelko mahakipua.

Puolimatkan (2011, 312–313) mukaan oppiakseen tunnistamaan omia tunteitaan lapsi tarvitsee rinnalleen turvallisen kiintymyssuhteen ihmiseen, joka välittää hänestä ehdoitta ja joka myös on kosketuksissaan omiin tunteisiinsa. Kasvattajan tulee reagoida lapsen tunteisiin, jotta tämä tulee niistä tietoisiksi ja näin myös lapsen tunteet syventyvät ja kehittyvät. Aidon tunne-elämän kehittymisessä kasvattaja auttaa lasta parhaiten niin, että kasvattaja on myös itse kosketuksissa omiin tunteisiinsa. Lapsi oppiikin tunnistamaan vain sellaiset tunteet, joita aikuiset peilaavat omissa tunteissaan.

Tunteiden tunnistaminen tarkoittaa alkeellisimmassa muodossa kykyä erottaa mielihyvän ja mielihänen tunteet toisistaan sekä olla syvemmin osallisena tietyssä tilanteessa tai vetäytyä siitä. Tunteita käsiteltäessä lapsi pystyy pohtimaan mitä hän todella tuntee ja minkälaisia tunteita hänellä on. Tunteiden selventäminen vaatii kuitenkin niiden selittämistä ja tässä kasvattajalla on tärkeä rooli, koska

lapsella ei aluksi ole sanoja tulkitsemaan ja ilmaisemaan tunteitaan. (Puolimatka 2011, 313.)

Lapsen tulkinta omista tunteistaan on aitoa ja rehellistä vain silloin, jos lapsella on mahdollisuus ja hän uskaltaa näyttää myös kielteiset tunteensa. Kasvattajan asenteen tuleekin olla sellainen, että kaikki tunteet hyväksytään ja myös kielteiset tunteet saavat näkyä. Kasvattaja pystyy kohtaamaan lapsen pettymyksen tunteet silloin, jos hänellä on itsestään realistinen kuva ja hän on kosketuksissa omiin tunteisiinsa. Lapselle tulee antaa mahdollisuus tunnistaa vihan, pettymyksen, kateuden ja turhautumisen tunteensa osana inhimillistä kokemusta, jotta hän ei ala kieltämään kielteisten tunteiden olemassaoloa. Kieltäessään kielteiset tunteensa, lapsi ei pysty niitä tiedostamaan. (Puolimatka 2011, 314.)

Golemanin mukaan (1997, 274) on ilmeistä, että kaikilla tärkeimmillä tunneälykyvyillä on lapsuudessa oma, muutaman vuoden pituinen ratkaisevan tärkeä ajanjaksonsa. Näinä ajanjaksoina aikuisen esimerkki ja tuki ovat erityisen tärkeitä lapselle ja lasta voi auttaa oppimaan tiettyjä myönteisiä tunnetapoja. Hän mainitsee myös, että opetuksen laiminlyöminen voi johtaa puutteisiin, joita on vaikeampi korvata myöhemmällä iällä.

4.2 Emootio ja tunneälykyys

Suora suomennos sanasta emootio olisi mielenliikutus. Emootiolla tarkoitetaan tunnetilaa, joka voi vaikuttaa muun muassa ihmisen tarkkaavaisuuteen ja muistiin. Tunne tarkoittaa kokemusta ja emootio on tunnekokemuksen fysiologinen vastine (Isokorpi 2003, 51). Tunnetilat syntyvät aivoissamme tunnekeskuksissa ja nämä aivokuoren keskukset yhdessä etuotsalohkojen kanssa hallitsevat tunnereaktioitamme. Ihmisen subjektiivinen tunnekokemus syntyy tunnekeskusten ja sisäisten fysiologisten reaktioiden sekä käyttäytymisreaktioiden yhteisvaikutuksesta. Tunnetila voi myös tarttua. Esimerkiksi vihaiset tai iloiset kasvot voivat laukaista katsojassa samanlaisen tunnereaktion tai ilmeen. Empatia tarkoittaa sitä, että ihminen eläytyy toisen henkilön mielentilaan, eli empatiakin perustuu tunteiden tarttumiseen. (Jalovaara 2006, 26–27.)

Tunneälyllä tarkoitetaan kykyä havaita ja hallita sekä omia että muiden tunteita.

Havaituista tunteista otetaan oppia ajatteluun ja toimintaan. Tunneäly on sekä yksilön että ryhmän ominaisuus, mutta me tarkastelemme tunneälyä nyt yksilön näkökulmasta. Tunneälyn voi jakaa emotionaaliseen, persoonalliseen ja sosiaaliseen älykkyyteen. Tunneälyä on vaikea määrittellä aivan kuten kognitiivista älykkyyttä ja tunnekyvykkyydestä riippuu muiden kykyjen, esimerkiksi pelkän älyn tehokas käyttö. Tutkimuksissakin on todettu, että kaikilla aloilla tunneälytaidot ovat vähintäänkin kaksi kertaa puhtaasti älyllisiä kykyjä tärkeämpiä. Elämänviisaus ja elämänhallinta perustuvat järjen ja tunteen tiiviiseen yhteistyöhön. (Isokorpi 2003, 60–61.)

Goleman (1997, 65–66) on tutkinut ja kirjoittanut paljon tunneälytaidoista. Hän jakaa tunneälyn viiteen eri osa-alueeseen: omien tunteiden tiedostaminen, tunteiden hallinta, itsensä motivoiminen, toisten tunteiden havaitseminen sekä ihmissuhteiden hoito. Goleman mainitsee, että kaikki eivät tietenkään ole yhtä päteviä kaikissa näissä taidoissa, mutta tunnekykyjen puutteita voi korjata. Tunneälytaidot ovat suurelta osin pelkkiä tapoja ja reaktioita, joita voi parantaa työllä ja tahdolla. Tämänlaiset oppimisprosessit eivät kuitenkaan välttämättä ole helppoja.

Tunneäly ja perinteinen älykkyys eivät aina yhdisty samassa yksilössä. Vaikka ihminen olisi huippuälykäs, hän tuskin menestyy elämässään, jos häneltä puuttuu tunneälytaidot. Tunneäly ei ole mitenkään yksinkertainen ja helposti mitattavissa oleva asia, sillä tunneälyssä ollaan tekemisissä ihmisen selviytymiseen liittyvien ydinpiirteiden kanssa. Tunneälyn ymmärtämistä vaikeuttaa myös tunnepuheen puuttuminen länsimaisessa kulttuurissa. Tunneälytaidot ovat kuitenkin erittäin tärkeitä, sillä niiden kehittymisen myötä ihminen pystyy toimimaan tehokkaammin muiden kanssa, hän selviytyy paremmin päivittäisistä vaatimuksistaan, saavuttaa helpommin tavoitteensa ja voi paremmin. (Isokorpi 2003, 67.)

Tunneälykkyys on siis tärkeää myös sosiaalisten taitojen opettelussa. Mitä paremmin lapsen taidot hallita omaa elämäänsä ovat kehittyneet, sitä helpommin hänellä on mahdollisuus elää hyvissä suhteissa muihin ihmisiin. Sosiaalinen älykkyys perustuukin sosiaaliseen tunneälyyn, sillä sitä vaikeampaa on luoda syviä ihmissuhteita mitä kehittymättömämpiä tunteet ovat. Hyvien sosiaalisten

verkostojen rakentaminen on sitä helpompaa mitä parempi kyky ihmisellä on tunnistaa muiden tunteita, ymmärtää niitä ja suhtautua niihin empaattisesti. Sosiaalisessa tunneälyssä tärkeää on ihmisen kyky tunnistaa erilaisia mielialoja, luonteenlaatuja, motivaatiota ja aikeita. Lapsessa tämä näkyy siten, että lapsi kykenee tekemään eron ympärillään olevien ihmisten välillä ja huomaamaan heidän erilaisia mielialojaan. (Puolimatka 2011, 316–317.)

4.3 Kasvattajan omat tunnetaidot

Kun tunteita lähdetään pohtimaan lasten kanssa, olisi tärkeää, että ohjaava aikuinen olisi riittävän tietoinen omista tunteistaan. Goleman (1999, 72–74) on käsitellyt tunneälyn merkitystä työelämässä. Vaikka hän käsitteleeekin aihetta yleisesti työelämän kautta, voi hänen ajatuksistaan löytää tärkeitä huomioitavia asioita myös tunnekasvattajalle. Niin menestyvällä bisneshenkilöllä kuin lastentarhanopettajalla tulisi olla tietoisuutta omista tunteista sekä niiden vaikutuksista omiin tekemisiin ja muihin ihmisiin. Goleman puhuu ihmisen sisällä vaikuttavasta tunnevirrasta, joka muokkaa havaintojamme, ajatuksiamme ja tekojamme. Tätä virtaa tulisi osata havainnoida, ja tämän kautta se antaa kyvyn tajuta, kuinka tunteemme vaikuttavat muihin ihmisiin. Lisäksi hyvä työntekijä, ja tässä tapauksessa tunnekasvattaja osaa arvioida itseään, tiedostaa omat rajat ja vahvat puolet, sekä omaa itseluottamusta.

Jalovaaran (2005, 95, 107–111) mukaan opettajan tulee olla tietoinen omista tunteistaan ja hän tarvitsee erityistä tunnelukutaitoa pystyäkseen lukemaan myös oppilaiden tunteita. Kannustavalla ja myönteisellä suhtautumisella herätetään myönteisiä tunteita. Tämän takia on tärkeää miten kasvattaja suhtautuu lapsiin. Kannustava käyttäytyminen myös motivoi lasta yrittämään parhaansa. Opettajan ja kasvattajan malli ristiriitatilanteissa opettaa lapselle paljon. Lapsi oppii näissä tilanteissa miten ristiriitoja selvitetään, miten puhutaan ja miten toimitaan. Opettajan oma toiminta lapsiryhmässä voi joko edistää tai tyrehdyttää lapsen tunnetaitojen kehittymistä.

Myös aikuinen voi toisinaan joutua tunnekuohun valtaan ja tämä useimmiten näkyy myös ulospäin. Aikuisen tulisi kuitenkin pystyä nielemään omat kielteiset tunteensa eikä päästää niitä hallitsemattomasti ulos. Kasvattajan tulee toimia myös

tunteiden suodattajana ja muuntajana. Osa lapsista tarvitsee tunteidensa säätelyssä enemmän apua ja tukea kuin toiset. Aikuisen tulee omalla toiminnallaan pystyä auttamaan lasta sietämään omia tunteitaan ja näin edistää lapsen tasapainoisuutta. (Riihonen 2013, 41, 43–44.)

Karjalaisen ja Savolaisen (2008, 130–134) tutkimuksen mukaan opettajan tulisi olla luokassa aitona, rehellisenä ja inhimillisenä. Opettajien tulisi myös etukäteen pohtia sitä, minkälaisia rektioita tietyt tilanteet heissä aiheuttavat. Opettajan tulee myös pystyä tekemään nopeita emotionaalisia säätöjä sekä sopeutua epämiellyttäviin tilanteisiin. Yksi opettajan tärkeä tehtävä on myös olla mallina tunteiden ilmaisussa. Opettajalla tulisi myös olla aikaa sanoittaa lapsille epäselviä tilanteita ja tunteita. Tunnetaitojen opettamiseen ei riitäkään pelkkä tietotaito vaan opettajan tulee pystyä tiedostamaan realistisesti myös oma tasonsa. Hyvä tunnetaitojen opettaja tarvitseekin vankkaa tietämystä lapsen kehityksestä sekä syvää itsetuntemusta ja itsereflektointikykyä.

Virtasen (2013, 200–202) tutkimuksessa opettajien arviot omista tunnetaidoistaan olivat alhaisempia kuin arviot niiden tärkeydestä. Tunnetaidot koettiin tärkeämpinä esimiestyössä kuin opettajan työssä. Tunneälytaitoja pidettiin opettajan työn kannalta keskeisinä, mutta vielä tärkeämpinä niitä pidettiin esimiestyössä. Opettajan työssä tärkeimmäksi tunneälytaidoksi koettiin empaattisuus ja esimiestyössä tärkein oli taito hallita konflikteja. Myös itsekontrolli sekä ryhmä- ja yhteistyötaidot koettiin tärkeiksi. Tutkimus osoitti myös, että opettajaopiskelijat pitivät tunneälytaitoja tärkeämpänä kuin opettajat.

4.4 Tunteiden kehollisuus

Tunteiden asuinpaikka on koko keho, sillä ne tuntuvat kaikkien aistien ja ruumiinosien kautta. Osa tunteista voi näkyä myös ulospäin ihmisen eleissä, ilmeissä, asennoissa ja käyttäytymisessä. Osa tunteista taas tuntuu kehon sisällä sydämessä, keuhkoissa, lihaksissa ja selkärangassa. (Opetushallitus 2013.)

Sen tunnistaminen missä tunne tuntuu voi olla haastavaa. Tunteita tuntiessa aktivoituvat myös kehon fysiologiset tuntemukset. Ihminen voi kokea esimerkiksi kuumaa, kylmää, painoa, kihelmöintiä, vajoamista, puristumista tai leijumista.

Kun lapsi ja aikuinen keskustelevat tunteista ja kehon tuntemuksista, voi aikuinen auttaa lasta nimeämään tunteen. Erilaiset reaktiot kuten puristus rinnassa, kivistys vatsassa ja jännitys silmien alla voivat kertoa kasvattajalle miltä lapsesta tuntuu, vaikkei lapsi itse osaisi vielä tunnetta nimetä. (Kanninen & Sigfrids 2012, 76–77.)
Tunne alkaa siis tuntua kehossa. Esimerkiksi pelko voi kouraista tai jännitys kutittaa vatsassa. (Aro 2011, 32.)

Pettymysten sekä oman rajallisuuden kohtaaminen aiheuttaa usein lapselle vaikeasti käsiteltäviä tunteita. Näiden kokeminen aiheuttaa helposti aggressiivista toimintaa. Taaperoilta tyypillistä käyttäytymistä on esimerkiksi suuttua kaverille kun kohtaa itse pettymyksen. Jos lapsen on vaikeaa säädellä ahdistuksen ja surun tunteita heillä on aggressiivisen käyttäytymisen lisäksi monesti myös sisäänpäin kääntynyttä oireilua kuten vetäytyneisyyttä tai huono mieliala. (Aro 2011, 108–109.)

Vuonna 2013 valmistuneessa suomalaistutkimuksessa, Aalto-yliopiston tutkijat selvittivät, millä tavoin ihmiset tuntevat eri tunteita kehon välityksellä. Tutkimuksen tuloksista todettiin, että ihmisen tunnetiloista voi muodostaa kehonkartan, joka osoittaa, miten eri tunnetilat koetaan omassa kehossa. Tutkimukseen osallistuneet henkilöt olivat kotoisin Suomesta, Ruotsista ja Taiwanista. (Nummenmaa, Glerean, Hari & Hietanen 2013.)

Tunteet koetaan monesti kehon kautta ja ihminen pystyy tietoisesti paikantamaan näitä emotionaalisia kokemuksia kehossaan. Aivotutkija Lauri Nummenmaa on kollegojensa kanssa luonut ainutlaatuisen typografisen kartan, jonka avulla tunteisiin liittyviä kehollisia tuntemuksia voidaan paikantaa kehossa. Tutkimukseen liittyi viisi erillistä koetta, joissa osanottajille (yhteensä 701) näytettiin kaksi kehon siluetti-kuvaa ja niiden kanssa erilaisia tunteisiin liittyviä sanoja, tarinoita, elokuvia tai ilmeitä. Samalla heitä pyydettiin värittämään kehonkuvasta ne kohdat, missä he tunsivat lisääntyviä tai väheneviä tunnereaktioita eri toimintojen, kuten tunteita herättävän elokuvan aikana. (Nummenmaa ym. 2013.)

Nummenmaa ym. (2013) kertovat, kuinka useat tutkimukset osoittavat sen, että tunnereaktiot valmistavat meitä kohtaamaan ympäristön haasteita säätelemällä

muun muassa sydämen, lihaksien ja autonomisen hermoston toimintaa. Tämä tunteiden ja kehon tilojen välinen yhteys näkyy myös puheessamme. Tunteista puhuttaessamme saatamme käyttää ilmaisuja kuten ”särkynyt sydän” ”pala kurkussa” tai ”saada kylmiä väreitä”. Tutkijat osoittavat tutkimuksessaan sen, kuinka tietoisesti tunnetun tunteen liittäminen tiettyyn kehonosaan on kulttuurisesti ja topografisesti universaalialia. Tutkimus suunniteltiin ja toteutettiin niin, että osallistujien erilaiset kielet sekä niihin liittyvät sanonnat eivät vaikuttaneet tutkimustuloksiin.

Tutkimustulokset osoittavat, että kaikista tavanomaisimmat perustunteet yhdistettiin lisääntyviin tuntemuksiin rintakehän yläosissa, todennäköisesti liittyen hengityksen ja sydämenlyönnin muutoksiin. Pään alueella havaittavat tuntemukset liittyivät kaikkiin tunteisiin, luultavimmin liittyen sekä fysiologisiin muutoksiin kasvojen alueella sekä siihen, että tuntemus muuttaa ajatuksien sisältöä. Yläraajoissa tapahtuvat lisääntyvät tuntemukset olivat näkyvimpiä vihassa ja onnellisuudessa, kun taas surullisuus vähensi yläraajojen tuntemuksia. Ruuansulatuselimistössä ja kurkun ympäristössä tuntuvat tuntemukset liittyivät lähinnä inhoon. Vastoin kuin muut tunteet, onnellisuus tuntui kaikkialla kehossa. (Nummenmaa ym. 2013.)

4.5 Askeleittain sekä Tuntemuksi ja Mututoukka- ohjelmat

Peltonen ja Kullberg-Piilola kirjoittivat vuosina 1999–2000 ensimmäisen painoksensa Tuntemuksi- kirjasta ja samoihin aikoihin alkoi myös ”Tunnekoulun” muokkaaminen. Työssä oli mukana myös Mututoukan luoja Marjo Kullberg-Turiainen. Kyseessä on tunnetaito-ohjelma, joka jakautuu kahteentoista teemaan. Tunnetaito-ohjelma on suunniteltu 5–9-vuotiaille lapsille tunteiden käsittelyn, ilmaisemisen, hyväksymisen ja nimeämisen avuksi. Teemat etenevät turvallisuuden teemasta eri tunteiden kautta empatiaan. Jokaiseen teemaan liittyy jokin kuva, minkä avulla eläydytään tunteeseen. Kuvissa esiintyy Mututoukka, jonka avulla lapsen on helppo käsitellä tunnetta, koska hahmoon on helppo samastua. Kuvan jälkeen toimintaan liittyy jokin toiminnallinen käsittelytapa, jossa otetaan aina huomioon lapsen luontainen halu liikkua ja leikkiä. Ohjelman perimmäisenä ajatuksena on, että jokainen lapsi on omien

tunteidensa asiantuntija, eikä aikuinen saa kyseenalaistaa tai mitätöidä lapsen tunteita. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 197–198.)

Askeleittain on sosiaalista kehitystä ja tunnetaitoja tukeva opetusohjelma, joka on suomenkielinen versio Second Step -ohjelmasta. Second step -ohjelmaa käytetään muun muassa pohjoismaissa ja esimerkiksi Tanskassa noin 80 % 4–10-vuotiaiden opetusryhmistä käyttää sitä. Ohjelmaa voidaan hyödyntää päiväkodissa, esikoulussa ja 1.-5.-luokalla ja se tarjoaa koulun arkeen konkreettisen menetelmän ja työkalun, jolla kauniit sanat voidaan siirtää todelliseen arkeen. Opetusohjelman keskeiset sisältöalueet ovat empatiataidot, itsehillintä ja ongelmanratkaisutaidot sekä tunteiden säätelyyn liittyvät taidot. Lähtökohtana ohjelmalle on tutkimuspohjainen teoriatieto, jonka mukaan tunnetaitoja ja sosiaalisia taitoja voidaan opettaa ja harjoituttaa samoin kuin muitakin taitoja. Ohjelmassa korostetaan kodin asemaa ensisijaisena tekijänä tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen opettelussa ja päiväkotia ja koulu tulevat mukaan niin sanotusti toisena askeleena. Vanhempien kanssa tehtävä yhteistyö on ohjelmassa merkittävässä asemassa. (Askeleittain 2005.)

Askeleittain-ohjelma toimii käytännössä niin, että ryhmän opettaja näyttää lapsiryhmälle kuvataulun ja keskustelee viikoittain kuvan kertomasta tilanteesta. Lapsien on tarkoitus pyrkiä eläytymään kuvan tilanteeseen ja miettiä miten tilanteessa voisi toimia. Tarkoituksena on, että lapset keksisivät itse erilaisia ratkaisuvaihtoehtoja, arvioisivat ongelmanratkaisuvaihtoehtoja ja pohtisivat mitä keinoja he itsekin voisivat käyttää. Erilaisten roolileikkien ja harjoitusten avulla lapset kokeilevat suunnitelmiaan yhdessä opettajan kanssa. Muun muassa väkivaltaisia tilanteita voidaan välttää, kun suuttumuksen ja kiukun tunteita opitaan käsittelemään eri menetelmien avulla. (Askeleittain 2005.)

Ryhmässä, jossa toteutimme toimintamme, Askeleittain- ja Tunnemuksu -ohjelmat olivat jo entuudestaan tuttuja ja siksi halusimme tutustua niihin tarkemmin. Molemmista ohjelmista löysimme paljon samankaltaisia ajatuksia, kuin mitä meidän toiminnassamme on ja ryhmän opettajalta saadusta palautteestakin ilmenee, että toimintamme sulautui hyvin jo käynnissä olevaan tunnekasvatus-projektiin, tuoden siihen uuden lisän ja elementin muun muassa käsinukkejen kautta.

5 DRAAMAN KÄYTTÖ OPETUKSESSA

Kaiken varhaiskasvatusikäisten draaman ja teatterin toimintamuotoja kattavaa toimintaa kutsutaan draamakasvatukseksi. Teatterissa keskitytään esityksen valmistamiseen, kun taas draamassa itse toimimiseen. Draama toiminta tapahtuu ryhmässä ilman yleisöä ja kasvattajan merkitys aloitteen tekijänä ja roolimallin antajana on suuri. Draamatyöskentelyssä perusteena on leikinomainen toiminta, joka vastaa lapsen kehitystasoa. Työskentely edistää lapsen kielellistä kehitystä ja antaa valmiuksia uusien asioiden oppimiseen. Draamatyöskentelyssä tärkeää on ottaa huomioon lapsen tarve oppia mielikuvituksen ja leikin kautta.

Työskentelyssä yhdistyvät erilaiset taideaineet, lasten kokemukset ja tietoaines, joita yhdessä työstetään ajankohtaisen aiheen, sadun tai tarinan pohjalta. (Toivanen 2009, 30–31.) Myös Ventolan ja Renlundin (2005, 59) mukaan käsiteltävät aiheet konkretisoituvat juuri draamallisten tilanteiden avustuksella. Heikkisen (2004, 19) mukaan draamakasvatus tarkoittaa draamaa ja teatteria, joita käytetään erilaisissa oppimisympäristöissä. Draama ja teatteri myös sisältävät esittävän, osallistavan sekä soveltavan draaman genret.

Peruskoulussa draamakasvatuksella ei ole itsenäisen oppiaineen asemaa ja uusimmissa opetussuunnitelmissa puhutaankin vain puheviestintätaitojen kehittämisestä. Vaikka draaman ja teatterikasvatuksen menetelmät ovat tehokkaita puheviestinnän opettamisessa, tulisi niillä olla myös omat tavoitteellisesti etenevät opetussuunnitelmat. Alkuopetuksen äidinkielen opetussuunnitelmassa kuitenkin on maininta teatteri- ja draamakasvatuskokonaisuudesta. Alkuluokan opettajan tulee työstää oppilaiden kanssa suullista ilmaisua, kuultua, nähtyä, koettua ja luettua improvisoinnin, leikin ja draaman keinoin. (Airaksinen & Okkonen 2006, 22–23.) Meidän kohderyhmänämme olivat nimenomaan alkuopetuksen oppilaat, jolloin draamallinen toimintamme sopi luokan opetussuunnitelmaan. Airaksinen ja Okkonen (2006, 23) korostavat kuitenkin sitä, että draama- ja teatterikasvatuksesta tulisi luoda jatkumo myös perusasteen myöhemmille luokille.

Uudessa, vuonna 2016 voimaan astuvassa opetussuunnitelmassa draaman ja luovien keinojen hyödyntäminen oppimisessa mainitaan yhtenä oppimista edistävänä työtapana, mutta sen merkitystä ei millään tavalla korosteta.

Minkäänlaisia muutoksia näihin aiheisiin ei ole tehty ja draaman keinojen hyödyntäminen omana erillisenä aiheena jää vain esiopetuksen opetussuunnitelmaan. Esiopetuksessa draamatoiminta mainitaan osana laaja-alaisen oppimisen periaatetta, jossa korostetaan kykyä käyttää tietoja ja taitoja tilanteen edellyttämällä tavalla. (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 28–29; Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 10–11.)

Perusopetuksen opetussuunnitelmassa draama mainitaan äidinkielen ja kirjallisuuden opetuksen kohdalla. Esimerkiksi vuosiluokilla 1-2 draama mainitaan teatteritaiteen ja median ohessa opetukseen kuuluvana kulttuurisisältönä, johon oppilaiden tulisi tutustua. Draaman mainitaan vahvistavan oppiaineen toiminnallista, kokemuksellista, elämyksellistä ja esteettistä luonnetta. (Perusopetuksen opetussuunnitelma 2014, 106.)

5.1 Draamakasvatus ja sen hyödyt opetuksessa

Draaman maailmoissa voidaan olla samalla kertaa fiktiivisessä ja todellisessa tilassa. Draamassa oppiminen tapahtuukin juuri siinä vaiheessa, jossa todellinen ja fiktiivinen maailma kohtaavat. (Heikkinen 2004, 24, 130.) Myös Toivasen (2009, 31) mukaan suuri oppimista tukeva asia draamassa on kulkeminen faktan ja fiktion välimaastossa. Näiden kahden maailman välillä kulkiessaan lapsella on mahdollisuus kokea uutta ja luoda uusia merkityksiä. Lapsi pystyy tutkimaan ja löytämään uusia näkökulmia ja mahdollisuuksia sekä tarkastella ja käsitellä suhdettaan muihin lapsiin ja ympäröivään maailmaan. Draamassa korostuvat myös yhteistyö aikuisten ja lasten välillä, ryhmälähtöisyys, korkea elämystaso sekä keskeneräisten tilanteiden sietäminen. Keskeisessä asemassa draamassa on myös dialogisuus, joka rakentuu ryhmäläisten ideoille, pohdinnalle ja toiminnalle.

Myös Heikkinen (2003, 15) tuo esiin draamakasvatuksessa tapahtuvaa oppimista, joka on usein implisiittistä eli jollain tapaa kätkettyä ja epäsuoraa. Draama voi tarjota niin vahvan kokemuksen, että sitä ei pysty heti pukemaan sanoiksi. Tämän takia on tärkeää, että draamakokemuksista keskustellaan. Omassa toiminnassamme kohderyhmän lasten kanssa, me annoimme aikaa myös vapaaseen lasten tuottamaan puheeseen ja keskusteluun. Mikäli lapsille heräsi joitakin ajatuksia käsinukkedraamastamme, heillä oli mahdollisuus puhua niistä.

Draamakasvatuksessa toiminnan muoto on leikkisä, mutta tarkoitus vakava. Hauskaan työskentelyyn osallistutaan tosissaan ja jokainen yrittää parhaansa. Leikkisyyden avulla draamassa pystytään käsittelemään asioita, joiden käsitteleminen pelkästään keskustelemalla voisi olla vaikeaa. (Toivanen 2009, 31–32.) Myös Heikkisen (2004, 48) mukaan draamakasvatuksen yhdeksi lähtökohdaksi on usein kuvattu juuri leikki. Asiat jotka tapahtuvat draamassa ovat leikkilisiä mutta draaman tarinoilla on merkitystä. Niiden kautta meillä on mahdollisuus ymmärtää paremmin itseämme ja ympäristöämme. Ventolan ja Renlundin (2005, 60) mukaan draaman lisäksi voidaan käyttää myös muita taiteen keinoja. Draama myös tutustuttaa helposti erilaisiin taiteen keinoihin erityisesti keholliseen kieleen.

Walamiehen (2007, 214) tutkimuksen mukaan draama soveltuu kasvatustyön välineeksi. Tutkimuksessa vakuutettiin siitä, että draaman avulla lapsia on mahdollista ohjata kiinnostavien asioiden äärelle ja lapset myös alkavat hyvin tutkia näitä asioita yhdessä aikuisten kanssa. Draaman avulla pystyttiin myös koskettamaan sellaisiakin lapsia, joiden on normaalisti vaikea keskittyä aikuisen johtamaan toimintaan. Myös Toivasen (2009, 35) mukaan draamakasvatus parantaa lasten pitkäjänteisyyttä ja keskittymiskykyä. Se vahvistaa ryhmää ja parantaa sosiaalisia taitoja sekä ymmärrystä toisia kohtaan. Draama lisää toisten hyväksymistä, vastavuoroisuutta sekä empatiakykyä. Draaman avulla on mahdollista saada hyvin pienetkin lapset pohtimaan eettisiä asioita ja heidän kanssaan saa aikaan todella syvällisiä keskusteluja. Draamakasvatus saa sellaisetkin lapset keskittymään paremmin, joiden on yleensä vaikeaa keskittyä ja osallistua aikuisen johtamaan toimintaan.

Owensin ja Barberin (2010, 10–11) mukaan yksi syy käyttää draamaa opetusmenetelmänä on se, että siinä lapsilla on mahdollisuus oppia leikkisässä tilanteessa. Toisena syynä he pitävät sitä, että draamatyöskentely toimii motivoivana tekijänä oppimiselle. Draamatyöskentely myös antaa mahdollisuuden hyödyntää erilaisia oppimistyyliä ja näin myös voivat edistää laadullista oppimista. Näiden lisäksi draamaprosessi voi myös olla voimaannuttava ja sen käyttöön on jokaisella mahdollisuus vaikuttaa.

Vaikka me emme toiminnassamme painotakaan käsinukkedraama-osiota käsinukketeatterina, tarjoaa lyhyt tuokiomme käsinukkejen kanssa teatterimaisen kokemuksen lapsille. Airaksinen ja Okkonen (2006, 9-1) kertovat, että teatterin ja draaman keinot tarjoavat rajattomasti mahdollisuuksia sisällyttää leikin ja tutkimisen piirteitä oppimiseen. Kun teatteria käytetään kasvatuksen välineenä, on tavoitteena tunne-elämän laajentuminen, tiedontarpeen lisääminen, luovan ajattelun ja kommunikaatiokyvyn edistäminen. Meidän tarjoama ”käsinukketeatteri” antoi lapsille mahdollisuuden tunteiden käsittelyyn nukkejen kautta. Tunteista puhuminen ja niiden nimeäminen voi lisätä lasten tietoisuutta eri tunnetiloista.

Rohkaiseminen itsensä ilmaisuun nousee esille useassa kohdassa uudessa esiopetuksen opetussuunnitelmassa. Esiopetuksen tehtävänä on tarjota lapselle mahdollisuuksia harjoitella ilmaisutaitoja turvallisessa ympäristössä vertaisryhmän ja aikuisen kanssa. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa myös mainitaan, kuinka monipuolisten leikkien ja harjoitusten avulla lapsia rohkaistaan suulliseen ja keholliseen ilmaisuun. Ilmaisun keinoin työstetään erilaisia asioita, joita nousee lasten mielikuvituksesta, kokemuksista tai havainnoista. Esimerkkeinä ilmaisumuotoina on mainittu draamatoiminta, sanataide tai tanssi. (Esiopetuksen opetussuunnitelma 2014, 11, 22.)

Draamatoiminta on siis hyvin esillä osana esiopetusta, jonka piirissä meidänkin toimintamme tapahtui. Mutta kuten myös Airaksinen ja Okkonen (2006, 23) toteavat, tulisi draamallisten menetelmien käyttöä hyödyntää enemmän myös perusopetuksessa, ja kasvattajien tietoisuutta draaman ja luovien menetelmien mahdollisuuksista lisätä.

Draama sallii käyttäjälleen erilaisia tunteita, ajatuksia ja ilmaisuja, jotka eivät arjessa ole mahdollisia. Draamassa pystytään kokeilemaan ja kokemaan kiellettyjäkin ajatuksia ja tunteita sellaisella tavalla, joka ei normaalisti ole mahdollista. Draamakasvatus on tärkeää, siksi että sen avulla on mahdollista kertoa omia tarinoita. Draamakasvatuksessa voidaan oppia draamasta, draaman avulla ja sen kautta pystytään analysoimaan opittuja asioita. (Heikkinen 2004, 23–24)

Draamakasvatuksessa on mahdollista tutustua itselle täysin vieraaseen maailmaan sekä kokeilla toimia täysin eritavoin, kuin mitä todellisuudessa tekisi (Heikkinen 2005, 39). Toivasen ja Pyykön (2012, 2290) mukaan draama tarjoaa aktiivisen ja luovan ulottuvuuden oppimiselle. Mahdollisuus sille, että voi kuvitella olevansa joku muu, on draaman voima. Koska paikalla ei ole yleisöä, draama antaa oppilaiden turvallisesti jakaa asioita ja kokemuksia menneestä ja tulevasta. (Toivanen & Pyykkö 2012, 2290.) Draamaan kuuluvaa kaksoisnäkökulmaa fiktion ja todellisuuden välillä kutsutaan esteettiseksi kahdentumiseksi. Tällä tarkoitetaan juuri sitä, että ihminen voi tarkastella jotakin asiaa roolihahmossa ja fiktiivisen tilanteen jälkeen omana itsenään. (Toivanen 2010, 11.) Lapsiryhmän kanssa toimiessa pyrimme juuri tähän, että lapset voisivat ensin eläytyä johonkin tunteeseen fiktiivisen tilanteen ja käsinukkejen kautta ja sen jälkeen he voisivat helpommin käsitellä toiminnallisella tavalla tunnetta myös omana itsenään.

5.2 Draaman ohjaaja

Draamaopetuksessa ohjaajan taidot, sitoutuminen ja luotto ryhmää luodessa ryhmään ovat todella tärkeitä. Opettajalla on myös mahdollisuus rikkoa luokassa olemassa olevia rooleja toisenlaisiksi draaman kautta. (Toivanen & Pyykkö 2012, 2296.) Toivasen (2010, 18–20) mukaan draama toimii alkuopetuksessa erittäin hyvänä oppimisen keinona. Sen tehtävänä on edistää oppilaan kasvua itsensä tunteväksi, itsetunnon terveeksi ja luovaksi ihmiseksi. Oppilas saa tuntea, että hän kykenee ilmaisemaan itseään monipuolisesti ja toimimaan rakentavassa vuorovaikutuksessa erilaisten ihmisten ja ryhmien kanssa. Draamakasvatuksessa lapsi on aina keskiössä ja kasvatuksen arvomaailma ja -perusta rakentuvat lapsen tasolta. Tässä prosessissa aikuinen on ohjaajana, mutta vapaus ja auktoriteetti ovat tasapainossa. Aikuinen ei saa liikaa puuttua lapsen ratkaisuihin draamatilanteessa, ja lapsen tulee voida vapaasti tehdä valintoja.

Owensin ja Barberin (2010, 13, 168) mukaan draamanohjaajan tehtäviin kuuluvat motivointi, haastaminen, ärsykkeiden tarjoaminen sekä ryhmän luovuuden ruokkiminen kehityksen avainkohdissa. Tärkeässä osassa draamaprosessissa on myös turvallisen ilmapiirin luominen. Osallistujat voivat kokea draaman käytön vaivaannuttavaksi tai hämmentävänä ja turvallinen ilmapiiri auttaa pääsemään

pois häpeästä. Ohjaaja voi luoda turvallista ilmapiiriä esimerkiksi keskustelemalla ja neuvottelemalla ryhmän kanssa sekä valitsemalla juuri kyseiselle ryhmälle sopivan työskentelytavan.

Ventolan ja Renlundin (2005, 59–60) mukaan draamaprosesseja on kahdenlaisia: avoimia ja suljettumia. Avoimessa prosessissa ohjaajalla ei ole tarkkaa suunnitelmaa draaman kulusta vaan hän toimii tilanteen mukaan ja tarpeen mukaan auttaa ryhmää työskentelyssä. Suljetummassa prosessissa ohjaajan etukäteen tekemä suunnitelma auttaa pääsemään kohti asetettuja tavoitteita. Tällöin myös osallistujien mahdollisuudet vaikuttaa toimintaan ja aiheen käsittelyyn ovat vähäisemmät kuin avoimessa prosessissa.

Heinonen (2000, 9-10) on tutkinut väitöskirjassaan, miten varhaiskasvatuksen draama syntyy pedagogisena prosessina, sekä draaman opetusta ja lastentarhaopettajan pedagogista toimintaa. Hyvältä lastentarhaopettajalta vaaditaan kykyä löytää kuhunkin tilanteeseen sopiva ilmaisun kanava, on se sitten eleitä, kosketusta, liikkeitä tai katsetta. Lasten ja lastentarhaopettajan yhteistoiminnassa pedagoginen draama on ilmaisun keinojen ja kielten tutkimista. Lastentarhaopettaja voi luoda lapsille kehittävän ja innostavan oppimisympäristön, jossa pedagoginen toiminta kasvaa monipuoliseksi vuorovaikutussuhteeksi. Heinonen (2001, 105) on analysoinut lastentarhaopettajan päiväkirjaa draaman opettamisesta. Päiväkirjasta ilmenee kuinka draaman opettaja luo itsestään kuvaa sellaisena opettajana, joka on ajatustensa ja aistiensa kautta sitoutunut draamatuokioon. Opettajan tulee olla kokonaisvaltaisesti läsnä, eikä opettaja ole keskushahmo, jonka ympärillä lapset pyöriävät. Tutkimuksen loppupäätelmissä Heinonen (2001, 220–223) toteaa, että lastentarhaopettajassa ja etenkin draamaleikin opettajassa tulee olla spontaaniutta, mikä ilmenee luovuutena, helppoutena ja vastavuoroisuutena ympäristön kanssa. Tämä spontaanius on sekä oppimisen että kokemuksen tulosta. Hyvä opettaja ei vain opeta asioita, vaan samalla antaa sitä, mitä itse on.

5.3 Käsinukkedraama ja nukken käyttö pedagogisena välineenä

Nukke voi olla pieni ja heikko, mutta samalla rohkea ja voimakas. Se kohtaa vaikeuksia, surua ja pettymyksiä, mutta selviää niistä. Nukken kanssa voidaan

opetella erilaisuuden hyväksymistä ja kunnioittamista ja se voi opettaa, että elämään kuuluu niin iloja kuin suruja, hyvää ja pahaa. Sadussa kuitenkin hyvä voittaa ja paha saa palkkansa. Jotta lapsi samaistuu johonkin hahmoon, sen tulee vedota tunteisiin ja mielikuvitukseen sekä olla myönteinen. Nukkeen tutustuessaan lapsella on mahdollisuus kokea seikkailuja ja oppia uusia asioita elämästä. Nuken kautta lapsi kokee myös monenlaisia tunteita, mutta huomaa että kaikesta voi selvitä. (Baric & Aalto 2002, 12, 26.)

Lapsiryhmä seuraa mielellään nukkea ja se onkin hyvä katseenvangitsija. Nukke auttaa lapsia keskittymään näkemäänsä. Nukke toimii näin siksi, että aikuisen kädessä nukke ”herää henkiin”, ja juuri tätä lapset nukeiltaan toivovat. Pienemmät lapset ovat kaikista varmimpia siitä, että nuket todella elävät. Nuken avulla lapset eläytyvät ja samaistuvat käsiteltävään asiaan. Nukke herättää myös lapsen auttamisen halua sekä helliä tunteita, mikä edesauttaa oppimista. (Aaltonen 2002, 31–32.)

Käsinukke voi olla kasvattajan apulainen, joka sopivissa tilanteissa ilmestyy paikalle. Kasvattajan kädessä oleva nukkehahmo luo aina yhdessäoloon myönteistä tunnelmaa. Nukke saa ilmapiirin lämpenemään sekä keskittymisen ja tarkkaavaisuuden lisääntymään. Lapsen on myös helpompi kuunnella ja hyväksyä nuken mielipiteitä kuin aikuisen, koska hänellä on mahdollisuus itse valita nukke auktoriteetiksi. Nuken ei kuitenkaan pidä antaa korvata opettajaa tai hallita koko tilannetta. Nukke voikin poistua, kun on saanut asiansa kerrottua. (Helenius, Jääliinoja & Sormunen 2000, 38–39.)

Saari (2001, 2-3) kertoo, kuinka käsinukke voi toimia abstraktien tunteiden symbolina ja selittäjänä. Nukke on tarinan kerronnassa käytettävä symboli ja se mahdollistaa lapselle turvallisen etäisyyden ottamisen käsiteltävään kokemukseen. Nukketeatteri-ilmaisu voi auttaa lasta myös kipeiden kokemusten purkamisen välineenä. Lapselle luodaan mahdollisuus suuntautua tulevaisuuteen ilman ahdistavaa tunnetta, joka voi liittyä käsiteltävään tunteeseen. Nuken hahmoon ja tunteisiin on helppo samaistua. Saari (2001, 3,16) muistuttaa myös, kuinka käytettävän nuken ulkoasuun tulisi kiinnittää huomiota juuri siksi, että lapsi samaistuu nuken roolihahmoon erittäin helposti ja voimakkaastikin. Nuken olisi hyvä olla tunnelmallinen ja kaunis, jotta esityksessä koetut elämykset tallentuvat

katsojan muistiin myönteisinä. Nukketeatterin avulla voidaan lapselta avata myös ”tunnelukkoja”, jotka voivat avaamattomina estää kielellisen ja loogisen ajattelun sekä tiedon abstraktin tallentamisen ja jäsentämisen. Lapsi saa nukketeatteri-ilmaisussa elää läpi turvallisissa rajoissa voimakkaita tunteita ja purkaa vahvoja tunnelukkoja.

Nukke voi myös auttaa lasta kommunikoinnissa. Nukelle on helppo puhua ja vastata kun se on aikuisen kädessä. Nukke kyselee, on utelias sekä se voi yllyttää lapsia kuvitteluun ja luovuuteen. Nukke voi auttaa lasta voittamaan monenlaisia pelkoja ja vastavuoroisesti nukke lapsen omassa kädessä voi auttaa lasta kertomaan omista ajatuksistaan ja kokemuksistaan. (Helenius ym. 2000, 39.) Torenin mukaan (2000, 39–40) käsinukkejen avulla on mahdollista vahvistaa lapsen mielikuvitusta ja luovuutta. Nukke on monikäyttöinen ja sen käyttöön löytyy rajattomasti mahdollisuuksia. Esiopetusikäiset lapset ovat uteliaita ja kokeilunhaluisia. Tämän takia heille tulee tarjota mahdollisuuksia kokeilla draamaa ja luovia menetelmiä. Käsinukke auttaa lasta hahmottamaan niin todellisuutta kuin mielikuvitustakin. Näiden tietojen perusteella aikaisemmat ajatuksemme käsinukkedraaman toimivuudesta vahvistuivat.

Pedagoginen draama on kasvatuksellista ja opetuksellista toimintaa. Siinä käytetään luovia menetelmiä sekä harjoitetaan taiteiden välistä yhteistyötä. Prosessinomainen työskentely yhdistää ilmaisun eri osa-alueita kuten sanan, äänen, kuvan, liikkeen ja musiikin. Aikuisen osuus on pedagogisessa draamassa merkittävä, koska aikuinen suunnittelee ja motivoi toiminnan sekä asettaa tavoitteet. Tärkeää pedagogisessa draamassa on ryhmän yhteinen kokemus ja se minkälaiseen lopputulokseen lasten kanssa pyritään. Se minkälaisen roolin ohjaaja valitsee, vaikuttaa paljon draaman kulkuun ja siihen mitä tulee tapahtumaan. (Helenius ym. 2000, 23.) Nuken käyttöä oppimisen välineenä vahvistaa tieto siitä, että nuken avulla myös oppiminen tapahtuu lapsille mieluisalla tavalla ja mieluisa oppiminen parantaa oppimisen laatua. Nukke on kouluissa yksi työväline, jotta oppimistavoitteet saavutetaan. Välitöntä oppimista tapahtuu silloin kun käsinukke toimii pedagogisena apuvälineenä. (Toren 2000, 22, 24.) Toiminnassamme käytämme käsinukkedraamaa pedagogisen draaman välineenä. Emme siis tarkoita käsinukkedraamalla nukkeleikkiä, vaan tavoitteellista kasvatuksellista toimintaa.

6 TOIMINTAKERRAT

Päädyimme käsittelemään juuri näitä tunteita, koska ne ovat olleet käytössä aiemmissakin tunnekasvatusohjelmissa kuten Tunnemuksussa. Myös Ojasen mukaan (1993, 34) käsittelemämme tunteet ilo, viha, häpeä ja pelko kuuluvat tärkeimpiin tunnetiloihin. Näiden tunteiden on todettu olevan samankaltaisia eri kulttuureissa ja niihin liittyy fysiologisia reaktioita. Siksi pidämmekin niitä tärkeinä tunteina ja otimme ne mukaan omaan työhömmme. Seuraavassa kuvaamme toimintamme sisältöä sekä siinä esiin tulleita huomioita ja arviointia. Tarkemmat tiedot leikkien ja muiden toimintojen sisällöistä löytyy Tunnekompassin sähköisestä oppaasta.

6.1 Toiminnan kuvaus

Tapasimme ryhmän kanssa kerran viikossa kahdeksan viikon ajan. Toimintamme kesti jokaisella kerralla noin 30 minuuttia. Olimme jakaneet toiminnan neljään osaan. Ensin virittäydyimme aiheeseen käsinukkedraaman avulla, niin että meillä oli kaksi käsinukkea, Onni-siili ja Silja-orava. Torenin (2000, 38) mukaan lasten suosiossa ovat erityisesti eläinhahmot, sillä ne puhuttelevat ja vetoavat tunteisiin. Lapset puhuvat mielellään eläimille ja keskustelu eläinnukkejen kanssa on mielenkiintoista. Eläinkäsinukkejen käyttö on luontevaa ja niiden käyttö soveltuu erittäin hyvin esi- ja alkuopetusryhmään. Päätimme valita käsinukeiksi eläinhahmot, jotta nuket olisivat mahdollisimman lähellä lasten maailmaa.

Jokaisella kerralla kyselimme lapsilta mitä he muistavat edelliseltä kerralta. Tällä halusimme tehdä lapsille tarinasta jatkuvan ja eheän kokonaisuuden. Käsinuket keskustelevat keskenään ja jokaisella kerralla heillä oli aihe ja tunnetila, mitä käsiteltiin. Lapset saivat halutessaan kommentoida ja keskustella käsinukkejen kanssa. Käsinukkeosion jälkeen mietimme yhdessä, mikä tunne oli kyseessä, milloin kyseistä tunnetta voi tuntea ja missä kehonosassa se voi tuntua. Jokaisella kerralla lapset saivat merkata käsiteltävän tunteen tunnelapun avulla omaan kehonkuvaansa, jotka teimme ensimmäisellä tapaamiskerralla. Kehonkuvat olivat osana toimintaa jokaisella toimintakerralla, helpottamassa tunteen kehollistamisessa ja paikantamisessa omassa kehossa.

Seuraava vaihe sisälsi toimintaa, jossa tunnetta käsiteltiin luovan toiminnan keinoin. Toiminnallisia menetelmiä meillä on muun muassa leikki, piirtäminen ja musisointi. Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskus Stakesin julkaisemassa varhaiskasvatussuunnitelmassa (2005, 20) sanotaan, että lapselle ominaisia tapoja toimia ovat leikkiminen, liikkuminen, tutkiminen ja eri taiteen alueisiin liittyvä ilmaiseminen. Toimiessaan näillä itselleen mielekkäillä tavoilla lapsi myös ilmentää samalla tunteitaan ja ajatuksiaan.

Lopuksi vielä keräännyimme yhteen ja päätimme toiminnan sekä keräsimme lapsilta palautetta toimintakerrasta. Halusimme pitää palautteen keräämisen yksinkertaisena ja lapsille sopivana. Vaihtelimme palautteen keräämistapaa niin että viidellä kerralla se oli julkista ja kolmella viimeisellä salaista. Palautteen keräämistavan vaihdolla halusimme selvittää muuttuvatko lasten palautteet silloin, kun muut eivät tiedä mitä kukakin on antanut. Salmivallin (2008, 130) mukaan hyväksytyksi tuleminen tarve ja yhdenmukaisuuden paine ovat myös lasten ryhmäilmiöissä tuttuja asioita. Paineet yhdenmukaisuudesta saattavat joissakin ryhmissä saada yksittäisen lapsen tekemään asioita, joita hän ei muuten tekisi.

6.2 Tutustuminen

Tavoitteenamme ensimmäiselle kerralle oli tutustua lapsiryhmään, opetella toistemme nimiä ja luoda positiivinen ilmapiiri ja tunnelma ryhmään. Pidimme ensimmäisen kerran sisällöltään yksinkertaisena ja keskityimme toisiimme tutustumiseen. Tämän takia käsinuket eivät vielä olleet mukana. Virittelimme lapsia kuitenkin seuraavia kertoja varten kertomalla heille eläinystävistämme Siljasta ja Onnista, jotka tulisivat seuraavalla kerralla mukaamme tapaamaan lapsia.

Aluksi kävimme läpi toistemme nimiä ja leikimme tutustumisleikin. Tämän jälkeen palasimme paikoillemme ja kerroimme, että seuraavaksi teemme jokaisesta lapsesta oman kehonkuvan paperille. Lapset jaettiin pareiksi ja he saivat piirtää toistensa ääriviivat suurelle paperille. Lapset leikkasivat itse omat kuvansa ja teippasivat ne seinälle. Näiden kuvien avulla käsitelimme tulevilla kerroilla tunteiden kehollisuutta. Lopuksi keräsimme lapsilta palautteen hymiötaulun avulla. Taulussa oli kolme hymiötä; yksi hymyilevä, yksi surullinen ja yksi siltä

väliltä. Selitimme lapsille hymyilevän tarkoittavan sitä, että toimintamme on ollut hauskaa ja mielenkiintoista ja surullisen sitä, että ei tykännyt yhtään. Suorasuinen hymiö tarkoitti sitä, että osa toiminnasta on ollut kivaa ja osa tylsää. Lapset saivat laittaa oman nimilappunsa haluamansa hymiön kohdalle.

Ensimmäisellä kerralla käytimme toimintaan enemmän kuin 30 minuuttia, jotta saimme kehonkuvat valmiiksi. Olikin hyvä, ettei käsinukkeja ollut vielä mukana, koska aikaa kului kehonkuvien tekemiseen melko paljon. Emme halunneet käyttää vielä aikaa siihen että olisimme kertoneet lapsille kehonkuvien tarkoituksen. Se olisi voinut sekoittaa lasten ajatuksia, koska he eivät vielä tieneet toiminnastamme juuri mitään. Halusimme myös pitää ensimmäisen kerran tarpeeksi yksinkertaisena ja keskittyä tutustumiseen, jotta tunteiden käsittely olisi seuraavalla kerralla helpompaa. Varsinkin ensimmäisellä kerralla opettajan ja avustajan tuki lapsiryhmän hallitsemisessa oli tärkeää ja auttoi kokonaisuuden toimimisessa. Näiden asioiden avulla pyrimme myös luomaan lapsille turvallisuuden tuntua uudenaikaisessa toiminnassa, uusien aikuisten kanssa. Lapsilta saadussa palautteessa kahdeksan laittoi nimensä hymyilevään hymiöön ja yksi suorasuiseen hymiöön. Kerralle asettamamme tavoitteet toteutuivat, koska kaikki lapset osallistuivat toimintaan ja vaikuttivat tyytyväisiltä. Myös yleinen ilmapiiri oli hyvä ja myönteinen.

6.3 Onni/ilo

Tavoitteinamme oli käsitellä ilon ja onnen tunnetta iloisuutta herättävällä tavalla, tuoda esiin ilon vaikutuksia kehoon, ja että toiminnan jälkeen lapset lähtevät pois iloisin mielin. Halusimme ensimmäisellä kerralla käsitellä sellaista tunnetta, joka on lapsille helppo ymmärtää ja tunnistaa. Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2005, 109–110) mukaan lapsen kuuluu saada näyttää ilontunnetta äänekkäästi ulospäin ja myös välillä riehua. Aikuisuuteen tullessamme huomaamme kuinka ilon ilmaisemiseen tarvitaan myös rohkeutta. Lapset eivät vielä osaa ajatella, mitä muut sanovat tai ajattelevat ja silloin kuin lapsen riehuminen on yksinkertaisesti ilon tunteen ilmaisemista, on arveluttavaa kieltää sitä. Tähän tietoon verraten nostimme ilon omaksi temaksi ja käsitelimme sitä innostaen lapsia myös rohkeasti liikkumaan ja hieman riehumään.

Onni-siili ja Silja-orava asuvat metsässä ja ovat juuri tavanneet toisensa. Ennen Onni ja Silja olivat hieman yksinäisiä, ja nyt tavattuun toisensa he ovat erittäin onnellisia, kun ovat löytäneet uuden ystävän. Onni ja Silja saapuvat koululle etsimään hauskoja leikkipaikkoja. He tapaavat lapset ja tutustuvat heihin. Onni ja Silja alkavat kertoa tapaamisestaan ja uudesta ystävydestä. He kertovat, kuinka onnellisia ja iloisia he ovat kun ei enää tarvitse leikkiä yksin. Silja kertoi, ettei hän meinannut pysyä paikoillaan, koska oli niin täynnä iloa. Onni ja Silja puhuvat kuinka tärkeää ystävyys on ja kyselevät lapsilta ystävydestä. He myös kyselevät lapsilta mitä he tykkäävät tehdä ystävien kanssa ja mikä tekee heidät iloisiksi. Hetken keskusteltuaan lasten kanssa, Onni ja Silja kertovat, että he lähtevät jatkamaan leikkejensä koti-metsään ja että he palaavat taas myöhemmin tapaamaan lapsia.

Kokoonnuimme lasten kanssa istumaan merkityille paikoille niin että olimme ringissä. Kysyimme lapsilta mitä he muistavat edelliseltä kerralta ja vastasivat innoissaan, että eläinystävien piti tulla tänään. Kerroimme nähneemme Onnin ja Siljan jo koulun lähistöllä ja menimme katsomaan luokan ulkopuolelta ovatko he jo saapuneet. Jokaisella kerralla haimme käsinuket luokan ulkopuolelta niin, että lapset eivät näkisi käsinukkea muuten kuin kädessämme. Saavuimme Onnin ja Siljan kanssa, mutta ainoastaan eläimet puhuivat. Kun käsinuket poistuivat, käsitelimme tunnetta ja jokainen lapsi vei tunnelapun kehonkuvaansa. Toiminnallisessa osiossa leikimme ensin naurunpurkausleikkiä. Tämän jälkeen mietimme yhdessä millä tavoin ilo liikuttaa kehon osiamme. Näillä leikeillä pyrimme konkretisoimaan tunnetta ja havainnollistamaan, miltä ilo tuntuu. Lopuksi siirryimme takaisin istumaan ja oli palautteen aika. Saimme kaikilta kuudelta lapselta hymyilevän hymiön.

Kun saavuimme koululle, lapset vaikuttivat innostuneilta tulostamme. Käsinukkeosion aikana lapset seurasivat tarkasti ja vastailivat nukkejen kysymyksiin. Käsinukkeosion jälkeen puhuimme mitkä asiat tekevät lapset iloisiksi, missä ilo tuntuu ja mitä ystävän kanssa voi tehdä. Lapset tuntuivat ymmärtävän helposti mitä ilo on. Lapset kertoivat ilon tuntuvan muun muassa päässä, vatsassa, jaloissa ja kädessä. Toiminnallisessa osiossa lapset tuntuivat pitävän erityisesti naurunpurkausleikistä. Leikki toimi hyvin rentouttavana ja tunnelmaa vapauttavana leikkinä, johon kaikkien oli helppo osallistua. Miten ilo

liikuttaa -leikissä lapset osallistuivat melko hyvin, mutta muutamalla lapsella alkoi keskittyminen hieman herpaantua. Lapset tuntuivat tulevan toiminnasta iloiseksi ja kävimme yhdessä keskustelua ilon vaikutuksesta kehoon ja siihen missä ilo tuntuu. Näin myös asettamamme tavoitteet toteutuivat.

Luokan opettajan arvioinnissa tuli ilmi, että toimintamme oli lapsille mukavaa ja jokainen lapsi sai mahdollisuuden osallistua. Opettajan mielestä käsinukkedraama ja toiminnallinen osio sopivat hyvin yhteen ja erityisesti naurunpurkausleikki oli toimiva.

6.4 Häpeä

Useimmiten lapset tuntevat häpeää aivan tavallisista asioista kuten esineiden rikkomista. Häpeä saattaa kuitenkin olla myös sellaista, että lapsi häpeää itseään tai omaa toimintaansa. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 101.) Uskommekin, että häpeä on lapsille melko yleinen tuntemus, vaikka he eivät sitä välttämättä tiedostakaan tai osaa pukea sanoiksi. Sen takia halusimme käsitellä häpeää yhtenä tunteenamme. Tällä kerralla käsitelimme jo vaikeammin ymmärrettävää tunnetta ja tavoitteenamme oli häpeän käsitteen esiin tuominen, ja sen liittäminen jo tuttuihin tuntemuksiin. Toisena tavoitteena oli tuoda esiin häpeän vaikutuksia kehoon.

Onni tulee yksin lasten luokse kertomaan, kuinka hän ja Silja olivat saaneet kutsun Jussi-jäniksen naamiais-synttäreille. Tarkoituksena naamiaisissa on, että jokainen vieras tekee itselleen naamarin juhliin. Onni ei kuitenkaan ole innostunut juhlista, vaan hän miettii haluaako edes mennä koko juhliin. Onni kyselee myös lapsilta, ovatko he olleet samanlaisissa juhlissa ja oliko siellä ollut ihan tyhmää. Hän vähättelee juhliä ja toteaa, että juhlissa olisi kuitenkin ihan tylsää. Silja saapuu innostuneena paikalle ja odottaa kovasti jo Jussin juhliä. Silja esittelee naamariaan ja kyselee, missä Onnin naamari on. Onni toteaa, että ei edes halua tulla koko juhliin eikä ole tehnyt naamaria itselleen. Silja on ihmeissään ja kyselee, miksi Onni ei halua tulla. Lopulta Onni saa sanottua, että häntä hävettää kun ei osaa tehdä hienoa naamaria. Onni luhistui pieneksi ja kertoi kuinka häpeä sai koko kehon tuntumaan pieneltä ja heikolta. Silja rohkaisee Onnia, että totta kai Onni osaa tehdä ja hän voi auttaa Onnia naamarin

askartelussa. Silja toteaa myös lapsille, että jokainenhan osaa tehdä omanlaisen naamarin. Onni innostuukin tulevista juhlista ja alkaa uskoa itseensä, että hänkin osaa tehdä naamarin eikä hänen tarvitse hävetä askartelutaitojaan. Silja ja onni lähtevät iloisina yhdessä askartelemaan Onnin naamaria ja valmistautumaan juhliin.

Aloitimme kyselemällä muistoja viimekerrasta, valmistelimme lapsia nukkejen tuloon ja haimme nuket paikalle. Toisessa osiossa mietimme mitä häpeä on, missä tilanteissa häpeää saattaa tuntea. Selitimme lapsille, ettei Onnin tarvitsisi hävetä sitä, ettei osaa tehdä naamaria ja me voisimme kaikki tehdä omanlaisen naamarin. Halusimme korostaa lapsille sitä, että omia taitoja ei tarvitse hävetä vaan jokainen osaa tehdä omalla tavallaan ja kaikki ovat hyviä. Toiminnallisessa osiossa siirryimme pöytien ääreen askartelemaan naamareita. Tarinaamme viitaten halusimme lasten kanssa käyttää toiminnallisessa osiossa juuri askartelua ja tehdä naamarit. Palautteen annon yhteydessä jokainen näytti muille oman naamarinsa ja kehuimme jokaisen työtä. Saimme kaikilta lapsilta hymyilevän hymiön.

Huomasimme heti, että häpeä on vaikeampi tunne käsitellä. Lapset osasivat kuitenkin kertoa hyvin tilanteita, jossa häpeää voi tuntea ja osasivat yhdistää häpeän siihen, että muut nauravat. Häpeä käsitteenä ja sen tuntuminen kehossa oli lapsille vaikeaa käsitellä. Tavoitteemme toteutuivat, koska lapset pystyivät liittämään tuttuja kokemuksia häpeän käsitteeseen sekä miettimään missä kohtaa kehossa häpeä voisi tuntua.

Opettajan arvioinnin mukaan lapset olivat innoissaan naamareiden tekemisestä. Hän myös kertoi, että häpeä tuntui olevan lapselle vaikeampi tunne käsitellä, mutta oli mielissään, että olimme valinneet sen mukaan.

6.5 Kiukku

Toimintakertamme tavoitteena on käsitellä kiukun tunnetta, sen tuottamia tunteita kehossa sekä miettiä erilaisia tapoja purkaa aggressiivisia tunteita kehosta hyväksyttävällä tavalla. Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2005, 93–96) mukaan vihan käsitteleminen on tärkeää, koska viha ja kiukku ovat erittäin voimakkaita tunteita ja ne herättävät usein myös vastaanottajassa samanlaisia

tuntemuksia. Kiukun tunteet ovat lapselle tärkeä tapa ilmaista omaa tahtoa ja pahaa oloa. On tärkeää, että aikuinen osaa vastaanottaa näitä tunteita, pukea ne sanoiksi ja myös osoittaa, että kaikki tuntevat myös vihaa, eikä sen tarvitse herättää syyllisyyttä. Lapsi ansaitsee sen, että hän onnistuu herättämään vanhemmassa aitoja tunteita turvallisesti, pelkäämättä seurauksia.

Tällä kertaa Silja saapuu yksin lasten luokse tuohtuneena. Hän alkaa kertoa lapsille kuinka Jussin juhlissa oli ollut ihan tyhmää, eikä hän pidä Jussista. Silja on kiukkuisen oloinen. Hän kertoo, kuinka Onni ja Jussi olivat leikkineet paljon yhdessä ja hän oli tuntenut olonsa yksinäiseksi. Silja kysyy lapsilta, tulevatko he koskaan kiukkuisiksi siitä, jos eivät pääse leikkiin mukaan. Silja kertoo lapsille, että kiukku saa hänet tärisemään ja tuntuu siltä, kuin kiukku yrittäisi tulla ulos kehon jokaisesta kohdasta. Onni saapuu paikalle ja ihmettelee, miksi Silja oli lähtenyt juhlista yksin pois aikaisin. Silja on suuttunut ja tiuskii Onnille. Silja kysyy närkeästyneenä Onnilta, oliko heillä Jussin kanssa kivaa kaksin. Onni ihmettelee Siljan käytöstä ja kertoo, kuinka Jussi oli puhunut että haluaisi leikkiä myös Siljan kanssa. Onni ja Jussi olivat tulossa pyytämään Siljaa mukaan leikkiin, mutta Silja olikin jo lähtenyt. Silja alkaa leppyä ja kysyy uteliaana, mitä Onni ja Jussi olivat puhuneet. Silja tulee iloisemmaksi kuullessaan, että Jussi oli pitänyt hänestä ja toteaa, että Jussikin oli oikein mukava. Onni ja Silja sopivat, että menevät yhdessä pyytämään Jussia leikkimään heidän kanssa.

Aloituksen ja käsinukkedraaman jälkeen keskustelimme kiukusta; missä kiukku tuntuu ja minkälaisissa tilanteissa voi tulla vihaiseksi. Toiminnallisessa osiossa jokainen lapsi sai keksiä oman kiukunpurkausliikkeensä, jonka toistimme yhdessä. Halusimme käyttää liikunnallista tapaa tunteen käsittelyyn, koska kiukkuun liittyy fyysisyys. Cacciatoren (2008, 19) mukaan aggression tunteeseen liittyy fyysisiä reaktioita elimistössä. Koko keho virittyy, elimistö jännittyy ja stressihormonit ryöpsähtävät verenkiertoon. Nämä reaktiot sopeuttavat kehon hälytystilaan ja samalla ne mahdollistavat voiman käytön, pakenemisen tai taistelun. Koska vihaan liittyy fyysistä kiihtymistä, sitä on myös hankalampi hallita. Ihmisillä järki toimii kuitenkin tunteen rinnalla ja se onneksi usein estää tunteiden muuttumisen teoiksi. Viimeisenä halusimme vielä purkaa viimeisetkin kiukut rentoutumisharjoituksen avulla. Lapset saivat maata lattialla ja kuunnella

rauhallista musiikkia samalla kun silittelimme heitä huiveilla. Saimme palautteena kaikilta lapsilta hymyilevän hymiön.

Kiukku oli lapsille helpommin ymmärrettävissä oleva tunne ja siitä syntyikin paljon keskustelua ja ajatuksia. Lapset liittivät kiukun hyvin siihen jos kiusataan. Useimmat lapset keksivät hyvin kiukunpurkausliikkeitä ja he rauhoittuivat hyvin rentoutumiseen. Aloimme miettiä palautteenannon toimivuutta, koska olimme saaneet suurimmaksi osin hymyileviä hymiöitä. Huomasimme, että muutamat lapset miettivät pitkään palautettaan ja lopulta laittoivat samaan mihin muutkin. Halusimme keksiä tavan, jossa ryhmäpaine ja toisilta mallin ottaminen eivät vaikuta palautteeseen. Päätimme seuraavalla kerralla antaa palautteen niin, etteivät muut näe toistensa valintoja. Pääsimme tavoitteeseemme, sillä lapset osasivat nimetä tilanteita, jotka tekevät kiukkuseksi. Lapset myös kertoivat, missä kiukku tuntuu ja keksivät liikkeitä, joiden avulla kiukku voi purkaa.

Aluksi suunnittelimme tunteen vihaksi, mutta ennen toimintaa muutimme sanan kiukkuksi, koska mielestämme viha on liian voimakas tähän tilanteeseen. Opettaja kertoi myöhemmin, että vihaa tunteena ja sen eri asteita on käsitelty ryhmässä aikaisemmin. Lapsille oli tuttua sekä kiukku, viha että raivo. Muun muassa Askeleittain ohjelmassa opetellaan ärtymyksen, kiukun ja vihan tunteiden käsittelyä eri tekniikoiden avulla niin, että tilanteita, jotka nostattavat tunteita, voidaan kohdata rauhallisesti ilman aggressiota. (Askeleittain 2005.)

6.6 Suru

Vaikka aiheenamme oli suru, tavoitteenamme oli käsitellä tunnetta myönteisellä tavalla eikä luoda ilmapiiristä liian negatiivista. Tavoitteena oli myös saada lapset miettimään, missä suru tuntuu. Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2005, 115–117) mukaan suru ja ikävä kuuluvat lapsenkin elämään ja sen käsitteleminen on tärkeää. Kyky surra on tarpeellinen ihmisenä selviytymisen kannalta ja lapsuudessa koetut pettymiset ja paha mieli valmistelevat lasta surun kohtaamiseen. Paha mieli voi tulla monesta eri asiasta ja oleellista on että lapsi oppii kertomaan pahasta olostaan ja pettymyksistään. Lapsen kertoessa pahasta olostaan, tulee aikuisen huomioida, että vaikka asia aikuisen kannalta vaikuttaa vähäpätöiseltä, saattaa sillä olla lapselle suuri merkitys. Surusta keskusteltaessa

lapsen kanssa, on hyvä pohtia surun aiheuttajaa. Syyn löytäminen auttaa lasta ymmärtämään paremmin ihmissuhteita.

Onni ja Silja tulevat taas tapaamaan lapsia. Silja kertoo innoissaan Onnille ja lapsille, kuinka hän on lähdössä perheensä kanssa mummolaan. Onni kyselee haikeana Siljalta missä mummola on ja kuinka kauan hän on poissa. Silja kertoo mummolan olevan kaukana metsän toisella laidalla ja he ovat koko viikon mummolassa. Onni tulee yhä surullisemmaksi ja miettii, mitä hän sitten tekee kun Silja lähtee, tuleeko hän kovin yksinäiseksi ja mitä tehdä, kun tulee kauhea ikävä. Onni kertoo, ettei haluaisi itkeä kaikkien nähden, mutta suru tuntuu kurkussa asti kun hän yrittää pidätellä kyyneleitä. Silja rohkaisee Onnia, kuinka viikko menee todella nopeasti ja Onni voi sen aikaa leikkiä Jussi-jäniksen kanssa. Silja kertoo, että myös hänelle tulee Onnia ikävä, mutta ikävä ei ole paha tunne, vaan se tarkoittaa että välittää toisesta. Silja kysyy myös lapsilta, onko heillä koskaan ikävä. Silja myös muistuttaa, kuinka sen jälkeen kun on ollut ikävä, uudelleen tapaaminen on entistä kivempaa. Onni alkaa piristyä ja hän keksii, että he voisivat Jussin kanssa keksiä uuden leikin, jonka he sitten opettavat Siljallekin kun hän palaa. Onni lähtee saattamaan Siljan matkaan.

Kokoonnuimme aluksi muistelemaan edellistä kertaa jonka jälkeen käsinukkeosio alkoi. Mietimme yhdessä mitä suru on ja missä se tuntuu, mutta tällä kertaa lapset eivät osallistuneet keskusteluun niin aktiivisesti kuin aiemmilla kerroilla. Vaikka teemana oli suru, päätimme lastenkin toiveesta kohottaa välissä mielialaa tutulla naurunpurkausleikillä. Seuraavaksi aloimme kirjoittaa kirjettä Siljalle mummolaan, jotta auttaisimme Onnia surun ja ikävän käsittelyssä. Halusimme, että lapset auttavat kirjeen suunnittelussa ja Onni voi sitten lähettää sen Siljalle. Palautteen pyysimme tällä kertaa niin, että lapset tulivat taulun taakse antamaan palautteen muilta piilossa. Kaikilta lapsilta saimme iloisen hymiön.

Suru voi olla lapsille epämiellyttävä tunne käsitellä, koska se voi tuoda mieleen ikäviä kokemuksia. Tämän takia lapset eivät ehkä tuoneet omia esimerkkejään kovin aktiivisesti esille. Lapset varmasti ymmärtävät tunteen, mutta eivät halunneet tuoda kokemuksiaan esille. Yksi lapsista sanoi, ettei ole ikinä ollut surullinen. Lapset puhuivat enemmän ikävästä ja se oli aiheena huomattavasti

helpompi. Surun paikantaminen kehoon oli lapsille vaikeaa ja he miettivät sitä todella kauan. Kirjeeseen lapset keksivät hyviä asioita.

Palautteenannossa huomasimme kahden lapsen miettivän nimilappunsa laittamista suorasuu-kohtaan, mutta lopulta päätyivät laittamaan sen hymyilevään hymiöön. Arvelimme, että lapset pystyivät taulun takaakin huomaamaan toisten valinnat ja osa jopa sanoi sen ääneen. Tulevilla kerroilla päätimme kokeilla salaista paperilappu palautetta, johon jokainen sai salassa piirtää oman valintansa. Koska käsittelimme surua ikävän kautta, pystyimme säilyttämään myönteisen ilmapiirin. Saimme aikaiseksi keskustelua surusta sekä sen aiheuttamista tuntemuksista kehossa, ja näin myös toiminnallemme asettamamme tavoitteet toteutuivat. Opettajan palautteen mukaan toimintamme oli hyvin suunniteltu ja eteneminen johdonmukaista.

6.7 Pelko

Pelko on tunne, joka pitää ihmistä hengissä ja kertoo milloin tulee olla varovainen tai lähteä karkuun. Pelko voi aiheuttaa myös ahdistusta, jos ei uskalla tehdä sellaisia asioita joita muut kaverit tekevät. Kun pelon hyväksyy alamme uskaltaa kohdata vaikeitakin asioita. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005, 128.) Pelko on vahvasti sidoksissa ruumiillisuuteen ja esimerkiksi läheisyys auttaa lasta pääsemään pelosta irti. Erityisesti lapsille tunteiden pukeminen sanoiksi ei ole helppoa. (Kirmanen 2000, 129.) Tällä kerralla tavoitteenamme oli käsitellä pelkoa hyväksyvässä ilmapiirissä, niin että pelkoja voi olla, mutta niille ei kannata antaa valtaa, vaan ne voi voittaa. Tavoitteenamme oli myös luoda keskustelua pelon tuntumisesta kehossa. Uskomme että pelko on lapsille hankalammin ymmärrettävä tunne, joka voi aiheuttaa paljon erilaisia fyysisiä reaktioita. Esimerkiksi mahakivut voivat olla pelon aiheuttamia oireita (Aro 2011, 32).

Silja on palannut mummolasta ja he tulevat Onnin kanssa lasten luokse. Silja kertoo lyhyesti, kuinka mummolassa oli ollut kivaa, mutta oli myös kiva palata kotiin. Onni keksii, että Silja voisi tulla hänen luokseen yökylään. Silja ei ole kovin innostunut ideasta ja miettii, saako lupaa tulla. Onni ehdottaa, että Silja kysyy vanhemmiltaan lupaa. Silja kyselee Onnilta, asuuko hän siellä pimeässä luolassa kallion onkalossa. Onni kertoo asuvansa luolassa ja kuinka kivaa heillä

voisi siellä olla. Lopulta Silja saa sanotuksi, että hän pelkää pimeää. Pelko saa mahan myllertämään ja olon heikoksi. Siljan koti on puussa, missä tähdet ja kuu valaisevat yölläkin. Onni lohduttaa Siljaa, kuinka kaikki pelkäävät jotakin, eikä se haittaa, koska pelot voi voittaa. Onni kyselee myös lapsilta pelkäävätkö he jotain ja kertoo omasta käärme-pelostaan. Silja päättää, että hän haluaakin tulla yökylään ja kokeilla voisiko hänkin voittaa pelkonsa. Onni ja Silja lähtevät pyytämään lupaa Siljan vanhemmilta.

Käsinukkedraamaosion jälkeen mietimme erilaisia pelkoja, missä pelko tuntuu ja miten peloista voi päästä yli. Toiminnallisessa osiossa pyysimme lapsilta apua pelonkarkoitusloitsun tekemiseen. Loitsu voitaisiin sitten antaa Siljalle mukaan yökylään. Olimme tehneet loitsun sanat valmiiksi ja lapset saivat erilaisilla rytmisoittimilla säestää loitsua. Loitsumme oli: *Väisty pelko, mene pois. Hauskempaa ilman pelkoa ois!* Palautteessa lapset saivat piirtää haluamansa hymiön pienelle lapulle, niin ettei kukaan muu nähnyt sitä. Saimme kuusi hymyilevää hymiötä ja yhden suorasisen hymiön. Lopuksi valmistelimme lapsia toimintamme päättymiseen kertomalla, että jäljellä on kaksi kertaa.

Lapset osasivat hyvin nimetä erilaisia pelkoja ja sitä missä pelko tuntuu. Lapset kertoivat pelon tuntevan muun muassa mahassa, kurkussa, varpaissa ja jaloissa. 5–6-vuotiailla lapsilla pelon hallintakeinot ovat useimmiten käyttäytymistasoisia ja hyvin konkreettisia (Kirmanen 2000, 141). Toiminnassamme annettiinkin lapsille uusi konkreettinen tapa, joka voi auttaa heitä pääsemään irti pelosta ja auttamaan heitä kohtaamaan pelkojaan. Toiminta soittimien kanssa sujui hyvin ja lapset pitivät siitä. Palautteen anto oli lapsille mielenkiintoinen ja uusi tapa toimia. Päätimmekin käyttää tätä myös seuraavalla kerralla. Onnistuimme keskustelemaan pelosta hyväksyvällä tavalla ja paikantamaan tunteen aiheuttamia reaktioita kehossa. Opettajan mukaan toiminta oli yhtenäinen ja pelon käsittely tuli esiin lapsille mielekkäällä tavalla.

6.8 Rakkaus/välittäminen

Rakkauden teemassa tavoitteenamme oli tuoda tunnetta esille yleisen välittämisen ja ystävyyden kautta sekä synnyttää keskustelua ystävyyden merkityksestä. Tälläkin kerralla tavoitteenamme oli myös välittämisen ja rakkauden aiheuttamien

tuntemuksien paikantaminen kehossa. Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2005, 46) mukaan lapsen elämässä eniten näkyvä rakkaus on rakkaus vanhempia kohtaan. Parhaimmillaan lapsi tietää, että häntä rakastetaan omana itsenään ja juuri sellaisena kuin hän on. Vanhempien rakkaudesta lapsi ammentaa voimaa omaan elämäänsä ja ilman lapsuudessa saatua rakastetuksi tulemisen tunnetta, voi lapselle tulla vaikeuksia kasvaa ja kehittyä tasapainoiseksi aikuiseksi. Halusimme myös lopettaa toimintamme positiiviseen tunteeseen.

Onni ja Silja tulevat yhdessä lasten luokse ja kertovat, kuinka olivat leikkimässä metsässä ja yhtäkkiä huomasivat olevansa samassa paikassa, missä he olivat tavanneet. Silja ja Onni innostuvat muistelemaan tapaamistaan ja sitä, kuinka onnellisia ovatkaan kun ovat löytäneet uuden ystävän. He puhuvat, kuinka on tärkeää että on ystäviä ja kuinka he välittävät toisistaan. Onni ja Silja puhuvat kuinka rakkaus ja välittäminen tuntuvat lämmöltä koko kehossa ja saa sen kihelmöimään. Onni ja Silja myös miettivät kenestä kaikista muista he välittävät paljon, kuten vanhemmistaan ja Jussista. He kyselevät lapsilta, keistä he välittävät ja ovatko ystävät heistä tärkeitä. Silja muistuttaa, kuinka on tärkeää muistaa kertoa läheisilleen kuinka heistä välittää. Onni ja Silja halaavat ja päättävät onnellisina lähteä jatkamaan leikkejään.

Muistelimme jälleen edellistä kertaa ja lapsille oli jäänyt hyvin mieleen toimintamme sisältöä. Pyrimme tuomaan käsinukkedraamassa rakkautta esille ystävyys ja välittämisen kautta, emmekä niinkään romanttisella tavalla. Puhuimme siitä kenestä lapset välittävät ja missä rakkaus tuntuu. Toiminnallisessa osiossa leikimme Salainen ystävä -leikkiä, jossa yhden ulkopuolelle menneen lapsen tuli kysymysten avulla arvata hänelle valittu salainen ystävä. Tämä ystävyys-leikki valikoitui toimintaamme siksi, että rakkautta ja välittämistä käsiteltiin juuri ystävyys kautta. Palaute annettiin salaisesti ja saimme kuusi hymyilevää hymiötä, yhden suorasuisen hymiön ja yhdestä emme saaneet selvää.

Lasten oli helppo liittää rakkaus ja välittäminen läheisiin ihmisiin kuten vanhempiin, sisaruksiin ja ystäviin. Rakkauden tunteen paikallistaminen kehossa oli kuitenkin lapsille haastavaa. Vain yksi lapsista sanoi nopeasti, että rakkaus tuntuu sydämessä. Lapset innostuivat Salainen ystävä -leikistä ja halusivat leikkiä sitä useampaan kertaa. Salainen palautteenanto tapa oli toimiva. Saavutimme

toimintakerralle asettamamme tavoitteet, sillä lapset osallistuivat keskusteluun ja mieltivät tunteen kehollisuutta. Myös tämä kerta oli opettajan mielestä toimiva ja lapsille mielekästä.

6.9 Lopetus

Viimeisen kerran tavoitteena oli koota yhteen syksyä ja käsittelemiämme tunteita sekä lopettaa toimintamme positiivisessa ilmapiirissä. Kopakkalan (2011, 173–174) mukaan vasta toiminnan hyvä lopettaminen tekee kokemuksesta kokonaisuuden. Kaikki käsittelevät ryhmän loppumista eri avoin ja se merkitsee kaikille eri asioita. Ryhmän ohjaajan tulee kuitenkin tuoda ryhmän loppumisen lähestyminen esiin riittävän varhain ja usein. Olimmekin jo aiemmilla kerroilla valmistelleet lapsia siihen, että toimintaamme on jäljellä enää muutama kerta, jonka jälkeen toiminta loppuu.

Silja ja Onni tulevat viimeisen kerran lasten luokse kiittämään yhteisestä syksystä ja avusta, jota ovat lapsilta saaneet. He muistelevat mitä kaikkea on tapahtunut: iloa tapaamisesta ja ystäväystymisestä, naamiaisista, tutustumista Jussiin, Siljan mummolan reissua ja yökyläilyä. Onni ja Silja hyvästelevät lapset ja lähtevät.

Keskityimme muistelemaan käsiteltyjä tunteita lasten kanssa, jotta käsittelemämme tunteet ja toimintamme voisivat jäädä paremmin lasten mieleen. Leikimme tunne patsaat -leikkiä, jossa musiikin pysähtyttyä kaikkien tuli jähmettyä esittämään tiettyä tunnetta. Leikissä kävimme läpi kaikki syksyn aikana käsitellyt tunteet. Leikin jälkeen teimme piirustuksia muistoista, joita lapsille on jäänyt mieleen.

Lapset muistivat hyvin, mitä olemme toimintakerroilla tehneet sekä mitä Onni ja Silja ovat kertoneet. Tunne patsaat -leikistä näkyi, että lapset ovat esiopetuksessa käsitelleet tunteiden aiheuttamia ilmeitä ja eleitä aikaisemminkin. Saavutimme myös viimeiselle kerralle asettamamme tavoitteet, koska viimeinen kerta kokosi hyvin yhteen koko syksyn ja käsitellyt tunteet. Toiminnallamme oli selkeä ja suunniteltu lopetus, mikä auttoi lapsiakin ymmärtämään toiminnan päättymisen.

7 TUNNEKOMPASSI -OPAS

Opinnäytetyömme yhtenä tavoitteena oli tehdä tuotoksena sähköinen opas kasvatustieteen ammattilaisille esimerkiksi päiväkodeihin tai kouluihin. Oppaan tavoitteena on olla helppokäyttöinen työkalu tunnetaitojen käsittelemiseen. Opas on syntynyt suunnittelemiemme toimintakertojen pohjalta.

Opas sisältää yksinkertaiset ja melko lyhyet ohjeet jokaisen toimintakerran rakenteesta ja sisällöstä. Valmis tarina ja selkeät ohjeet voivat auttaa kokemattomampaakin draaman käyttäjää kokeilemaan sen tarjoamia mahdollisuuksia. Tarinat ovat oppaassa samassa muodossa kuin tässä opinnäytetyössä. Jokaisen käyttäjän tulee esittää tarinat soveltaen ja improvisoiden kuitenkin niin, että tarinan sisältö pysyy samana. Oppaaseen olemme myös koonneet ohjaajalle huomioitavia asioita, jotka toimintaa pitäessämme nousivat esiin. Jokaisen kerran yhteydessä kerromme myös toiminnan tavoitteet, käytettävät materiaalit sekä toiminnan keston.

Lähetimme opastamme Lahden alueen päiväkodeille, jotta ammattilaiset saisivat siitä tiedon ja pystyisivät halutessaan hyödyntämään sitä kasvatustyössään. Myös toimeksiantaja aikoo hyödyntää oppaamme tietoja ja mahdollisesti levittää sitä omissa tiedotuskanavissaan. Opas on julkaistu pdf-muodossa ja se on vapaasti kaikkien halukkaiden käytettävissä.

Halusimme tehdä oppaasta visuaalisesti mielenkiintoisen ja helppolukuisen. Saimme toimeksiantajalta ja lasten vanhemmilta luvat hyödyntää lasten toiminnasta tekemiä piirroksia oppaassamme. Lisäksi lisäsimme siihen toiminnan aikana ottamiimme valokuvia, kuitenkin niin, että kenenkään henkilöllisyys ei paljastu.

8 OPINNÄYTETYÖN ARVIOINTI

Toiminnallisen opinnäytetyön arvioiminen on osa oppimisprojektia ja vaikka kyseessä ei olekaan tutkivaopinnäytetyö, tulee arviointi toteuttaa kriittisesti tutkivalla asenteella. Arvioinnin kohteena ovat muun muassa työn aihepiiri, asetetut tavoitteet, teoreettinen viitekehys sekä kohderyhmä. (Vilka & Airaksinen 2003, 154.)

Arvioinnin selkeyttämiseksi, olemme myös keränneet palautetta luokan opettajalta arviointimme subjektiivisuuden estämiseksi. Koska opinnäytetyömme on osa ammatillista kasvuamme, on tärkeää sisällyttää arviointeihin myös arviointia omasta oppimisprosessista. Vilkan ja Airaksisen (2003, 157–160) mukaan arviointiin kuuluu myös kriittistä pohdintaa siitä, onko selvityksen tekeminen mielekästä, onko työ onnistunut ja keinoja, joilla opinnäytetyön olisi voinut muulla tavalla toteuttaa.

8.1 Toiminnan ja tavoitteiden arviointi

Toiminnan aikana teimme omaa päiväkirjaa, johon kirjoitimme muistiin jokaisen kerran tapahtumat ja henkilökohtaisen arvioinnin kerrasta. Tämän avulla pystyimme myös myöhemmin muistamaan omat havaintomme ja arviointimme. Täytimme jokaisen toimintakerran jälkeen yhteisen arvioinnin toiminnasta. (LIITE 1)

Tavoitteenamme oli kehittää lapsille mielekästä toimintaa, jossa heillä on mahdollisuus turvallisessa ympäristössä opetella tunnistamaan erilaisia tunteita sekä niiden aiheuttamia fyysisiä reaktioita kehossa. Turvallisuuden tunteen luomisessa auttoi se, että me menimme heille tuttuun ja turvalliseen ympäristöön ja me olimme lapsille ainoa uusi ja vieras asia. Osalle lapsista meihin tutustuminen kesti kauemmin kuin toisilla. Muutama lapsi oli heti alusta asti hyvin tuttavallinen ja kertoi meille rohkeasti asioita. Tunnelma oli alusta asti hyvä, rento ja turvallinen.

Toiminnassamme käsitelimme valittuja tunteita selkeästi ja saimme lasten kanssa aikaiseksi keskustelua tunteista ja niiden vaikutuksista kehossa. Lapset pääsivät myös itse pohtimaan, missä tietty tunne tuntuu omassa kehossa.

Toimintakertojemme toiminnallinen osuus mahdollisti lapsille oppimisen myös tekemisen kautta ja tämän takia jokaista tunnetta käsiteltiin myös toiminnan avulla. Uskomme, että tunteen paikantaminen omassa kehossa muun muassa seinälle piirretyn kehonkuvan sekä tunteeseen liittyvän toiminnan avulla, selkeytti lapsille tunteen kokonaisvaltaisuutta ja vaikutusta itsessä.

Päätimme luoda opinnäytetyömme tuotoksena sähköisen oppaan, jonka tavoitteena oli olla tarpeeksi yksinkertainen ja helppokäyttöinen väline tunnetaitojen käsittelyyn käsinukkedraaman avulla. Saimme oppaaseen hyvin tiivistettyä toimintamme sisällön kuitenkin niin, että se on helposti ymmärrettävissä myös sellaiselle henkilölle, joka ei ole tutustunut opinnäytetyöhömmme. Oppaan ulkoasu on kiinnostava ja saa lukijan mielenkiinnon heräämään.

Emme kuitenkaan pysty saamaan minkäänlaisia virallisia tuloksia siitä, että lapset ovat toimintamme avulla kehittyneet tunnetaidoissa. Uskomme kuitenkin, että toiminnastamme on ollut hyötyä ja että kehittämämme opas on käyttökelpoinen myös tulevaisuudessa muiden lapsiryhmien kanssa.

Kohderyhmämme sopi hyvin tämän kaltaiseen toimintaan. Lapset olivat sopivan ikäisiä ja pääsivätkin hyvin sisään mielikuvitusmaailmaan ja nukkejen elämään. Myös ryhmän koko oli hyvä ja jokaisella kerralla syntyi sopivasti keskustelua. Jokaiselle lapselle jäi aikaa kertoa kokemuksistaan ja ajatuksistaan.

8.2 Luokan opettajan arviointi

Keräsimme luokan opettajalta palautetta jokaisen kerran jälkeen palautelomakkeella, jonka kysymykset olimme miettineet etukäteen. (LIITE 2) Viimeisen kerran jälkeen pyysimme myös palautteen, joka kokoaa kaikki toimintakerrat. (LIITE 3) Toiminnan päätyttyä pidimme myös luokan opettajan kanssa loppukeskustelun, jossa arvioimme yhdessä toimintaa. Näiden pohjalta olemme koonneet tämän arvioinnin.

Toimintamme kokonaisuus oli opettajan mielestä toimiva niin ajallisesti kuin sisällöltään. Toimintamallia arvioidessaan opettaja oli sitä mieltä, että käsiteltävä asia tuli käsinukkejen avulla hyvin esille. Jokainen lapsi sai vastata, mitä hän tiesi

tunteesta ja miten ymmärsi asian. Toiminnan kautta lapset pääsivät kokemaan käsiteltävään tunteeseen liittyviä asioita ja tuntemuksia.

Opettaja kertoi, että tunnekasvatus on tärkeä osa luokan opetussuunnitelmaa ja meidän toimintamme tuki hyvin jo käynnissä ollutta oppimisprosessia. Toimintamme soveltui myös sisällöllisesti osaksi aiemmin luokassa käytettyjä tunnekasvatus -ohjelmia, kuten Askeleittain -ohjelmaa. Käsinnuket ja niiden tuoma mielikuvitusmaailma olivat opettajan mielestä hyvä lisä ja ne innostavat lapsia entisestään. Opettajan mukaan tunteiden säätely on lapsilla yhä vaikeampaa ja toimintamme oli tärkeää ja ajankohtaista.

Opettaja korosti, että draamaa käytettäessä ohjaajan on kiinnitettävä huomiota omiin eleisiin, äänensävyihin ja ilmeisiinsä, jotta lapset pystyvät paremmin sisäistämään käsiteltävän asian. Koska käsinnuket eivät pysty vaihtamaan kasvojen ilmettä, on ohjaajan todella tärkeää muistaa omilla kasvoillaan ilmaista tunnetta selkeästi. Saari (2001, 3) myös korostaa, kuinka näyttämöllä oleva nukke ei esitä, vaan se on ja kuinka nukan olemus ja liikkeet pyrkivät ilmaisemaan keskeisimmän piirteen sen hahmosta. Hänen mukaansa jopa jokainen yksittäinen nukan asento kertoo katsojalle oman tarinansa. Ei siis ole merkityksetöntä, kuinka käsinnukkea draamassa käyttää.

8.3 Raportin ja oman oppimisen arviointi

Opinnäytetyömme raporttia kirjoittaessamme pyrimme selkeään ja lukijaystävälliseen kieleen. Olemme rajanneet teoriaa mielestämme tärkeimpiin aiheisiin ja käsitelleet niitä monipuolisesti ja selkeästi. Valitsimme teoreettisen viitekehiksemme pääteemat sen mukaan, mitkä ovat merkittävimpiä aiheita toimintamme ja tuotoksemme kannalta. Opinnäytetyön teoria tuki toimintaa ja oppaan tekemistä.

Sisällytimme toimintakertojen kuvauksiin käsinnukkeosion tarinan, jotta toimintakerrasta tulee lukijalle selkeämpi ja helpommin ymmärrettävä. Tarinamme löytyy toki myös tuotoksenamme olevasta sähköisestä oppaasta. Lukijan on helpompi ymmärtää toiminnan sisältö, kun hän pystyy näkemään samasta paikasta tarinan sekä toiminnan kuvauksen.

Itse toiminnan järjestäminen on tuonut meille paljon oppimiskokemuksia niin ryhmänohjaustaidoista kun tunnekasvatuksestakin. Olemme molemmat päässeet prosessin aikana ohjaamaan lapsiryhmää, mikä on kehittänyt ohjaustaitojamme. Kirjallisuuden ja toiminnan kautta olemme oppineet ymmärtämään tunnekasvatuksen merkityksen myös laajemmin yhteiskunnallisella tasolla. Tunnekasvatuksen vaikutukset ulottuvat paljon pidemmälle kuin vain sen hetkiseen toimintaan tietyssä lapsiryhmässä. Olemme myös saaneet uuden kokemuksen draaman käytöstä lapsiryhmässä. Kummallakaan meistä ei ollut juurikaan aiempaa kokemusta draaman käytöstä ja olimmekin oman mukavuusalueemme ulkopuolella kokeillessamme uutta tapaa toimia. Koimme kuitenkin tämän toimintatavan miellyttävänä sekä toimivana ja hyödynnämme draaman keinoja varmasti tulevaisuudessakin.

Opettajalle antamamme palautelomakkeet olivat hyödyllisiä ja toimivia. Saimme niistä paljon huomioitavia asioita oppaan tekemiseen. Olisimme kuitenkin voineet miettiä kysymykset vielä paremmin niin, että ne olisivat olleet tarkemmin kohdennettuja meidän tavoitteisiimme. Keräsimme kaikki palautelomakkeet vasta toiminnan loputtua, mutta jälkikäteen mietimme, olisiko meidän pitänyt kerätä palautelomakkeet jo heti jokaisen kerran jälkeen. Näin olisimme saaneet välitöntä palautetta ohjaamisestamme, ja tarpeen mukaan olisimme voineet muuttaa toimintatapojamme. Kuitenkaan omalla ohjaamisellamme ei ollut merkitystä opinnäytetyömme kannalta, mutta huomiot ohjaamisesta tulivat osaksi oppaan sisältöä.

Raporttia kirjoittaessa kehityimme niin kriittisen lukemisen ja kirjoittamisen kuin tieteellisen kieliasun hallinnassa. Eniten haasteita olemme kohdanneet raportoinnissa. Kirjoittamisessa olemme joutuneet pohtimaan paljon sitä, mitä asioita tulisi missäkin kohdassa käsitellä ja mikä on merkittävää työmme kannalta. Lähteitä olemme käyttäneet runsaasti ja ne ovat suurimmaksi osaksi kirjoja ja tutkimuksia. Lähteitä etsiessämme pyrimme siihen, että ne olisivat ilmestyneet välillä 2004–2014. Tätä emme kuitenkaan aina pystyneet noudattamaan, sillä varsinkin käsinukkedraamaan liittyvä teoria oli lähes poikkeuksetta tämän välin ulkopuolella. Golemanin ja Ojasen teoksia lukuun ottamatta kaikki lähteemme ovat kuitenkin ilmestyneet 2000-luvulla. Pidämmekin sitä tärkeänä ja teorian luotettavuutta nostavana asiana.

Koska opinnäytetyöprosessi on kohdallamme ollut melko pitkä, ovat myös prosessinhallintataitomme kehittyneet. Aikataulutuksen on täytynyt olla kohdallaan, jotta ehdimme tekemään kaiken ajallaan ja huolella. Prosessimme aikana meidän on täytynyt tasapainoilla omien itsenäisten päätösten ja ohjauksesta saamiemme neuvojen välillä. Yhteistyömme opinnäytetyötä tehdessä on toiminut hyvin ja sujuvasti. Aikataulumme ovat pitäneet ja prosessi eteni suunnitellusti.

9 POHDINTA

Valitsimme nämä tunteet, koska niiden tunnistaminen on tärkeää ja ne kuuluvat osaksi lasten elämää. Pidimme tärkeänä myös, että käsinukkejen tuoma tarina pysyy yhtenäisenä. Tarinan juoni määritteli tunteiden järjestyksen ja paikan. Ainoana kriteerinä oli, että aloitamme ja lopetamme positiiviseen tunteeseen. Jälkikäteen mietimme olisiko häpeä pitänyt tulla vasta loppupuolella, koska se oli lapsille kaikkein vaikein tunne käsitellä. Tähän olisi saattanut auttaa se, että olisimme olleet jo tutumpia aikuisia lapsille. Mietimme myös olivatko tunteet liian negatiivispainotteisia ja olisiko joukkoon pitänyt lisätä vielä joku positiivisempi tunne. Kokonaisuudessa toiminnasta ei kuitenkaan tullut liian negatiivissävytteistä, sillä pyrimme käsittelemään kaikki tunteet myönteisellä tavalla.

Kehollisuuden korostaminen tuli toimintaamme mukaan vasta suunnitelmaseminaarin jälkeen, mutta se sopi toimintaan hyvin mukaan ja teki siitä yhtenäisemmän. Kehollisuus toimikin lopulta pohjana kaikelle mitä teimme ja keskustelimme lasten kanssa. Kehollisuus tuli esiin jokaisessa toiminnan osassa. Toiminnan päätyttyä pohdimme kuitenkin yhdessä opettajan kanssa sitä, kuuluuko 5–6-vuotiaiden lasten vielä osata paikantaa tunnetta omassa kehossa. Lapselle tunteen käsittely saattaa olla niin kokonaisvaltaista, että tuntemuksen liittäminen kehoon edes ajatuksen tasolla saattaa olla liian vaikeaa. Uskomme kuitenkin, että tunteiden kehollisuudesta puhuminen on hyödyllistä jo varhaisessa iässä. Jo pelkästään suomen kieleen liittyvät sanonnat ja ilmaisu liittyvät usein tunteen kehollisuuteen. Esimerkiksi aikuisten puheissa kuulee usein kuinka ”sydän särky”, ”on perhosiä vatsassa” tai ”nousee pala kurkkuun”.

Tarkistelllessamme lasten tekemiä kehonkuvia ja niihin sijoitettuja tunnelappuja, huomasimme yhteneväisyyttä rakkauden ja surun kohdalla. Useimmat lapsista olivat sijoittaneet nämä tunteet kehonkuvansa keskialueille, kuten päähän ja ylävartaloon. Muissa tunteissa emme huomanneet vastaavanlaista yhteneväisyyttä. Vaikka emme pystykään luotettavasti tieteellisesti vertailemaan omia havaintojamme ja Nummenmaan ym. (2013) tutkimusta, on mielenkiintoista huomata, että rakkauden ja surun kohdalla fysiologiset tuntemukset olivat ryhmämme lapsilla samoilla alueilla kuin tutkimuksessa käy ilmi. Tutkimuksen

mukaan ilo oli kaikista kokonaisvaltaisoin tunne, joka aiheuttaa fysiologisia reaktioita laajasti joka puolella kehoa. Myös ryhmämme lapset sijoittivat ilon tunteen laajasti eri kehon osiin. Muiden tunteiden kohdalla oli enemmän hajontaa, mikä saattaisi kertoa siitä, että nämä tunteet ovat vielä lapsille vaikeammin ymmärrettävissä olevia ja paikannettavia tunteita.

Ryhmässä oli mukana kaksi lasta, jotka eivät päässeet osallistumaan kuin muutamalle toimintakerralle. Mietimmekin miten nämä lapset ovat toiminnan kokeneet. Oliko heidän esimerkiksi vaikea osallistua toimintaan, kun olivat paikalla harvoin. Saatoimme myös jäädä vieraammiksi useimmin poissaolleille ja mietimme onko tällä ollut vaikutusta heidän osallistumiseensa toiminnan aikana. Useammin poissaolleet osallistuivat melko aktiivisesti aina kun olivat paikalla, vaikka tarina saattoikin jäädä heille hieman rikkonaiseksi. Vaikka kaikki kerrat olivatkin erillisiä ja jokaisella kerralla oli oma teema, Onnin ja Siljan tarina jatkui aina edellisestä. Jokaisen kerran aluksi kuitenkin kertosimme edellisen kerran tapahtumia ja sitä, mitä lapset siitä muistivat. Kertaamisella poissaolleet saivat hieman tietää mitä edellisellä kerralla tapahtui, mutta sen avulla halusimme myös saada selville mitä lapset muistivat ja mitkä asiat olivat jääneet heille mieleen. Kertaamisen avulla mahdollistettiin myös se, että poissaolleet lapset saivat kokea kuuluvansa ryhmään, kun tiesivät edelliskerran tapahtumista eivätkä jääneet ulkopuolisiksi.

Pieni alkuluokka tarjoaa toiminnassamme mukana olleelle lapsiryhmälle tiiviin ja merkittävän vertaisryhmän. Salmivallin (2008, 15, 33) mukaan vertaissuhteilla on suuri vaikutus elämäämme. Vertaisilla tarkoitetaan henkilöitä, jotka ovat monesti saman ikäisiä, suunnilleen samalla tasolla olevia niin sosiaalisessa, emotionaalisessa kuin kognitiivisessakin kehityksessä. Vertaisryhmissä tapahtuu sosiaalista vertailua ja tämän kautta lapsi oppii itsestään ja rakentaa sen avulla minäkuvaansa, käsitystä itsestään ja ominaisuuksistaan.

Vaikka tarkoituksenamme ei ollut millään tapaa keskittyä ryhmän suhteisiin ja dynamiikkaan, huomasimme että erilaisilla ryhmäilmiöillä on suuri vaikutus myös meidän toimintaamme. Erityisesti kiinnitimme huomiota palautteen antoon ja siihen, miten palautteen annossa ympärillä oleva lapsiryhmä vaikuttaa yksittäisen lapsen palautteeseen. Ensimmäisillä kerroilla ryhmän vaikutus saattoi olla ehkä

suurempi, kun muut näkivät jokaisen valinnan. Kun ensimmäinen laittoi nimensä hymyilevän hymiön kohdalle, seurasivat kaikki perässä yhden näyttämän mallin mukaan. Kun muutimme palautteenannon salaiseksi, niin että ryhmä ei nähnyt toistensa valintoja, saattoi ryhmän paineen vaikutus olla pienempi. Näillä kerroilla myös valintoihin tuli hieman hajontaa.

Oma toimintamme ohjaajina ja saamamme palaute ohjauksestamme saivat meidät pohtimaan kasvattajan tunnetaitojen merkitystä tunnetaitojen opetuksessa.

Tunnetaitojen opettajan täytyy osata tunnistaa tunteita itsessään, jotta hän pystyy näkemään eri tunteita ja niiden aiheuttamia reaktioita lapsissa. Hyvä itsetuntemus ja herkkyys huomata erilaisia tunnetiloja auttavat lasten tunnetaitojen tukemisessa. Kasvattajan omien tunteiden hallinta on tärkeää, koska hänen täytyy olla valmis vastaanottamaan kaikkia lasten kokemuksia ja tunteita sekä toimia ikään kuin tulkkina tai peilinä lasten tunnekokemuksille. Kun lapsi huomaa, että aikuinenkin saa näyttää tunteitaan, mutta pystyy myös hallitsemaan ne, luo se lapselle turvallisuuden tunnetta purkaa omia tunteitaan. Aikuinen antaa lapselle esimerkkiä siitä, kuinka kaikki tunteet ovat hyväksyttävissä, mutta myös hallittavissa.

Olemme myös pohtineet mikä vaikutus on sillä, jos tunnetaitoja opettaa lapsille täysin vieras aikuinen ja kuinka suuri merkitys lasten oppimisen kannalta on sillä, että opettajana on lapsille tuttu aikuinen. Uskomme, että tämän kaltainen tunnekasvatusprojekti toimii myös vieraiden aikuisten kanssa, mutta ennalta tuttu ja turvallinen aikuinen voi nopeuttaa oppimisprosessia. Pelkkä uusi ja hieno tunnekasvatusohjelma ei ole riittävää, ilman osaavaa ja turvallista opettajaa.

Mielenkiintoisena lisänä aiheemme pohtimiseen nousi uuden opetussuunnitelman laatiminen, jonka on määrä astua voimaan vuonna 2016. Monia muutoksia ja parannuksia opetuksen sisältöön ja opetustapoihin on tullut muun muassa tekniikan hyödyntämisen ja oppilashuollon osalta, mutta tunnekasvatukseen ja draamallisten menetelmien hyödyntämiseen ei ole kiinnitetty erityistä huomiota. Näiden huomioiden myötä aloimme pohtimaan laajemmin tunnekasvatuksen merkitystä osana perusopetusta.

Keskustellessamme eri-ikäisten ihmisten kanssa aiheestamme esille nousi se, että jos esimerkiksi 50-luvulla koulunsa käyneille olisi opetettu tunnetaitoja, miten se olisi vaikuttanut heidän myöhempään elämäänsä. Heidän olisikin voinut olla helpompi käsitellä voimakkaita tunnereaktioita, ymmärtää että kaikki tunteet ovat sallittuja sekä tunnistaa tunteiden aiheuttamia fyysisiä reaktioita kehossa. Olemme myös pohtineet sitä, minkälainen vaikutus tunnekasvatuksen lisäämisellä perusopetuksen opetussuunnitelmaan olisi. Jos esimerkiksi peruskoulussa opetettaisiin tunnetaitoja korostetusti ja usein, minkälaiset vaikutukset tällä olisi näiden lapsien aikuisuuteen ja sitä kautta laajemmin koko yhteiskuntaan. Voisiko systemaattisella tunnekasvatuksella olla vaikutusta mielenterveysongelmien ja käytöshäiriöiden ennaltaehkäisyssä? Voisiko tunnekasvatuksesta olla apua siihen, että myöhemmällä iällä tunteita tunnistettaisiin ja niitä osattaisiin käsitellä rakentavammin? Ehkä tällä välttyttäisiin siltä, että tunteet eivät purkautuisi väärinlaisena ja vahingoittavana käytöksenä.

9.1 Eettisyys

Eettisyyden pohdinta kuuluu osaksi luotettavaa tutkimusta ja tutkijan tulee huomioida monia eettisiä kysymyksiä tutkimusta tehdessä. Sekä tiedonhankinnassa että julkistamisessa käytetään yleisesti hyväksytyjä tutkimuseettisiä periaatteita, jotka tutkijan tulee tuntea ja toimia niiden mukaan. (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2008, 23.)

Suunnitellessamme toimintaamme, mietimme jo eettisyyttä ja sitä miten erilaisia tunteita on sopiva käsitellä. Esimerkiksi surua ei näin pienten lasten kanssa voi tuoda esille liian henkilökohtaisten kokemusten kautta. Toimintamme ei myöskään, erityisesti vihan ja surun kohdalla, saa aiheuttaa lapsille sillä hetkellä kyseisen tunteen tuntemista. Toimmekin kaikki tunteet esiin myönteisesti ja positiivisen kautta, jotta lapsille ei jäisi negatiivista muistoa toiminnasta. Käsiteltävä tunne ei kuitenkaan kadonnut positiivisuuteen, vaan jokaisella kerralla käsiteltävä tunne tuli selkeästi esiin.

Toimintakerroilla ilmapiirin tuli olla myönteinen ja turvallinen, eikä lasten tarvinnut kokea tilannetta epämiellyttävänä. Pyrimme olemaan innostavia sekä helposti lähestyttäviä näyttämällä aitoa innostusta toimintaa kohtaan ja olemaan

herkkänä kuulemaan lasten ajatuksia ja tuntemuksia. Annoimme jokaiselle lapselle mahdollisuuden kertoa omia kokemuksiaan ja ajatuksiaan. Vaikka toiminta oli pitkälti ennalta suunniteltua, lapsen osallisuus ja kuuleminen korostuivat keskustelutilanteissa.

Mietimme jo etukäteen asioita, joita tunteet voivat lapsissa herättää ja meidän tuli varautua myös lapsilla herääviin yllättäviin ajatuksiin. Osa tunteista olisi voinut herättää lapsissa voimakkaita negatiivisia kokemuksia, vaikka käsittelimme tunteita myönteisten aiheiden kautta. Pidimmekin hyvänä asiana sitä, että jokaisella kerralla ainakin toinen luokan aikuisista oli paikalla näkemässä mitä toiminnassa tapahtui. Näin he pystyivät jatkamaan tunteen käsittelyä myöhemmin ja pystyivät paremmin huomaamaan, jos jokin asia oli jäänyt lasta mietityttämään. Kukaan lapsista ei siis jäänyt yksin tuntemiensa tunteiden kanssa, vaan hänelle oli aina tarjolla aikuisen tukea.

Valmistimme lapsia ryhmän loppumiseen jo hyvissä ajoin eikä viimeinen kerta tullut yllättäen, vaan lapset osasivat odottaa sitä. Halusimme myös viimeisen kerran olevan hieman erilainen kuin aikaisemmat, ja että se kokoaisi koko syksyn yhteen. Näin toiminta loppui selkeästi. Kun toiminnan lopettamiseen panostaa, siitä jää kaikille myönteinen ja positiivinen muisto. Myönteisen kokemuksen muisteleminen on mukava palata myöhemminkin, ja näin tunnekasvatuksen aiheet voivat jäädä elämään lapsen ajatuksissa sekä näkyä myöhemmin esimerkiksi sosiaalisissa suhteissa.

Saimme toimeksiantajalta luvan käyttää koulun nimeä opinnäytetyössämme, mutta päätimme jättää sen kokonaan pois. Vaikka emme missään työmme vaiheessa puhu kenestäkään lapsesta yksityiskohtaisesti, emme halua että ryhmään kuuluneita lapsia pystyisi koulun nimen perusteella tunnistamaan. Myös tutkimuseettisistä näkökulmista on tärkeää, ettei lapsia pysty tunnistamaan vaan heidän anonymiteettinsä säilyy. Myös vanhemmat ovat olleet tietoisia toiminnastamme sekä opettajan että meidän oman tiedotteemme pohjalta. Vanhemmille annettiin myös mahdollisuus kysyä toiminnastamme tai opinnäytetyöstämme joko opettajan välitykselle ja suoraan meiltä sähköpostilla. Vanhemmilta on myös pyydetty lupa siihen, että saamme käyttää lasten tekemiä piirustuksia oppaamme kuvituksessa.

9.2 Kehittämis- ja jatkohanke-ehdotukset

Vaikka meidän toimintamme onkin suunnattu juuri 5–6-vuotiaille, uskomme että sitä voisi hyödyntää myös eri-ikäisten lasten kanssa sekä erilaisissa kasvatusympäristöissä, esimerkiksi lastensuojelun toiminnassa, kerhoissa ja kouluissa. Nuoremmille lapsille tämän kaltainen toiminta soveltuu sillä edellytyksellä, että lapsi on oppinut tunnistamaan tunteita. Yhtenä kehittämisehdotuksemme onkin oppaan muokkaaminen pienemmille lapsille siten, että tunteita vähennettäisiin ja samaa tunnetta käsiteltäisiin mahdollisesti useammalla kerralla.

Myös vanhemmat lapset hyötyvät tunnekasvatuksesta ja heidän kanssaan voitaisiin hyödyntää muita draaman keinoja, kuten teatteria. Toivasen (2002, 189–190) mukaan teatterityö paransi oppilaiden itseluottamusta ja rohkeutta. Myös kokemus ryhmään kuulumisesta oli suurta ja yhteenkuuluvuuden tunne lisääntyi.

Etsiessämme aiempia tutkimuksia tunne- ja draamakasvatuksesta varhaiskasvatuksessa huomasimme, että näitä aiheita on opinnäytetöissä yhdistelty melko runsaasti, mutta pro gradu ja väitöskirja -tasoisia tutkimuksia löytyy heikosti. Ehkä jostain työmme kaltaisesta aiheesta voisi saada tehtyä myös ylempitasoisia tutkimuksia esimerkiksi kasvatustieteissä ja opettajan koulutuksessa.

LÄHTEET

- Aaltonen, H. 2002. Teatterinukke maagisen tilan dialogisena tulkkina. Teoksessa Aaltonen, H. (toim.) Näkökulmia nukketeatteriin – ajatuksia ja kokemuksia teatterinukkeen pedagogisesta käytöstä. Turku: Turun ammattikorkeakoulun oppimateriaaleja 2, 11–53.
- Airaksinen, R. & Okkonen, S. Teatteria tenaville. Lapsi teatterin kokijana. 2006. Jyväskylä: Tammi.
- Aro, T. 2011. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. 20–40.
- Aro, T. 2011. Itsesäätelytaitojen kehityksen ongelmat lapsuudessa. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. 106–118.
- Askeleittain 2005. Psykologien Kustannus Oy. [viitattu 7.1.2015] Saatavissa: <http://www.psykologienkustannus.fi/askeleittain/index.html>
- Baric, M. & Aalto, A. 2002. Haltioitumisen hetkiä. Moments of inspiration. Helsinki: Nukketeatteri Sampo.
- Cacciatore, R. 2008. Kiukkukirja. Aggressiokasvattajan käsikirja – vauvasta kouluikään. Helsinki: VL-Markkinointi Oy.
- Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus. [viitattu 28.1.2015] Saatavissa: http://www.oph.fi/download/163781_esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Goleman, D. 1999. Tunneäly työelämässä. Suomentanut Jaakko Kankaanpää. Helsinki: Otava
- Goleman, D. 1997. Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva. Suomentanut Jaakko Kankaanpää. 5. painos. Helsinki: Otava.

- Heikkinen, H. 2005. Draamakasvatus – opetusta, taidetta, tutkimista! Helsinki: Minerva Kustannus Oy.
- Heikkinen, H. 2004. Vakava lekillisyys. Draamakasvatuksen opettajille. 2. painos Helsinki: Kansainvalistusseura.
- Heikkinen, H. 2003. Draamakasvatus liminaalisena leikkikenttänä – TIE (Theatre-In-Education) –genren teoreettinen viitekehys. Teoksessa Heikkinen, H. & Viirret, T-L. (toim.) Draamakasvatuksen teillä – tutkimus TIE (Theatre-In-Education) – projektissa. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.
- Helenius, A., Jääliinoja, P. & Sormunen, H. 2000. Sesam! Avaimia esiopetuksen draamapedagogiikkaan. Jyväskylä: Atena.
- Heinonen, S-L. 2000. Ilmaisuleikit tarinan talossa. Analyysi ja tulkinta lastentarhanopettajan pedagogisesta toiminnasta varhaiskasvatuksen draaman opetuksessa. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2008. Tutki ja kirjoita. 13. painos. Helsinki: Tammi.
- Häkämies, A. 2005. Tunteet – portti arvomaailmaamme draamatyöskentelyssä. Teoksessa Ventola, M-R. & Renlund, M. (toim.) Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: Oppimateriaalit 5, 146–157.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Isokorpi, T. 2003. Tunneälytaitojen ja yhteisöllisyyden oppiminen reflektoinnin ja ryhmäprosessin avulla. Akateeminen väitöskirja. HAMK & AKTK –julkaisuja 1/2003. Saarijärvi.
- Jalovaara, E. 2006. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Tampere: Pilot-kustannus Oy.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Karjalainen, N. & Savolainen, T. 2008. ”Ymmärrä mua” Lapsen kehityksen tukeminen tunnekasvatuksen keinoin. Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto.

Keltikangas-Järvinen, L. 2000. Tunne itsesi suomalainen. Helsinki: WSOY.

Kinnunen, I. & Latva-Kyyny, M. 2009. Tarinasta tunteeseen.

Tunnekasvatusprojekti päiväkodissa. Sosiaali-alan opinnäytetyö. Lahti: Lahden ammattikorkeakoulu. Saatavissa:

https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/2448/Kinnunen_Irene.pdf?sequence=1

Kopakkala, A. 2011. Porukka, jengi, tiimi. Ryhmädynamiikka ja siihen vaikuttaminen. Helsinki: Edita.

Korhonen, R. 2005. Pedagoginen draamaleikki kuusivuotiaiden esiopetuksessa. Opettajien kokemuksia draamaleikistä lasten oppimis- ja opetustilanteissa. Opettajankoulutuksen väitöskirja. Turku: Turun yliopiston julkaisuja sarja C.

Vanhempainnetti 2014. Mannerheimin lastensuojeluliitto [viitattu 1.9.2014]. Saatavissa: http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/koulu/koulu_alkaa/

Neitola, M. 2011. Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen- vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat. Kasvatustieteiden väitöskirja. Turku: Turun yliopisto. Saatavissa:

<https://www.doria.fi/bitstream/handle/10024/72512/AnnalesC324Neitola.pdf?sequence=1>

Nummenmaa, L., Glerean, E., Hari, R. & Hietanen, J. 2013. Bodily maps of emotions. PNAS [viitattu 6.12.2014]. Saatavissa:

<http://www.pnas.org/content/111/2/646.full>

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2014. Ihmisen psykologinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ojanen, M. 1993. Itsetuntemusta etsimässä. Psykologian sovelluksia arkielämässä. Tampere: Kirjatoimi

Opetushallitus 2013. Tunteesta tunteeseen. Ihmisen tarinat kuvin ja sanoin [viitattu 26.11.2014]. Saatavissa:

http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen/tunteet_mita_ne_ovat

Owens, A. & Barber, K. 2010. Draamakompassi –prosessidraaman suunnittelu, käytännön työskentely, arviointi ja reflektointi. Suomennos Pekka Korhonen ja Raija Airaksinen. Helsinki: Draamatyö.

Paunonen, T. 2011. Tunteet pelissä ja leikissä. Kasvattajien kokemuksia toiminnallisesta tunnekasvatuksesta päiväkodissa. Sosiaalialan opinnäytetyö. Hämeenlinna: Hämeen ammattikorkeakoulu. Saatavissa:

http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/35212/Paunonen_Tiina.pdf?sequence=1

Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2005. Tunnemuksu. Helsinki: LK-kirjat.

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Opetushallitus [viitattu 28.1.2015] Saatavissa:

http://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Pietarinen, M. & Tolamo, S. 2011. Laika ja Taikametsä – Esiopetusikäisten lasten tunneilmaisun tukeminen draaman keinoin. Sosiaalialan opinnäytetyö. Tikkurila: Laurean ammattikorkeakoulu. Saatavissa:

<https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/33898/Opinnaytetyo%20Pietarinen%20Tolamo.pdf?sequence=1>

Poikkeus, A-M. 2011. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti. 80-104.

Puolimatka, T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Suunta-kirjat.

Riihonen, R. 2013. Ammatilaisen omat tunteet haasteena ja työkaluna. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) Ammatikasvattajan kielletyt tunteet. Helsinki: VL-Markkinointi Oy. 41–46.

Saari, E. 2001. Nukketeatterin taikaa. Nukketeatteri-ilmaisun mahdollisuudet lasten ja nuorten parissa. Helsinki: Terveys ry.

Salmivalli, C. 2008. Kaverien kesken. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sinkkonen, J. 2015. Miten auttaa tunnehäiriöistä lasta? Luento Lahden Ristinkirkossa 27.1.2015.

Stenvall, A-M. 2011. Kaikki tunteet peliin! Kasvatuksellisia keinoja ja pedagogisia ohjelmia 6-vuotiaan lapsen tunne-elämän kehityksen tukemiseksi esiopetuksessa. Pro gradu -tutkielma. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Tamminen, T. 2004. Olipa kerran lapsuus. Helsinki: WSOY.

Toivanen, T. & Pyykkö, A. 2012. The challenge of an empty space. Group factors as a part of drama education vol. 2. Procedia - Social and Behavioral Sciences, 69, 2289–2298.

Toivanen, T. 2010. Kasvuun! Draamakasvatusta 1–8 -vuotiaille. Helsinki: WSOYpro.

Toivanen, T. 2009. Draamakasvatuksen mahdollisuudet varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. & Välimäki, A-L. (toim.) Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa. Iloa, ihmettelyä ja tekemistä. Helsinki: Yliopistopaino Oy, 30–35.

Toivanen, T. 2002. ”Mä en ois kyllä ikinä uskonut itsestäni sellaista” Peruskoulun viides- ja kuudesluokkalaisten kokemuksia teatterityöstä. Tanssi- ja teatteripedagogiikan väitöskirja. Teatterikorkeakoulu. Saatavissa: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/33759/Acta_Scenica_9.pdf?sequence=1

Torén, B. 2000. Käsi nuken sydämellä. Käsinnukke pedagogisena välineenä. Helsinki: Tammi.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005. Stakes [viitattu 27.08.2014].

Saatavissa: <http://www.thl.fi/thl-client/pdfs/7eef5448-e8a3-4887-ab97-19719ea74066>

Ventola, M-R. & Renlund, M. 2005. Käytäntöjä. Teoksessa Ventola, M-R. & Renlund, M. (toim.) Draamaa ja teatteria yhteisöissä. Helsinki: Helsingin ammattikorkeakoulu Stadian julkaisuja. Sarja B: Oppimateriaalit 5, 56–80.

Vilka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Tammi.

Virtanen, M. 2013. Opettajan emotionaalinen kompetenssi. Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajiksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen yliopisto. Saatavissa: <http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/68112/978-951-44-9108-5.pdf?sequence=1>

Walamies, M. 2007. Eettinen kasvu ja dialogisuus draaman näyttämöllä.

Valokiilassa päiväkodin draamaprosessi. Väitöskirja. Turku: Turun yliopisto

LIITTEET

LIITE 1: Oma viikoittainen toiminnan arviointi

LIITE 2: Luokan opettajan viikoittainen arviointi

LIITE 3: Luokan opettajan loppuarviointi

LIITE 4: Onni ja Silja -nuket

OMA VIIKOTTAINEN TOIMINNAN ARVIOINTI

Päivämäärä:

Käsitelty tunne:

Miten lapsiryhmä otti vastaan käsiteltävän tunneteenan?

Miten kokonaisuus käytännössä toimi? Esimerkiksi käsinukkedraaman ja toiminnallisen osion yhteensopivuus.

Huomioita lapsiryhmän käyttäytymisessä

Oma toimiminen ohjaajana

LUOKAN OPETTAJAN VIIKOTTAINEN ARVIOINTI

Päivämäärä:

Käsitelty tunne:

Tuliko käsiteltävä tunne esille toiminnassa lapsilähtöisesti?

Oliko toimintamme lapsille mielekästä?

Sopivatko käsinukkedraama ja toiminnallinen osio yhteen?

Muuta huomioitavaa

LUOKAN OPETTAJAN LOPPUARVIOINTI

Päivämäärä:

Oliko kehittämistyömme toimiva ja tarpeeksi yksinkertainen toteuttaa?

Parannusehdotuksia toiminnan sisältöön

Kehittyivätkö lasten tunnetaidot syksyn aikana?

Toimivatko käsinuket motivoivana ja lapsia innostavana elementtinä?

Muuta huomioitavaa

ONNI JA SILJA -NUKET

