



Tuua Lehtonen
Linnea Louhi
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosiaali- ja terveysalan ammattikorkeakoulututkinto
Sosionomi (AMK)
Varhaiskasvatuksen opettajan virkakelpoisuus
Opinnäytetyö, 2020

PIHLA-PUPUN TUNNETUOKIOT

**3–4-vuotiaiden lasten tunnetaitojen tukeminen varhaiskasvatuk-
sessa**

TIIVISTELMÄ

Tuua Lehtonen, Linnea Louhi
Pihla-pupun tunnetuokiot. 3–4-vuotiaiden lasten tunnetaitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa.
88 sivua ja 10 liitettä
Syksy, 2020
Diakonia-ammattikorkeakoulu
Sosionomi (AMK)
Varhaiskasvatuksen opettajan virkakelpoisuus

Toiminnallisen opinnäytetyön tarkoituksena oli tutkia lasten tunnetaitoja sekä tunnekasvatusta. Tavoitteena oli saada tietoa lasten tunnetaitokasvatuksesta ja tunnetaitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa sekä tietoa siitä, miten tunnekasvatustuokioita suunnitella, toteuttaa ja arvioida. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Raision kaupungin Leijapuiston päiväkodin kanssa. Toiminnallinen osuus koostui viidestä tunnekasvatuskerrasta, jotka ohjasimme aina samalle pienryhmälle.

Tutkimus toteutettiin laadullisena tutkimuksena, jossa käytettiin toimintatutkimusta lähestymistapana aiheeseen. Tutkimusmenetelmäksi valikoitui puolistrukturoitu teemahaastattelu, joka toteutettiin ennalta suunniteltujen aiheiden ympärille ja ne toteutettiin aidoissa kohtaamisissa. Toiminnallisissa osuuksissa käytettiin osallistavaa havainnointia, jossa jokaisen tuokion jälkeen omat havainnot kirjattiin heti ylös. Tunnetuokiot rakentuivat Pihla-pupun tunnetuokiot -teeman ympärille, jossa toiminnassa Pihla-pupu oli merkittävässä roolissa. Tunteita ja niiden tunnistamista käytiin lasten kanssa läpi tunnekorttien, draaman sekä toiminnallisten harjoitteiden kautta.

Pihla-pupun tunnetuokioiden myötä lasten tunteiden tunnistaminen ja nimeäminen vahvistuivat. Opinnäytetyön myötä korostui arjen pedagogiikan merkitys tunnetaitojen tukemisessa. Tunnetaitoja ei kuitenkaan pystytä opettamaan pelkästään pienryhmissä, vaan se on tärkeässä osassa päiväkodin arkisessa toiminnassa. Opinnäytetyössä todettiin toiminnallisten menetelmien tukevan ja vahvistavan tunnetaitojen opettelua varhaiskasvatuksessa. Pelkästään tunnetuokiot eivät kuitenkaan riitä kannattelemaan koko tunnetaitokasvatusta.

Asiasanat: toiminnalliset menetelmät, tunnetaidot, tunnetaitokasvatus, varhaiskasvatus

ABSTRACT

Tuua Lehtonen, Linnea Louhi

Pihla Bunny's emotional sessions to support children aged 3-4 years emotional skills in early childhood education

88 pages., 10 appendices

Autumn, 2020

Diaconia University of Applied Sciences

Bachelor's Degree Programme in Social Services

Option in Early Childhood Education and Care

Bachelor of Social Services

The purpose of this functional thesis was to explore the emotional skills and emotional education of children. The objective was to gain information on the emotional skills upbringing in early childhood education and on how to plan, execute and evaluate emotional skills sessions. The thesis was implemented in co-operation with the Leijapuuisto kindergarten in the City of Raisio. The functional part consisted of five emotional education sessions which were always directed to the same small group.

Research was qualitative by nature and had a process analysis approach to the theme. Semi-structured theme interview was used in authentic encounters and participatory observation in functional parts. After each session authors' observations were recorded. The emotional sessions were based on the themes of the Pihla Bunny where the Pihla Bunny figure had a significant role. The feelings and identifying them were found out with the children by using emotion cards, role-play, and functional exercises.

As results, using Pihla Bunny's emotional sessions strengthened the recognizing and naming of the children's feelings. According to this thesis, the significance of everyday pedagogy was highlighted. Emotional skills cannot be taught merely in small groups, but they play a major role in everyday activities in a day care centre. This thesis found out that the functional methods supported and strengthened the learning of emotional skills in early childhood education. Emotional sessions alone are not enough to support emotional skill education.

Keywords: emotional skills, early education, emotion education, functional method

SISÄLLYS

| | |
|--|----|
| 1 JOHDANTO | 4 |
| 2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT | 5 |
| 2.1 Aiheen valinta | 5 |
| 2.2 Opinnäytetyön toteutus | 6 |
| 2.3 Tunnetaidot varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa | 8 |
| 2.4 Raison kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet | 9 |
| 3 TUNNETAITOJEN KEHITTYMINEN..... | 10 |
| 3.1 Tunnetaidot | 10 |
| 3.2 Lapsen tunnetaitojen kehitys..... | 10 |
| 3.3 Kiintymyssuhteet..... | 12 |
| 3.4 Itsesääätely | 13 |
| 3.5 Itsetunto | 15 |
| 3.6 Mentalisaatio..... | 16 |
| 4 TUNNEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA..... | 17 |
| 4.1 Tunnekasvatus käsitteenä | 17 |
| 4.2 Varhaiskasvatuksen työntekijät tunnekasvattajina | 17 |
| 4.3 Tunnetaidot varhaiskasvatuksessa | 21 |
| 4.4 Kasvatusyhteistyö | 23 |
| 4.5 Pienryhmätoiminta | 25 |
| 5 LAADULLINEN TUTKIMUS OSANA OPINNÄYTETYÖTÄ..... | 26 |
| 5.1 Laadullinen tutkimus | 26 |
| 5.2 Haastattelut..... | 27 |
| 5.3 Haastattelujen purku | 29 |
| 5.4 Ryhmässä olevat tunnekasvatusmenetelmät..... | 30 |
| 5.5 Toiveet ryhmän tunnekasvatukseen | 32 |
| 5.6 Toimivaksi koetut menetelmät..... | 33 |
| 5.7 Kasvatuksen teemat osana tunnekasvatusta | 34 |
| 5.8 Haastattelujen yhteenveto..... | 36 |
| 6 TUNNETUOKIOT..... | 37 |

| | |
|---|----|
| 6.1 Tunnetuokioiden suunnittelu | 37 |
| 6.2 Tutustuminen | 41 |
| 6.3 Tunteet tutuiksi..... | 43 |
| 6.4 Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen..... | 46 |
| 6.5 Itsetunnon vahvistaminen | 48 |
| 6.6 Liikettä tunteella | 50 |
| 6.7 Toiminnallisen osuuden loppukoonti | 53 |
| | |
| 7 TUNNETUOKIOIDEN ARVIOINTI | 58 |
| 7.1 Varhaiskasvattajan arvio | 58 |
| 7.2 Lasten arvio | 60 |
| 7.3 Opinnäytetyön esittely yhteistyötaholle | 62 |
| | |
| 8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET | 63 |
| 8.1 Pohdinta..... | 63 |
| 8.2 Oma ammatillinen kasvu | 66 |
| 8.3 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus | 68 |
| 8.4 Johtopäätökset..... | 71 |
| | |
| LÄHTEET..... | 73 |
| | |
| LIITE 1. Haastattelu | 78 |
| LIITE 2. Kirje vanhemmille | 79 |
| LIITE 3. Havainnointikaavake | 80 |
| LIITE 4. Toiminnan suunnittelulomake | 81 |
| LIITE 6. Nallelaulun sanat..... | 84 |
| LIITE 7. Pihla-pupun tunnekortit..... | 85 |
| LIITE 8. Pihla-pupu | 86 |
| LIITE 9. Näytelmä: Minä olen paras | 87 |
| LIITE 10. Kotitehtävä | 88 |

1 JOHDANTO

Opinnäytetyömme on toiminnallinen opinnäytetyö, jossa on myös laadullisen tutkimuksen piirteitä, ja se on toteutettu varhaiskasvatuksessa olevien 3–4-vuotiaiden lasten kanssa. Mielestämme lasten tunteiden säätely ja erilaiset tunnereaktiot näkyvät varhaiskasvatuksessa, sen jokapäiväisessä toiminnassa. Tässä opinnäytetyössä lähestymme aihetta ensin teoreettisesta viitekehyksestä käsin avaamalla käsitteitä ammattikirjallisuuden ja tutkimustulosten pohjalta. Teoriaosuudessa olemme nostaneet niitä asioita esiin, jotka vaikuttavat merkittävästi lasten tunnekasvatukseen varhaiskasvatuksessa. Käymme läpi opinnäytetyömme prosessia aiheenvalinnasta toiminnalliseen osuuteen sekä arviointiin.

Opinnäytetyömme käsittelee lasten tunnetaitojen kehittymistä sekä tunnetaitojen kehityksen vahvistamista varhaiskasvatuksessa. Tunnetaitojen opettelu on tällä hetkellä pinnalla varhaiskasvatuksessa. Mirja Köngäs (2018) korostaa väitöstudiumuksessaan tarvetta kehittää pedagogisia menetelmiä varhaiskasvatukseen tukemaan varhaiskasvattajien työmenetelmiä tunnetaitojen opettelussa. Tutkimus viittaa siihen, että tunnetaitojen tukemista lisäämällä päiväkodit pystyvät pitkällä aikavälillä vaikuttamaan ennaltaehkäisevästi syrjäytymiseen, kiusaamiseen sekä käytös- ja oppimishäiriöihin.

Opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda työväline tunnekasvatustyöskentelyyn, jonka avulla lapsen tunteiden käsittelyä ja tunteiden tunnistamista voidaan tukea varhaiskasvatusympäristössä. Pyrimme soveltamaan olemassa olevia menetelmiä ja luomaan niistä toimivan kokonaisuuden, jota voidaan jatkossakin käyttää arkityössä varhaiskasvatuksessa. Haluamme toiminnallisessa osuudessa korostaa vuorovaikutussuhteiden merkitystä, aitoa läsnäoloa sekä osallisuuden vahvistamista. Opinnäytetyön tuloksena syntyi Pihla-pupun tunnetuokiot, joka sisältää viisi toiminnallista tuokiota 3–4-vuotiaiden lasten tunnetaitojen tukemiseen. Opinnäytetyö toteutettiin yhteistyössä Raision kaupungin, Leijapuiston päiväkodin kanssa.

2 OPINNÄYTETYÖN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Aiheen valinta

Opinnäytetyömme idea alkoi syntyään varhaiskasvatuksen pedagogisia opintoja suorittaessamme ja vahvistui pedagogisen harjoittelun aikana. Lopullinen aihe opinnäytetyölle syntyi omista havainnoista varhaiskasvatustyössä sekä muissa sosiaalialan töissä. Olemme havainneet, että tunteiden säätelyyn liittyvät haasteet ovat lisääntyneet viime vuosina. Näiden havaintojen pohjalta lähdimme miettimään, miten varhaiskasvatuksessa voisi tukea ja ohjata lasta tunneilmassa. Aihealueena tunnetaidot nousivat esiin keskusteluissa yhteistyöpäiväkodin henkilökunnan kanssa. Keskusteluja käytiin päiväkodin johtajan, Raision kaupungin varhaiskasvatuksen suunnittelijan sekä päiväkodin varhaiskasvatuksen erityisopettajan kanssa. Päätimme kehittää uuden tunnekasvatuskokonaisuuden päiväkodille 3–4-vuotiaiden ryhmään tukemaan tunnekasvatustyöskentelyä. Koimme tunnetaidot ja niiden kehittämisen tärkeäksi osaksi varhaiskasvatusta. Toiminnallinen opinnäytetyö oli paras tapa lähestyä tätä teemaa. Lapsen koivissa, että hän on tullut nähdyksi, ymmärretyksi ja kuulluksi, hänen hyvänolon tunteensa kasvaa eikä hänen tarvitse ilmaista itseään ei-toivotulla tavalla, kuten aggressiivisesti (Kanninen & Sigfrids 2012, 75).

Aiheen ajankohtaisuudesta kertoo mielestämme se, että julkaistujen materiaalien määrä lasten tunnetaitojen tukemiseen varhaiskasvatuksessa kasvaa koko ajan. Erilaisia tunnekasvatuksen materiaaleja varhaiskasvatukseen on kehitetty paljon. Tämän koimmekin haastavaksi arjen työssä varhaiskasvatuksessa. Keskusteluista eri varhaiskasvatuksen opettajien sekä omista työkokemuksista nousi esiin havainto, että monissa valmiissa tunnekasvatusmenetelmissä on toimivia osioita, joista voidaan rakentaa toimiva kokonaisuus. Tämän ajatuksen pohjalta lähdimme tutkimaan lasten tunnetaitoja sekä kehittämään tunnekasvatustuokioita Leijapuiston päiväkodille. Aihealueeseen perehdyimme tutustumalla lapsen ikätasoiseen kehitykseen erityisesti kiinnittäen huomiota emotionaalisen ja sosiaalisen kehityksen vaiheisiin. Tavoitteenamme oli suunnitella pedagogisesti ehjä kokonaisuus osaksi ryhmän pienryhmätoimintaa ottaen huomioon suunnittelun,

toteutuksen ja arvioinnin. Haastatteluiden toteuttaminen vaikutti myönteisesti opinnäytetyömme toiminnallisen osion suunnitteluun ja sen sisältöön. Perehdyimme varhaiskasvatuksessa käytettäviin materiaaleihin, joiden pohjalta lähdimme luomaan omaa toimintamallia Leijapuiston päiväkodin Heinät-ryhmän tunnekasvatukseen. Tavoitteena oli vahvistaa haastattelujen ja toiminnallisten tuokioiden avulla Heinät-ryhmän tunnetaitoja sekä antaa ryhmän kasvattajille työkaluja jatkaa tunnetaitojen opettelua.

2.2 Opinnäytetyön toteutus

Toiminnallinen opinnäytetyö toteutetaan yhteistyössä työelämän kanssa, ja sen sisällön tulee olla työelämää palvelevaa. Tuotoksena voi syntyä esimerkiksi erilaista toimintaa, opas tai ohjeistus työelämän tarpeisiin. Ammattikorkeakoulussa tuotetun toiminnallisen opinnäytetyön tulee olla tutkimuksellisella asenteella toteutettu, ja sillä tulee esittää tietojen ja taitojen hallintaa. Toiminnallinen opinnäytetyö on kaksivaiheinen, joka pitää sisällään toiminnallisen osuuden sekä kirjallisen raportin ja sen tulee täyttää tutkimusviestinnän vaatimukset. Aineiston keruu luo opinnäytetyölle tiedollisen perustan, joka toimii rakenteena työn viitekehyykselle. Toiminnallisessa opinnäytetyössä tehdään kirjallisesti sekä visuaalisesti koko prosessi näkyväksi. Raportissa tulee näkyä toiminnan lisäksi arviointi ja johdopäätökset. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9–10, 41–42, 51, 56, 70.)

Olemme käyttäneet myös toimintatutkimusta lähestymistapana tähän opinnäytetyöhön. Toimintatutkimuksessa ohjaavana tekijänä on teoreettinen kiinnostus tutkittavaan aiheeseen. Toimintatutkimuksen tavoitteena on kerätä tietoa käytännön työn kehittämiseksi. Tämän tiedon löytämiseksi olemme käyttäneet laadullista tutkimusta tiedon keräämiseen. Toimintatutkimuksen haastatteluilla tavoitellaan tietoa, jonka pohjalta voidaan kehittää menettelytapoja. (Heikkinen 2015, 204–205, 209.)

Opinnäytetyö on toteutettu lineaarisen mallin mukaan, joka etenee tavoitteiden määrittelystä, suunnitteluun, toteutukseen, prosessin päättämiseen ja lopuksi arviointiin (Salonen 2013, 15). Salosen mukaan lineaarinen malli voi olla liian

suoraviivainen. Koimme kuitenkin, että lineaarisen mallin käyttö tässä opinnäytetyössä toi meille selkeää struktuuria prosessin tueksi.



KUVIO 1. *Opinnäytetyön prosessi*

Aloitimme opinnäytetyömme suunnittelun syksyllä 2019. Toinen opinnäytetyön tekijöistä työskentelee Leijapuiston päiväkodissa Raisiossa ja tarve tunnetaitoja kehittäville ohjauskerroille nousi työelämätaholta. Kävimme keskustelua päiväkodin johtajan, Raision kaupungin varhaiskasvatuksen erityisopettajan sekä Raision kaupungin varhaiskasvatuksen suunnittelijan kanssa aiheesta. Sovimme, että voimme opinnäytetyömme tehdä heille. Tutkimusluvan saimme päiväkodilta ja toimitimme paperit asianmukaisesti eteenpäin sekä koululle että Raision kaupungille. Aikataulutimme kuukausikohtaisesti opinnäytetyömme etenemisen. Aikataulusta sovimme Leijapuiston päiväkodin kanssa, että opinnäytetyöhön liittyvät haastattelut teimme kevään 2020 aikana ja toiminnallisen osuuden suoritimme Heinät-ryhmässä 3–4-vuotiaiden lasten kanssa, alkusyksystä 2020.

Yhteiskunnassa vallitseva koronaepidemia ja siitä johtuvat poikkeusolot muuttivat jonkin verran aikatauluamme. Haastattelujen pitoa jouduimme siirtämään 14.5. jälkeen pidettäväksi, koska siihen asti päiväkodit olivat poikkeusolojen piirissä. Myös aineiston saaminen kirjastosta teoriaosuutta varten osoittautui mahdottomaksi kirjastojen mennessä kiinni. Poikkeusoloista huolimatta aloitimme aineiston keruun niiltä osin kuin se oli mahdollista.

Olemme opinnäytetyössämme käyttäneet paljon lähivuosina julkaistuja teoksia. Varhaiskasvatuksessa on tapahtunut muutoksia, kun varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat uudistuneet vuonna 2018 ja sen astuttua voimaan viime vuonna 2019. Tämän myötä varhaiskasvatuksen työntekijöiden nimikkeisiin sekä työssä käytettäviin käsitteisiin on tullut muutoksia. Tässä opinnäytetyössä olemme käyttäneet nykyistä varhaiskasvatuksen opettaja -nimikettä sekä kasvatusyhteistyötä, vaikka julkaistuissa teoksissa on käytetty lastentarhaopettaja -nimikettä ja kasvatuskumppanuus -käsitettä.

2.3 Tunnetaidot varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Varhaiskasvatusta ohjaa vahvasti varhaiskasvatukseen pohjautuva opetushallituksen laatima varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joka on astunut voimaan vuonna 2019 (L 540/2018). Tunnekasvatuksesta ei löydy omaa osiota varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, mutta useasta kohtaa löytyy tunteet ja vuorovaikutustaidot. Lapsen oppimisen kannalta on tärkeää, että myönteisiä tunnekokemuksia vahvistetaan turvallisessa ympäristössä, sekä tuetaan vuorovaikutussuhteita muihin lapsiin ja aikuisiin. Lapsille tarjotaan varhaiskasvatusympäristössä mahdollisuuksia omien tunnetaitojen kehittymiseen ohjaten lapsia terveyttä ja hyvinvointia lisäävien elämäntapojen suuntaan. Tunnetaitoja harjoitellaan lasten kanssa muun muassa tunteiden ilmaisun ja itsesäätelytaitojen harjoittelun kautta. Lasten kanssa opetellaan havainnoimaan, tiedostamaan ja nimeämään omia tunteita. On tärkeää, että varhaiskasvatuksen henkilökunnalla on kyky tunnistaa erilaisia tunnetiloja sekä pedagogisia mahdollisuuksia. Leikki ja sen mahdollistaminen ovat varhaiskasvatuksessa keskeisessä roolissa. Tunnetaitoja

opetellaan leikin lomassa. Lapsi harjoittelee ryhmässä tunteiden säätelyä, tahtotiloja sekä toisten huomioimista. (Opetushallitus 2018, 7, 1, 21, 26, 38, 76, 39.)

Viisi oppimisen osa-alueita sisältävät pedagogisen toiminnan tärkeimmät tavoitteet, jotka ohjaavat päivittäistä toimintaa varhaiskasvatuksessa. Esiopetus suunnitelman perusteiden mukaiset oppimisen alueet ovat: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, minä ja meidän yhteisömme, tutkin ja toimin ympäristössäni sekä kasvan, liikun ja kehityn. Nämä kyseiset osiot toimivat liitoksissa toisiinsa ja toiminnan perustan taustalla on lapsia kiinnostavat asiat sekä askarruttavat kysymykset. (Opetushallitus 2018, 40.)

2.4 Rasion kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet

Rasion kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet ovat astuneet voimaan 1.8.2019 ja ne sisältävät myös opetushallituksen valtakunnallisen suunnitelman, joka on laadittu vuonna 2018. Rasion kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa kaupungin oma osuus tekstissä on selkeästi eroteltu omaksi kohdaksi. Jokaiselle lapselle laaditaan oma varhaiskasvatussuunnitelma, johon miettään yksilölliset tavoitteet hänen kehityksensä, oppimisensa ja hyvinvointinsa tueksi. Tunne-elämän kehitys on yksi osa-alue, jota pyritään vahvistamaan lapsen tavoitteiden kautta. (Rasion kaupunki 2019, 4, 8, 11.)

Rasion kaupungin varhaiskasvatussuunnitelman perusteet sisältää Lapset puheeksi -osion, jonka vanhemmat täyttävät ennen lapsen varhaiskasvatussuunnitelman laatimista. Osion keskiössä on lapsen kokonaisvaltainen hyvinvointi ja kehitys. Sen tavoitteena on ennaltaehkäistä sosiaalisia ja tunne-elämän häiriöitä. (Rasion kaupunki 2019, 11.)

Varhaiskasvatuksen tehtävä ja yleiset tavoitteet -osio sisältää laaja-alaisen osaamisen. Siihen kuuluu muun muassa itsestä huolehtiminen ja arjen taitojen oppiminen. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden tehtävänä on harjoitella lasten kanssa yhdessä tunteiden havaitsemista ja nimeämistä, mikä tukee lasten tunnetaitojen kehitystä. (Rasion kaupunki 2019, 33.)

3 TUNNETAITOJEN KEHITTYMINEN

3.1 Tunnetaidot

Tunteilla on monia erilaisia tärkeitä tehtäviä. Jo aikojen alusta tunteet ovat ohjanneet meitä oikeaan suuntaan, sekä opettaneet meitä havaitsemaan ympäristötämme asioita, jotka uhkaavat meitä tai tekevät elämästä mukavampaa. Pelko esimerkiksi varoittaa meitä uhasta. On tärkeää huomioida, että tunteet liittyvät moniin havaitsemis- ja ajattelutoimintoihimme. Positiivisilla tunteilla on vahvistava vaikutus selviytymiskykyisyyteen, muistamiseen, oppimiseen sekä onnistumiseen sosiaalisissa suhteissa. Tunteet ovat tärkeässä roolissa, kun puhutaan esimerkiksi ystävyys-suhteiden ylläpidosta tai lastenkasvatuksesta. Moraalisissa päätöksissä tunteilla on myös merkitystä. Sosiaaliset tunteet, jotka ovat sidoksissa ihmisten väliseen vuorovaikutukseen voivat olla joko negatiivisia tai positiivisia. Elämässä on paikka kaikille tunteille, esimerkiksi häpeälle, joka yleensä mielletään negatiiviseksi tunteeksi. Tunteet vaikuttavat moninaisesti myös ryhmien toimintaan ja niiden kautta pystymme kehittämään itseämme. Tunteet jaetaan kolmeen osa-alueeseen: tunneilmaisuun, omakohtaiseen kokemukseen sekä fyysisiin reaktioihin. Fyysiset tuntemukset vaikuttavat meihin tiedostamattamme aiheuttaen erilaisia tuntemuksia, kuten sydämen kiivasta lyöntitiheyttä. (Kokkonen 2017, 11–16.)

3.2 Lapsen tunnetaitojen kehitys

Ajattelun kehitysteorian luonut Kehityspsykologi Jean Piaget on todennut, että lapsella ei ole perittyä kykyä, vaan hän reagoi ympäristöönsä. Piagetin kehitysteorian mukaan lapsi muodostaa vuorovaikutustilanteissa skeemoja eli jäseneltyjä sarjoja ja toimintatapoja, joita hän muokkaa uusien tilanteiden vaatimalla tavalla. Kehitysteorian mukaan lapsen kehitys jakaantuu neljään vaiheeseen ja päästäkseen seuraavaan vaiheeseen lapsen tulee olla omaksunut edellinen kehitysvaihe. (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2018, 23–24.)

Lapsen ollessa 2–7-vuotias hän on Piagetin mukaan esioperationaalisessa kehitysvaiheessa. Lapsen sensomotorinen ajattelu jää taka-alalle ja hän siirtyy esitävään ajatteluun. Erityisesti lapsen ollessa 2–4-vuotias hänen kielitaitonsa kehittyy nopeaan tahtiin. Lapsi kykenee leikkimään mielikuvitusta apuna käyttäen. Hän kykenee luokittelemaan asioita ja hänen hahmotustaitonsa kasvavat. (Nurmi ym. 2018, 23–24.)

2–4-vuotias lapsi harjoittelee tunnetaitojaan eri sosiaalisissa ryhmissä. Hän mallintaa ihmisten välisiä vuorovaikutussuhteita. Hän mukauttaa mallinnettuja vuorovaikutuskäytäntöjä omissa vertaisryhmissään. Varhaiskasvatuksessa vertaisryhmässä lapsi harjoittelee ongelmanratkaisutaitoja, taitoa asettua toisen asemaan, yhteistyötä sekä jakamista. 2–3-vuotias lapsi ei vielä hahmota kokonaistilannetta vuorovaikutussuhteissa, eikä välttämättä ymmärrä asioita toisen lapsen näkökulmasta. Lapsen käyttäytyminen saattaa myös muuttua nopeasti tunnetilasta toiseen. 3–4-vuotiaana lapsi alkaa kaivata leikkitilanteisiin vertaissuhteita. Lapsen sosiaaliset taidot vielä etsivät muotoaan, ja riitoja saattaa ilmetä leikissä tai muussa arkisessa tilanteessa. (Koivunen & Lehtinen 2015, 176.)

Kognitiivisen kehityksen edetessä lapsen valmius ymmärtää syy-seuraussuhteita kasvaa. Yleiset toiminta- ja päättelyvalmiudet rakentuvat näiden taitojen varaan. Lapsen yksilöllisillä piirteillä ja lapsen kasvuympäristöllä on suuri merkitys siihen, miten lapsi jäsentää maailmaa. Vastavuoroisessa toiminnassa näkyvät lapsen taidot, tiedot ja kokemukset. Lapsen ominaisuudet, kuten sosiaalisuus tai varautuneisuus ovat suorassa yhteydessä siihen minkälaiseen toimintaan lapsi hakeutuu ja millaiseksi hänen vuorovaikutustaitonsa muodostuvat. Kehitykseen vaikuttaa merkittävästi myös palaute, jota lapsi saa ympäristöltään. (Nurmi ym. 2018, 25.)

Monissa tutkimuksissa hyvien tunnesäätelykykyjen omaaminen on yhdistetty parempaan hyvinvointiin, itsetuntoon ja vakaaseen tunne-elämään. Toiminnan taustalla on tunteet, jotka välittyvät välittömästi. Sen sijaan käyttäytymisen säätelyssä edesauttaa tunteiden säätely. Kun lapsen taito hillitää omia negatiivisia tunteita kasvaa, kerrotaan sen usein vaikuttavan häiriökäyttäytymiseen

positiivisesti eli sen vähenemiseen. Hoitajan on osattava käyttää lapsen kanssa myönteisen tunnesäätelyn keinoja. (Kanninen & Sigfrids 2012, 82–83.)

Toisinaan lapset tuntevat tunteet erittäin voimakkaasti, mikä ei tarkoita sitä, että hänellä olisi vaikeuksia säädellä tunteitaan. On kyse vain väliaikaisesta tilanteesta. Lapsi, jolla on tunne-elämän osa-alueella häiriöitä voi kokea voimakasta ahdistuneisuutta, joka voi ilmetä käyttäytymisessä monin eri tavoin. Lapsi näyttää pahanolon tunteitaan ulospäin omalla käytöksellään. (Koivunen & Lehtinen 2015, 194.)

3.3 Kiintymyssuhteet

Kiintymyssuhde syntyy lapsen ensimmäisen elinvuoden kuluessa normaalisti äitiin ja toiseen vanhempaan, joka kuuluu perheeseen. Sinkkosen mukaan kiintymyssuhde voi kehittyä myös läheisten ja rakkaiden esimerkiksi isovanhempien ja lapsen välille. Lapsi tarvitsee aikuisen turvallisuustarpeensa kannalta, ja kiintyy aikuiseen, joka on lähimpänä ja saatavilla. Vaikka aikuinen olisi laiminlyövä, etäinen tai vihamielinen se ei estä vauvaa kiintymästä siihen negatiivisesti käyttäytymään lähellä olevaan ihmiseen. Vauvan ja äidin välillä ensimmäiset kiinnittymistä koskevat aistimukset ovat esimerkiksi tuoksua, ihokosketuksia, kuulohavaintoja ja imettämiseen liittyviä tuntemuksia. Itku on vauvan kiintymyskäyttäytymisen muoto, joka löytyy saman tien vauvan synnyttyä. Vauvan itku pyritään poistamaan, jolloin äiti tai muu hoitaja tulee lapsen luo. Kun vauva kasvaa, hän ottaa kontaktia jokeltelun ja hymyn avulla, vanhempaan myös ryömien, kontaten, kävellen sekä myöhemmin juoksemalla. (Sinkkonen 2020, 39, 69.)

Kiintymyssuhdeteoreetikko John Bowlby on luonut teorian, joka nostaa esiin lapsen ja hoivaajan välistä varhaista vuorovaikutussuhdetta. Teoria avaa aikuisen käyttäytymismallien vaikutusta lapsen myöhempään kehitykseen. Kiintymyssuhteella tarkoitetaan lapsen ja hoivaajan välistä tunnesidettä. Bowlbyn mukaan ihmiselle on sisäänrakennettu tarve muodostaa kestäviä siteitä. Lapsuudessa koetut traumat voivat tarvita aikaa ja terapiaa, ennen kuin ne saadaan aikuisiällä avattua. (Bretherton 1992.)

Launonen (2007) on tuonut esiin, että Bowlbyn mukaan lapsen minäkuvan perusta syntyy varhaisista kiintymyssuhteista ja niiden avulla lapsi pystyy hiomaan ja parantamaan omia sisäisiä työskentelymalleja. Lapsen minäkuvan ja vuorovaikutussuhteiden kehityksen kannalta merkittäviä tekijöitä on lapsen temperamentti, vuorovaikutuskokemukset sekä ihmissuhteet, joten varhaisessa vaiheessa luotu minäkuva ei ole pysyvä ja muuttumaton. (Koivunen & Lehtinen 2015, 144.)

Mary Ainsworth on havainnointien perusteella tunnistanut kolme eri kiintymyssuhdemallia, jotka ovat turvallinen, turvaton - välttelevä ja turvaton -ristiriitainen. Turvallisen kiintymyssuhteen saanut lapsi saa näyttää tunteensa, niin negatiiviset kuin positiivisetkin ilman pelkoa hylätyksi joutumista. Toinen Ainsworthin luokittelema kiintymyssuhde on välttelevä, jossa lapsi osaa tukahduttaa tunteitaan. Lapsen kohdatessa voimakkaita tunnetiloja on hänen osattava selviytyä niistä ilman aikuista ja hän tiedostaa kielteisten tunteiden kohdalla, että aikuisen sietokyky on rajallinen. Kiintymysmalleihin kolmanneksi on asetettu ristiriitainen, jossa hoivajan tunnereaktioissa ei ole johdonmukaisuutta eikä vakautta, mutta silti löytyy intensiivisyyttä. Lapsen ja aikuisen välille syntyy tunteikas vuorovaikutus, jossa tunteiden myllerryksiltä ei vältytä. Tunneilmapiiri on negatiivinen ja kielteiset tunteet näyttäytyvät kontrolloimattomasti. (Sinkkonen 2020, 46–47.)

3.4 Itsesäätely

”Itsesäätelyllä tarkoitetaan lasten kehittyvää taitoa malittaa mielensä ja jarruttaa toimintaa niissä tilanteissa, jotka käynnistävät välittömän toiminnan tarpeen,” näin kirjottavat teoksessaan supertaidoksikin kutsutusta itsesäätelystä Sainio, Pajulahti ja Sajaniemi. Nykyään itsesäätelyn ei enää ajatella olevan pysyvä ja synnynnäinen, vaan taidon nähdään olevan sopeutuva ja monimerkityksellinen. Se kulkee mukana ihmisen jokaisessa toiminnassa, ja toiminnanohjaus auttaa säätämään sisäistä tasapainoa ja ulkoista käyttäytymistä tilanteen vaatimalla tavalla. Jotta tunteet eivät pääsisi valloilleen se voidaan välttää toiminnanohjauksen avulla, siinä hetkessä etuotsalohkon on oltava tarpeeksi aktiivinen. Tilanteessa, jossa lapsen tunteet pääsevät valtaan itsesäätely ei enää kykene

toimimaan, siinä hetkessä myös etuotsalohkon toiminta ja toiminnanohjaus ovat lopahtaneet. Tunteiden vallassa lapsen käytöstä kuvaa reaktiivisuus ja hän ei kykene toimimaan niin kuin pitäisi, muun muassa ajattelu sekä kuuntelu ovat täysin mahdottomia. Kun asiaa katsotaan sosiaalisen vuorovaikutuksen ja sosiaalisten taitojen näkökulmasta, toiminnanohjauksen katsotaan tutkimusten mukaan olevan erittäin tarpeellista. Lapsi kohtaa hoidossa paljon toiminnanohjausta vaativia tilanteita, muun muassa leikki ja pukeminen ovat niitä hetkiä, jolloin sitä edellytetään. Työmuistin, tarkkaavuuden ja reaktioiden hillintä lukeutuvat niihin tekijöihin, jotka ovat yhteydessä toiminnanohjaukseen. (Sainio, Pajulahti & Sajaniemi 2020, 27, 30–31.)

Itsesäätelytaitojen oppiminen on lapsen kohdalla yksi sellainen taito, joka vaatii harjoittelua, ja ilman näiden taitojen hallitsemista ihmisen oman elämän hallinnassa on haastetta. Alle kouluikäiselle lapselle varhaiskasvatus luo hyvät puitteet itsesäätelytaitojen harjoitteluun ja oppimiseen sekä ajankohtana se on otollisin. Tutkijat näkevät kiistattomasti itsesäätelytaitojen tärkeyden kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin ja terveyden näkökulmasta katsottuna, jos taitojen harjoittelun ymmärrystä ei nähdä merkittävänä, voi seuraukset näkyä pitkään. (Sainio ym. 2020 24–25.)

Kanninen ja Sigfrids (2012) määrittelevät teoksessaan temperamenttia lapsen synnynnäiseksi taipumukseksi reagoida ulkoa tuleviin ärsykkeisiin sekä omiin aistimuksiin ja tunnetiloihin. Temperamentin määritelmä ei ole samanlainen kaikissa teorioissa. Vaikka teoriat korostavatkin eri asioita, on yhtenäinen näkemys, että temperamentti on yksilölle tavanomainen käyttäytymistyyli. Keltikangas-Järvinen (2006) on jaotellut erilaisia temperamenttipiirteitä, joita ovat: aktiivisuus, rytmisyys, sensitiivisyys, intensiivisyys, häirittevyys, sinnikkyys tai peräänantamattomuus, sopeutuvuus tai joustavuus, lähestymis- tai vetäytymistäipumus sekä mieliala. Edellä mainitut piirteet korostuvat, jotkut vahvemmin kuin toiset, mutta näitä kaikkia löytyy jokaiselta ihmiseltä. Tutkimukset osoittavat että, vanhemmat saattavat kokea epäonnistuneensa kasvattajina lapsen haasteellisen temperamentin vuoksi. (Kanninen & Sigfrids 2012, 35–36, 42.) Temperamenttipiirteet ovat aika muuttumattomia, eikä niihin vaikuta ikä eikä ympärillä tapahtuvat tilanteet. Lapsen biologisen ja psyykkisen kypsymisen sekä ympäristön odotusten

kautta muovautuu tapa, jolla temperamenttipiirteet ilmenevät ihmisen käytöksessä. (Ahonen 2017, 23.)

Sosiaalsiin taitoihin kuuluva empatia lukeutuu yhdeksi erittäin merkittäväksi tunnetaidoksi. Lapsi, joka on empaattinen osaa havaita toisen tunnetiloja helpommin ja niin ollen myös ymmärtää toisen tunteita. Empatia lukeutuu niihin taitoihin, minkä voi oppia, ja sen oppiminen lähtee lapsen kohdalla liikkeelle häntä hoitavien aikuisten seurassa. Ajan kuluessa empatiaa ja myös muita sosiaalisia taitoja omaksutaan ja harjoitellaan suuremmassa sosiaalisessa ympäristössä, jossa keskeisimmät vaikuttajat ovat: vertaisryhmien lapset, ammattikasvattajat, harrastusten vetäjät, televisio ja internet. Lapsen sosiaalisemotionaalisen kehityksen kannalta aikuisten merkitys on erittäin suuri ja juuri sen vuoksi aikuisen tehtävänä on tukea lasta niin hyvin kuin osaa tunne- ja sosiaalisten taitojen kohdalla. Tutkimusten kautta on osoitettu että, lapsen menestymiseen koulussa, varhaiskasvatuksessa ja aikuisuudessa on yhteyttä sosiaalisemotionaalisiin taitoihin. Varhaiskasvatuksessa näiden taitojen painotus pitäisi asettaa korkeammalle, koska lapsen sosiaalisen elämän lisäksi sillä on myös vaikutusta akateemiseen pärjäämiseen. (Ahonen 2017, 21.)

3.5 Itsetunto

Psykologian professori Keltikangas-Järvinen määrittelee teoksessaan itsetunnon tärkeäksi ihmisen toiminnan ja hyvinvoinnin selittäjäksi. Itsetuntoa kuvaaviin asioihin kuuluu oman itsensä arvostaminen ja pitäminen sekä luottamus itseensä näkemistään heikkouksista riippumatta. Ihmisen oman elämän tärkeyden ja ainutkertaisuuden ymmärrys kuuluvat myös itsetuntoon, ihminen osaa nähdä elämänsä arvokkuuden ilman, että mittaa sitä onnistumisten ja saavutettujen tekojen kautta. Itsetunto kuuluu yhdeksi persoonallisuuden ominaisuudeksi, se on tärkeä ja keskeinen osa ihmistä. On kuitenkin huomioitava, että itsetunto ei määrittele ihmisen koko arvoa tai onnistuneisuutta. Itsetunnon heikkoudesta voi päästä eroon. Kun ihmisen itsetunto on hyvä, minäkuva on totuudenmukainen. Ihminen näkee hyvien ominaisuuksiensa ohella myös omat heikkoutensa ja tiedostaa omat huonot puolensa, näiden suhteen hän osaa olla rehellinen. Hyvän

itsetunnon omaava ihminen osaa arvostaa itseään sekä muita. (Keltikangas–Järvinen 2017, 13, 17, 19, 21.)

3.6 Mentalisaatio

Mentalisaatio on kyky pystyä asettumaan toisen asemaan, kuvitellen mitä toiset ajattelevat ja tuntevat. Mentalisaatiokyvyllä tarkoitetaan esimerkiksi aikuisen kykyä pysähtyä miettimään tunteita, joita lapsi käyttää eri tilanteissa. Mentalisaatiokykyä hyödyntäen aikuinen pysähtyy lapsen käytöksen ääreen miettien mistä käytöksen taustalla olevat tunteet tulevat. Mentalisaatiokyvyn puute voi saada aikaan väärinkäsityksiä, ja vuorovaikutussuhde heikkenee. (Larmo 2017, 15–16.)

Tämän vuoksi arvostava, hyväksyvä ja kiinnostunut kohtaaminen on erittäin tärkeää. Jotta aikuinen voi kohdata lapsen tarpeeksi empaattisesti, aikuisella pitää myös itsellään olla hyviä kokemuksia myötätuntoisesta kohtaamisesta. Jos aikuinen on itse saanut osakseen sensitiivisiä kohtaamisia lapsuudessa hän osaa itse myös suhtautua sensitiivisesti lapseen. Jos aikuisen oma lapsuus taas on ollut tunneköyhää ja hänen kokemuksensa lapsuudessa on ohitettu voi hänen olla vaikea ymmärtää lasta vaikeissa tilanteissa. Näissä tilanteissa aikuinen voi ennakoita väärin ja reagoida asiaan, ennen kuin on ehtinyt miettimään mistä lapsen tunne tulee. (Viinikka, Sourander & Oksanen 2014, 67–68.)

Mentalisaatio tarkoittaa myös aitoa kykyä kokea tunteita. Aitoon kykyyn reflektoida kuuluu myös yhteys omiin tunteisiin. Reflektiivinen kyky onkin määritelty kyvyksi ajatella toisen tunteita ja toisaalta kyvyksi kokea tunteita suhteessa omiin ajatuksiin. Tunteiden mentalisaatiokykyyn liittyy pyrkimys säädellä omia tunteita. (Salo & Kauppi 2014, 86–87.)

4 TUNNEKASVATUS VARHAISKASVATUKSESSA

4.1 Tunnekasvatus käsitteenä

Varhaiskasvatusympäristö luo arjessa hyvät puitteet tunnetaitojen opetteluun. Ryhmässä työskentelemisen kautta, niiden opettamisen on tapahduttava päivittäin. On tärkeää huomioida johdonmukaisuus tunnetaitoja opeteltaessa, koska tunnetaidot ovat keskeinen tekijä oman elämänhallinnan ja oman sekä läheisten onnellisuuden kannalta. (Kerola, Kujanpää & Kallio 2007.)

Ympäristön ollessa turvallinen, voi lapsi ilmaista ja käsitellä myös vaikeita tunteita. Turvallisen, hyväksyvän ja vahvistavan ilmapiirin saavuttamiseksi edellytetään positiivisten tunteiden monipuolista ilmaisemista. (Mieli. Mielenterveys. Itsetuntemus. Tunnetaidot. Tunnetaitojen perusteet.) Tunnetaitojen kehittymisen kannalta varhaiskasvatusikäisen kohdalla merkittäviä tekijöitä on lapsen perustarpeista huolehtiminen, hellyys ja hoiva, rajojen asettaminen, ohjattu toiminta, sosiaalisen kasvun tukeminen sekä tuki siihen, että lapsi pääsee toimimaan omien ikäisten kanssa (Mieli. Mielenterveys. Itsetuntemus. Tunnetaidot. Tunnetaitojen perusteet. Leikki-ikä).

Lapsen tunnetaitojen harjoittelun perustana tulisi olla tunnerehellisyys. Sen kautta lapsi harjoittelee luomaan luottamusta vuorovaikutussuhteissa. Tunnerehellisyyden perusteella toimiva lapsi omaa hyvän itsetunnon ja hän pystyy luomaan tasapuolisesti erilaisia ihmissuhteita. Tunnerehellisyyden oppiminen alkaa harjoittelemalla tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. (Haapsalo, Kirkkopelto & Repo. 2016, 17.)

4.2 Varhaiskasvatuksen työntekijät tunnekasvattajina

Gottman (1998) on luonut viiden askeleen mallin voimakkaiden tunnetilojen kohtaamiseen ja sitä Kanninen ja Sigfrids ovat käyttäneet pohjana heidän omaan kehittämäänsä malliinsa. Ensimmäiseksi askeleeksi on asetettu tunteiden havainnointi ja tunnistaminen, siinä hypätään tunnemaailman syövereihin. Lapsen

tunteiden tunnistaminen ei ole aina helppoa, koska lapsen tunteet näyttäytyvät epäsuorasti. Lapselle ominainen tapa tunteiden ilmaisuun on leikki. Lapsen tapoja tunteiden ilmaisuun ovat kasvojen ilmeet, kehon asennot, liikkeet ja äänen sävy, näitä havainnoimalla hoitaja osaa tunnistaa lapsen yksilöllisiä ilmaisemisen muotoja. Kaikki lapsen tunteet ovat sallittuja, eikä niitä saa sivuuttaa. Silloin, kun tunnekuuhu pääsee valloilleen, lapsella on kaikkein suurin tarve hoitajan läsnäoloon. Kun voimakkaat tunteet ovat läsnä, pystyy hoitaja ohjaamaan lasta rauhoittumaan. Tunnekasvattajalle merkittäviä asioita ovat tilanteiden ennakointi ja niihin pysähtyminen, sekä ymmärrys taustalla käynnistävistä tekijöistä. Kolmanneksi askeleeksi on nimetty eläytyvä kuunteleminen ja lapsen tunteiden vahvistaminen. Hoitaja eläytyvästi ja empaattisesti kuuntelee lasta ja sanoittaa sen vielä lapselle takaisin mitä on lapselta saanut tietoonsa. Hoitaja, joka on empaattinen osaa havaita lapsen kehon tunneviestejä sekä pyrkii näkemään asian lapsen näkökulmasta asettumalla hänen paikalleen. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 83–85.)

Ydintunteen ja perustarpeiden löytäminen ja nimeäminen kuuluvat askeleeseen neljä. Lapsi tarvitsee aikuisen tukea tunteiden tunnistamiseen ja nimeämiseen. Tunteiden nimeämisellä on tutkimusten mukaan todettu olevan rauhoittava vaikutus lapsen aivotoimintoihin. Viimeisessä askeleessa neuvottelu ja toimivien ratkaisujen löytäminen sisältyvät askelvaiheeseen. Lapsen joutuessa ristiriitatilanteeseen, on hoitajan oltava apuna, jotta lapsi kykenee näkemään vaihtoehtoisia ratkaisuja. Lapsen kannalta yksi tukikeino on myös rajojen asettaminen. (Kanninen ja Sigfrids 2012, 83–85.)

Mäntymaa ym. (2003) on tuonut esiin, että pienen lapsen kohdalla sanallisilla ohjeilla ja selityksillä ei ole niin vahvaa painoarvoa, kuin tunneilmaisulla ja tunneilmapiirillä, koska lapsi huomaa ja tulkitsee niitä herkemmin sekä katsoo asiaa laajemmalla. Sensitiiviseksi aikuiseksi voidaan kutsua silloin, kun aikuinen osaa reagoida lapseen tunnekielillä, tällöin hän myös osaa näyttää positiivisia tunteita aidosti. On muistettava, että lapsi huomaa kyllä helposti epäaidon aikuisen eikä silloin aikuinen ole sensitiivinen, koska teennäisyys ei kuulu siihen. Kun aikuisen tunnekieli ilmenee mitänsanomattomasti tai hiljaisesti ja vakavasti, lapsi saattaa tehdä vääriäkin tulkintoja kuten esimerkiksi ajattelee, että aikuinen on vihamielinen, vaikka ei olisikaan. Nämä kyseiset tulkinnat lapsi on tehnyt aikuisen

tunnekielen perusteella. Ilmeettömällä aikuisella on omalla tunnekielen ilmaisun niukkuudella vaikutusta pienen, alle vuoden ikäisen lapsen stressiin. Tässä tilanteessa lapsi ei saa tarvitsemiansa reaktioita omiin kokemuksiinsa eikä sosiaalista peilaamista synny aikuisen ja lapsen välille, näin lapsi ei saa tarvitsemaansa tunteesäätelyä. Kun aikuisen ilmeikieli on liian vähäinen, käytetään siinä yhteydessä vihamielisyys- termiä kuvaamaan puutteellisuutta, vaikka aikuisen pyrkimys ei olisikaan todellisuudessa se. (Kanninen ja Sigfrids, 91–93.) Sajaniemi (2013), Kanninen ja Sigfrids (2011) korostavat, että lapsen osoittamia tai sanoittamia tunteita ei saa ikinä väheksyä ja paras mahdollinen tapa tunteiden vastaamiseen on sanoittamalla” se on kyllä kurja tunne, kun pelottaa, mutta anna minä autan.” Tässä tilanteessa lapsi tulee hyväksytyksi ja kuulluksi tunteidensa kanssa. (Marjamäki, Kosonen, Törrönen & Hannukkala 2016, 56.)

Haastavissa kasvatustilanteissa varhaiskasvatuksen työntekijän on pystyttävä säätelemään omia tunteitaan jättämällä omat tunteet taka-alalle ja keskittyttävä auttamaan lasta säätelemään omia tunteitaan. Tästä on apua silloin, kun eteen tulee voimakkaasti reagoiva vanhempi. (Repo 2015, 27.) Nimenomaan haastaviin kasvatustilanteisiin perehtynyt tutkija Liisa Ahonen on väitöskirjassaan asettanut päämääräkseen selvittää, millaista varhaiskasvattajan vuorovaikutuksellinen ja pedagoginen toiminta on sosiaalisemotionaalista tukea tarvitsevan lapsen kanssa haastavan kasvatustilanteen kohdalla. Varhaiskasvattajien kohdalla nousi esiin viisi erilaista vuorovaikutustapaa, nämä haastavissa kasvatustilanteissa esiintyvät vuorovaikutustavat olivat: lämmin, ristiriitainen, tekninen, välttelevä ja etäinen vuorovaikutus. Syvä sitoutuminen varhaiskasvattajan kohdalla tarkoitti lämpimän vuorovaikutustavan ilmenemistä. Etäisen vuorovaikutustavan kohdalla sitoutumattomuus kuvasti vuorovaikutuksen luonnetta. Varhaiskasvattajan vaihteleva vuorovaikutus ilmeni vuorovaikutustavassa ristiriitaisena, teknisenä ja välttelevänä. Tutkimuksessa tuli ilmi, että varhaiskasvattajan vuorovaikutustavat vaihtelivat tilanteitten mukaan ja haastavat kasvatustilanteet olivat yksilöllisiä tilanteita, jotka eivät olleet riippumattomia muista asioista. Lämpimään vuorovaikutustapaan Ahonen teki havaintoja toiminnan kautta, sieltä näkyi, että työntekijä oli töissä lapsia varten ja vuorovaikutuksessa oleminen oli hänelle merkittävää. (Ahonen 2015, 7, 100, 104, 109.)

Lapsella ei välttämättä ole kykyä säilöä tai tuoda esiin tunteitaan, ne voivat myös muuttua. Lapsen tunteiden vaihtelu koettelee myös aikuisen tunnehallintaa ja kykyä reagoida muuttuviin mielialoihin. Aikuinen saa olla myös vihainen, eikä hänen tule aina olla iloinen ja kontrolloitu. Aggressiivisuus ei ole ikinä sallittua, koska se vaurioittaa lasta. Ihmisille tunteet ovat osa elämää ja kaikki tunteet ovat hyväksyttäviä. Tärkeintä on huomioida, miten tunteita näytetään ja miten toimitaan, kun tunteet ottavat vallan. Ikinä ei ole oikeutta satuttaa toista ihmistä, aikuisen tulee opettaa lapselle, kuinka säädellä tunteita. (Marjamäki ym. 2016, 55.)

Rautamies, Koivula ja Vähäsantanen (2018) ovat laadullisen tutkimuksen avulla pyrkineet saamaan vastauksen siihen, miten varhaiskasvatuksen opettajat ymmärtävät lapsen autonomian ja mitä pedagogisia keinoja he käyttävät autonomian tukemisessa. Autonomian tukemisesta ei ole saatavilla runsaasti tutkimustietoa varhaiskasvatuksen maailmassa, tähän kuitenkin olisi kiinnitettävä huomiota, koska lapsen itsenäisyyden tukeminen sisältyy Opetushallituksen (2016) mukaan varhaiskasvatuksen perustehtäviin. Kirjoittajat tuovat esiin, etteivät ole löytäneet juurikaan tietoa ulkomaisten tutkimustenkaan kautta. Tarkasteltaessa lapsen psykologisen kehityksen ja hyvinvoinnin roolia autonomian kehittämisessä, on niillä todettu olevan merkittävää painoarvoa. Tutkimustuloksissa julkaistiin, että kasvatuksesta vastuussa olevat henkilöt kuvailivat lapsen autonomiaa itsenäisyytenä ja itsensä hyväksymisenä sekä lapsen vapautena opettajan todellisesta tuesta. Varhaiskasvatuksen opettajan ja lapsen keskinäinen, luotettava vuorovaikutteinen suhde oli perusta lapsen itseluottamuksen kasvattamiseksi ja tukemiseksi. Edellä mainittujen asioiden havaittiin liittyvän erilaisten taitojen oppimiseen, johon lukeutuivat lapsen omatoimisuus, sosiaaliset taidot, leikkitaidot, tunnetaidot, itsesäätely sekä ajattelu ja oppiminen. (Rautamies, Koivula & Vähäsantanen 2018, 53–54, 59.)

Liisa Ahosen mukaan aikuisen on oltava tarpeeksi tasapainoinen, jotta hän pysyy kohtaamaan lapsen voimakkaatkin tunnetilat, tällä on erittäin paljon merkitystä lapsen turvallisen kehityksen kannalta. Varhaiskasvattajan on näytettävä lapselle, että hän on läsnä juuri häntä varten, tämä on lapsen emotionaalisen hyvinvoinnin kannalta ehdottoman tärkeää. Lapsen kohdatessa tunnekuohuja, aikuinen näyttää oman toiminnan kautta, että niiden yli selvittää yhdessä. Näissä

tilanteissa aikuisen toimintaa kuvataan empaattisena ja rauhallisena. (Ahonen 2017, 67.)

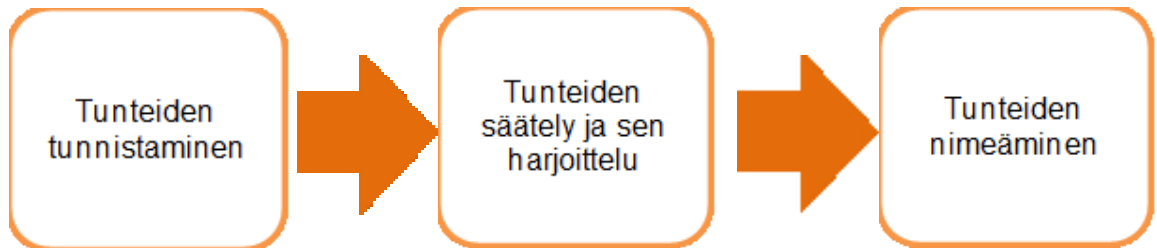
4.3 Tunnetaidot varhaiskasvatuksessa

Tunteet ovat yksi viestinnän keinoista ja tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen luovat pohjan vuorovaikutukselle. Tunteet ovat tärkeässä osassa jokapäiväisessä elämässä. (Kerola, Kujanpää ja Kallio 2007.) Tunnetaitokasvatuksella varhaiskasvatuksessa pyritään vahvistamaan lapsen itsearvostusta, itseluottamusta ja tunnetaitoja sekä kasvattamaan lapsen vuorovaikutustaitoja ja hyviä kavereisuhteita (Lajunen, Andell & Ylenius-Lehtonen 2019, 11).

Tunteet vaihtelevat lapsen päivän aikana lukemattomia kertoja, ja tunteiden tunnistaminen on olennainen osa tunnetaitokasvatusta. Maslowin tarvehierarkia korostaa jokaisen ihmisen perustarvetta suojaan, turvaan ja ravintoon. Lapsen on mahdollista tunnistaa ja nimetä ne tarpeet, jotka hän osaa tunnistaa. Parhaiten lapsi oppii nimeään ja tunnistamaan tunteita vuorovaikutuksessa, jossa aikuisen rooli on merkittävässä asemassa näiden taitojen tukijana. Tunteet tuntuvat vahvasti kehossa, ja kehotietoisuuden vahvistaminen tukee tunnetaitojen opettelua. (Haapsalo, Kauppila, Kirkkopelto, Nousiainen & Repo 2020, 16–17.) Tunnekasvatus varhaiskasvatusympäristössä voidaan ottaa osaksi toimintaa, esimerkiksi tunteiden nimeämisen harjoittelussa sekä vuorovaikutustaitojen opettelussa. Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen sekä niistä puhuminen lisäävät lapsen terveyttä ja hyvinvointia (Kerola ym. 2007).

Jokaisella ihmisellä on tarve turvallisuuden tunteeseen, tarve kokea yhteyttä muiden ihmisten kanssa, sekä tarve tulla arvostetuksi ja hyväksytyksi omana itsenään. Jokaisella on myös tarve toteuttaa itseään sekä omia ajatuksiaan. Tunteet ovat substanssi, joka viestittää tarpeista ja auttaa niiden täyttämässä. Hyvään tunnetaitojen hallintaan kuuluu kyky oppia tunnistamaan tunteita ja nimeämään eri tunteita. On tärkeää myös oppia tunnistamaan tunteita, joita herää toisessa ihmisessä, sekä oppia ilmaisemaan omia tunteitaan turvallisella ja selkeällä tavalla. Tunnetaitojen kasvaessa lapsi oppii tunnistamaan tunteita erilaisissa

tilanteissa ja ymmärtämään mistä tunteet kumpuavat. Hän oppii myös ymmärtämään minkälaisia tarpeita nämä tunteet aiheuttavat. Pikkuhiljaa lapsi oppii säätelemään omien tunteidensa tehoa sekä miettimään keinoja, joilla selvitä tilanteista. (Pöyhönen & Livingston 2019, 28–29.)



KUVIO 2. *Tunnetaitojen oppimisen vaiheet*

Ensimmäinen vaihe tunnetaitojen oppimisessa on tunteiden tunnistaminen. Lapsi oppii tunnistamaan erilaisia tunteita ja nimeämään niitä. Tunteiden nimeämisen kautta lapsi pystyy kommunikoimaan paremmin ja hänen tarpeensa tulee helpommin huomioduksi. Tunnesäätelyn opettelussa on tärkeää, että lapsi oppii tunnistamaan omia tunteita sekä säätelemään niiden voimakkuutta. Tunnesäätelyn harjoittelu lisää itsetuntemusta sekä vahvistaa lapsen itsetuntoa. Lisäksi tunteiden tunnistaminen auttaa lasta toimimaan sosiaalisissa suhteissa. (Pöyhönen & Livingston 2019, 30–33.)

Sinkkosen mukaan lapsen tulee kasvattaa elinpiiriään ja lähteä kodin ulkopuolelle tutustumaan ympäristöön ja muihin ihmisiin. Lapselle päivähoiton aloittaminen on uusi elämänvaihe, johon sisältyy myös haasteita. Kotona opitut kiintymyssuhteelliset mallit ja perheen tilannetta koskevat kasvua tukevat ja haittaavat tekijät ovat yhteyksissä lapsen sopeutumiseen päivähoitoon. Johanssonin tutkimuksen mukaan mielenterveydenhäiriön saamisen uhka on korkeampi, jos lapsi on ollut moneksi päivähoitopaikassa tai vanhemmat eivät ole olleet tyytyväisiä hoidon laatuun. (Sinkkonen 2020, 69–70.)

Päivähoiton aloitustilanne on aina erokokemus, joka on ymmärrettävä kotona hoitotaipeleen aloitusvaiheessa. Lapsen on tiedettävä muutoksesta etukäteen. Lapsen kanssa käydään ennen hoidon aloitusta tutustumassa tulevaan hoitopaikkaan. Tutustumistilanteessa vanhempi ei voi poistua paikalta lapsen siitä

tietämättä. (Sinkkonen 2020, 72.) Turvallisen suhteen vaatimuksena on vanhemman sensitiivisyys ja hellyys sekä hänen toimintansa ennakoitavuus. Vanhemman tulee olla läsnä, tunnistaa lapsen tarpeita ja osata reagoida niihin. (Kanninen & Sigfrids 2012, 109.)

4.4 Kasvatusyhteistyö

Kasvatusyhteistyö on syntynyt vuosien varrella perheiden ja päivähoidon yhteistyöstä sekä tapana käsitellä hoito- ja kasvatuskäytäntöjä. Kodin ja päivähoiton kasvatusyhteistyö on vuosien varrella muuttanut nimeään useamman kerran. Sitä on aiemmin kutsuttu vanhempien valistukseksi, vanhempain kasvatukseksi, kotien kasvatustyön tukemiseksi, vanhempien vaikuttajuudeksi ja viimeiseksi se on ollut kasvatuskumppanuutta. Ensiarvoisen tärkeää on, että varhaiskasvatuksen henkilökunta ymmärtää vanhempien kasvatuskäsityksen pintaa syvemmillä. Tämä auttaa ymmärtämään lapsen käyttäytymismalleja. Kasvatusyhteistyön elementtejä ovat: kuuleminen, kunnioitus, luottamus ja dialogi. (Kekkonen 2012, 22, 43.)

Kasvatusyhteistyöllä on tärkeä rooli varhaiskasvatuksessa. Kasvatusyhteistyön tavoitteena on huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilökunnan yhteinen päämäärä lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseksi. Kasvatusyhteistyötä rakennetaan ajan kanssa ja se perustuu luottamukselliseen suhteeseen, tasa-arvoiseen vuorovaikutukseen sekä kunnioitukseen. Olennaista on molemminpuolinen avoin tiedonkulku. Lapsen varhaiskasvatukseen liittyvistä tavoitteista keskustellaan yhdessä vanhempien kanssa. Yhteistyössä tulee huomioida lapsen yksilölliset tarpeet, perheiden moninaisuus sekä vanhemmuuteen liittyvät kysymykset. (Opetushallitus 2018, 34.)

Varhaiskasvatuksessa tulee eteen hyviä mahdollisuuksia keskustella lasten sekä heidän vanhempiansa kanssa tunnekokemuksista sekä tunteista. Vanhempien kanssa keskustelun sisältö voi liittyä lapsen tunteiden säätelytaitojen tukemisen keinoihin, jonka kautta myös vanhempien omien tunteiden tunnistamisen ymmärtäminen parantuu. Vanhemmille on tehtävä selväksi, että myös aikuiset saavat

keskustella vaikeista tunteista. Tunteiden kuulluksi ja ymmärretyksi tuleminen vanhempien kohdalla on osattava huomioida. (Marjamäki ym. 2016, 56.) Lapsen kannalta on tärkeää, että lapsen arjessa mukana kulkevat aikuiset ovat tietoisia niistä tunnetaidoista, joita parhaillaan harjoitellaan. Tällä tavoin lapsi saa parhaan mahdollisen tuen harjoitteluun myös muualla kuin kotona. (Pöyhönen & Livingston 2020, 7.)

Opetushallituksen varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa varhaiskasvatuksen tehtäviin ja yleisiin tavoitteisiin kuuluu arvoperusta. Arvoperustan yhteyteen on Raision varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa luotu viisi arvoa, joista yksi on luottamuksellinen kasvatusyhteistyö. Arvojen määrittelyssä työntekijöiden lisäksi myös vanhempien osallisuus on huomioitu, niistä on keskusteltu päivähoiton vanhempainilloissa. Luottamuksellisessa kasvatusyhteistyössä korostuu huoltajien arvostus ja mielipiteiden huomioonottaminen. Varhaiskasvatuksella ja huoltajilla on yhteinen tehtävä lapsen kasvun ja kehityksen tukemiseen. (Raision kaupunki 2019, 23–24.)

Dialogisuus ei ole vain kasvatusyhteisön sisäistä tai kasvattajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta. Dialogisuus varhaiskasvatuksessa tarkoittaa vastavuoroista puhelua ja keskinäistä kasvatusyhteistyöhön sitoutumista myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden ja lasten huoltajien kesken. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kasvatusyhteistyön tavoitteena on huoltajien ja henkilöstön yhteinen sitoutuminen lapsen turvallisen ja terveen kasvun, kehityksen ja oppimisen edistämiseen. Tätä tukee tasa-arvoinen vuorovaikutus, keskinäinen kunnioitus ja luottamuksen rakentaminen. (Haapsalo ym. 2017, 69.)

Kasvatusyhteistyö edellyttää varhaiskasvatuksen henkilökunnalta sekä perheiltä uudenlaista yhteistyön orientaatiota. Se tarkoittaa perhelähtöiseen toimintatapaan siirtymistä ja asiantuntijalähtöisestä toimintatavasta luopumista. Se, minkälaiseksi vanhemmat ja kasvatuksen ammattilaiset ajattelevat oman roolinsa yhteisessä kasvatustehtävässä vaikuttaa kasvatuskumppanuussuhteen syntyymiseen ja kehittymiseen. Kasvatusyhteistyössä vanhemmille tulee mahdollistaa osallisuus lasten varhaiskasvatuksen toteutukseen. Vanhempien osallisuus varhaiskasvatuksessa tarkoittaa konkreettisia toimia, joiden myötä vanhempien

sitoutuminen varhaiskasvatukseen vahvistuu. Vanhempien osallisuutta voidaan edistää mahdollistamalla vanhemmille varhaiskasvatuksen toiminnan sisällön suunnitteluun. Vanhempien osallistuessa suunnitteluun kodin ja varhaiskasvatuksen välille syntyy dialogia kasvatukseen liittyvistä kysymyksistä. Haasteen kasvatusyhteistyöhön luo kasvattajan omien kasvatuksellisten näkemysten jättäminen taka-alalle ja kunnioittaa perheen toimintatapoja sekä toiveita. (Kaskela & Kekkonen 2006, 18–20, 24–28.)

4.5 Pienryhmätoiminta

Raision kaupungin varhaiskasvatussuunnitelmassa tuodaan esiin, että pienryhmätoiminnan toteuttaminen varhaiskasvatuksessa koskee kaikkia työntekijöitä. Varhaiskasvatuksessa vertaisryhmä ja vuorovaikutustilanteet muiden kanssa ovat lapselle oppimisen paikkoja, jossa lasta tuetaan oppimistilanteissa. Pienryhmätoiminnan avulla mahdollistuu lasten yksilöllinen kohtaaminen, tarpeiden havainnointi sekä oppimistilanteiden toteutuminen lapsen yksilölliset tarpeet huomioiden. (Raision kaupunki 2019, 26.)

Pienryhmätoiminnassa lapset on jaoteltu pysyviin erillisiin pienryhmiin, joka lapsien ikärakanteen tai toimintakyvyn mukaan. Pienryhmätoiminta on osa varhaiskasvatuksen pedagogista toimintaa, joka kehittää lasten keskeisiä sekä lapsen ja kasvattajan välisiä vuorovaikutussuhteita ja näin hyödyntää koko ryhmää koskevien kasvatustavoitteiden toteutumista. Pienryhmätoiminnan myötä kasvattaja pystyy yksilöllisesti seuraamaan ja havainnoimaan lapsen toimintaa. Aivotutkijat ovat tutkimuksissaan todentaneet, että lapsen aivot kehittyvät levon lisäksi lapsen ollessa vuorovaikutuksessa. Vuorovaikutustilanteet ovat lapsen oppimisen kannalta tärkeitä, sillä niissä tilanteissa lapsi harjoittelee miten selvitä ristiriitaitilanteista. Vuorovaikutustilanteissa lapsi oppii tunteita ja empatiakykyä. (Opas 2013, 141–164.)

5 LAADULLINEN TUTKIMUS OSANA OPINNÄYTETYÖTÄ

5.1 Laadullinen tutkimus

Laadullinen tutkimus mahdollistaa aiheeseen syvällisemmän tutustumisen. Laadullisen tutkimuksen ominaispiirteitä on, että se tapahtuu luonnollisessa ympäristössä ja aineisto kerätään vuorovaikutussuhteessa. (Kananen 2014, 16–18.) Laadullisessa tutkimuksessa onkin tärkeää, että haastateltavat henkilöt, joilta aineisoa kerätään tietävät haastateltavasta teemasta paljon tai heillä on vankka kokemuspohja asiasta. Tästä syystä haastateltavat tutkimukseen tulee valikoida huolella. (Tuomi & Hirsjärvi 2018, 98–99.) Haastattelussa tulee kiinnittää huomiota tutkittavien näkökulmiin, merkityksiin sekä näkemyksiin. Tavoitteena on kokonaisvaltainen ymmärrys tutkittavasta ilmiöstä. (Kananen 2014, 16–18.)

Laadullisessa tutkimuksessa voidaan käyttää eri menetelmiä, kuten teemahaastatteluja. Teemahaastatteluissa haastateltavan näkökulmat pääsevät hyvin esiin. Haastattelun teemat syntyvät tutkittavan ilmiön ennakonäkemyksestä. Teemahaastattelun avulla pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä. Haastattelukysymysten avulla pyritään saamaan kokonaiskuva valitusta aiheesta. Haastattelukysymykset on kohdistettu tutkittavan ryhmän toimintaan. Haastattelu etenee haastateltavan ehdoilla, tarvittaessa haastattelija voi esittää tarkentavia lisäkysymyksiä. (Kananen 2014, 70–77.)

Päädymme toteuttamaan haastattelut puolistrukturoituina teemahaastatteluina. Teemahaastattelut muodostuivat ennalta suunniteltujen aiheiden ympärille ja ne toteutetaan aidoissa kohtaamisissa. Teemahaastattelujen keskustelut etenivät haastateltavan ehdoilla. Haastattelija voi tarpeen vaatiessa esittää tarkentavia kysymyksiä. Haastattelijan on kuitenkin tärkeää välttää omien kokemusten esiintuomista, jottei se vaikuta haastateltavan haastattelun lopputulokseen. (Kananen 2014, 71–77.)

Laadullisessa tutkimuksessa sekä muiden tutkimusten yhteydessä voidaan käyttää analyysimenetelmänä sisällönanalyysiä. Sitä voidaan hyödyntää

dokumenttien analysoinnissa. On osattava tuoda esiin kaikki merkitykselliset asiat rajatun tutkimuksen kannalta, mutta samalla osattava poissulkea kiinnostavat asiat, jotka eivät ole merkityksellisiä oman tutkimuksen suhteen. Tutkimuksessa raja-
aus on merkittävässä asemassa ja sen lisäksi on ymmärrettävä realiteetit, mitä yhdessä tutkimuksessa voi lähteä työstämään. Aineiston litteroinnin työtapoihin ei ole olemassa tarkkoja määräyksiä, kuinka esimerkiksi koodimerkintä suoritetaan, sen saa jokainen toteuttaa haluamallaan tavalla. Litteroinnissa käytettyihin merkkeihin on asetettu Eskolan & Suorannan (2004) mukaan erilaisia tehtäviä, jotka osaltaan toimivat litteroinnin apuna. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103–105.)

5.2 Haastattelut

Teemahaastattelun runko testattiin ennen varsinaisia haastatteluja Raision kaupungin erityisopettajalla. Erityisopettaja ei työskentele siinä ryhmässä, johon opinnäytetyö toteutetaan. Testihaastattelun tarkoitus oli saada palautetta kysymyksistä ja niiden soveltuvuudesta varsinaiseen haastatteluun. Testihaastattelun tuloksia emme käsittele tässä opinnäytetyössä. Alkuperäisen suunnitelman mukaan yhden haastattelukysymyksen piti käsitellä tunnetaitomenetelmiä, jotka eivät olleet toimivia. Emme kuitenkaan nähneet tämän kysymyksen tuovan lisäarvoa haastattelulle ja jätimme sen pois.

Haastattelut Raision kaupungin varhaiskasvatuksen henkilökunnan kanssa sovimme toteutettavaksi viikolla 24. Viidestä haastattelusta 4 toteutui sovitusti ja 1 haastattelu jouduttiin siirtämään työkiireiden vuoksi viikolle 25. Viimeistä haastattelua tehdessä meille selvisi, että tulevan syksyn ryhmäkokoonten ovat varmistuneet ja työntekijätiimi pysyy samana ryhmässä, johon opinnäytetyömme toteutetaan. Ennakkotiedosta poiketen ryhmän ikäjakauma tulee hieman muuttumaan syksyksi. Heinät - ryhmässä on syksyllä 2020 2,5–4-vuotiaita lapsia. Ikäjakautumisen tietoon saanti haastattelujen yhteydessä auttaa meitä toiminnan suunnittelussa.

Haastattelukysymykset muodostivat kokonaisuuden tunnekasvatusteemoista eri näkökulmista. Pohdimme mitä teemoja meidän tulisi nostaa esiin, jotta saisimme mahdollisimman laajan kuvan Leijapuiston Heinien ryhmän tunnekasvatuksesta. Kysymysten asettelussa otimme huomioon, että aihetta lähestytään monipuolisesti useasta eri näkökulmasta. Loimme haastattelulle selkeän rungon, jonka pohjalta pystymme suunnittelemaan tunnekasvatuskerrat Leijapuiston päiväkoitiin. Tärkeiksi teemoiksi nostimme jo käytettävät tunnekasvatusmenetelmät ryhmässä, työntekijöiden omat kokemukset tunnekasvatuksesta sekä kasvattajien toiveet mihin suuntaan tunnekasvatusta tulisi lähteä kehittämään. Haastattelut toteutettiin asetettujen haastattelukysymysten pohjalta, mutta tilaa jätettiin myös vapaalle keskustelulle. Haastateltavat saivat myös haastattelun aikana lisätä asioita edellisiin kohtiin, jos mieleen tuli jotakin uutta. (Liite 1.)

Haastateltaville kerrottiin haastattelun tarkoitus ja se, miten vastauksia tulemme käsittelemään. Ennen jokaista haastattelua haastateltavalta pyydettiin lupa haastattelun tallennukseen. Haastattelut nauhoitettiin, koska muistiinpanojen kirjoittaminen haastattelu tilanteessa voi rikkoa aitoa vuorovaikutusta. (Kananen 2014, 86.) Haastattelut tallennettiin kahteen laitteeseen siltä varalta, että toisen laitteen tallenne ei onnistuisi.

Jokaiseen haastatteluun olimme varanneet aikaa noin tunnin verran. Haastattelut toteutettiin päiväkodin päivärytmiä kunnioittaen, joten haastattelut suoritettiin lasten ollessa nukkumassa. Haastattelupaikkaa pohdimme yhdessä päiväkodin johtajan kanssa. Päädyimme Leijapuiston päiväkodin piha-alueeseen vallitsevan koronatilanteen vuoksi. Jonkin verran nauhoituksissa kuuluu ulkoilman taustääntä, mutta se ei merkittävästi vaikuttanut äänitallenteisiin. Haastattelujen pituudet vaihtelivat noin kymmenestä minuutista yli tunnin mittaiseen haastatteluun. Osa haastateltavista halusi haastattelukysymykset etukäteen nähtäväksi. Osa haastateltavista oli miettinyt teemoja etukäteen, sillä vastaukset oli tiivistetty kattavaksi kokonaisuudeksi. Varhaiskasvatuksenopettajan koulutuksen saaneet vastasivat kysymyksiin pedagogisesta näkökulmasta, ja lastenhoitajat vastasivat haastattelukysymyksiin toiminnan näkökulmasta.

Haastattelut pysyivät koko haastattelun ajan aihepiirin ympärillä eivätkä lähteneet sivuraiteille. Tähän uskomme vaikuttaneen sen, että haastateltavilla oli tiedossa minkä aihealueen ympärille haastattelu oli rakennettu. Haastateltavat ymmärsivät kysymykset oikein, joitain tarkennuksia jouduimme tekemään haastattelun lomassa.

Haastattelujen tulokset avaamme teemoittain. Teemat rakensimme tutkimuskysymysten ympärille. Haastattelujen yhteydessä keräsimme myös haastateltavista taustatietoja. Haastateltavat olivat työnkuviltaan varhaiskasvatuksen suunnittelija, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä kaksi lastenhoitajaa. Koulutukseltaan haastateltavat olivat sosionomi + kasvatustieteidenmaisteri, lastentarhaopettaja (kasvatustieteiden kandidaatti), varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä kaksi lähihoitajaa. Haastateltavien ikähaarukka sijoitui 30–60 vuoden välille. Työkokemusta haastateltavilla oli 10 vuodesta yli 36 vuoteen. Suurimmalla osalla haastateltavista oli pitkä työkokemus Leijapuiston päiväkodissa. Haastateltavat henkilöt tutkimukseen valikoitui sen mukaan, ketkä työskentelevät Leijapuiston päiväkodissa, Heinien ryhmässä syksyllä 2020. Heinien työntekijätiimin muodostavat syksyllä 2020 varhaiskasvatuksen opettaja sekä kaksi lastenhoitajaa. Halusimme laajentaa näkemystä tunnekasvatustuokioihin ja haastattelimme lisäksi Leijapuiston päiväkodin varhaiskasvatuksen erityisopettajaa sekä Raision kaupungin varhaiskasvatuksen suunnittelijaa, jolla on myös pitkä kokemus työskentelystä eri ryhmien kanssa.

5.3 Haastattelujen purku

Haastattelut tulee jakaa omiksi kokonaisuuksista haastattelukysymysten pohjalta, mikä on yksi teemahaastattelun menetelmistä (Kananen, 94, 99–102). Opinnäytetyömme aineiston analysoinnin aloitimme seuraavalla viikolla haastatteluista. Aloitimme purkamalla ääninauhat tekstimuotoon. Litteroimme eli muu-
timme ääninauhoitukset dokumenteiksi. Nauhoitukset kuuntelimme useaan kertaan. Päädyimme käyttämään litteroinnissa karkeaa tasoa, jossa litterointi vaiheessa jätimme pois äännähdykset sekä täytesanat, joilla ei mielestämme ollut merkitystä haastattelun vastauksiin. Litteroimme haastattelut nauhoituksista

sanatarkasti omaksi tiedostoksi. Litteroidessa tuli olla tarkkana, sillä vastauksia eri teemoihin saattoi tulla vastaan haastattelun eri kohdissa.

Tämän jälkeen kävimme koko materiaalin läpi ja jaottelimme värikoodien avulla vastauksia eri teemoihin. Jokaisella teemalla oli olemassa oma värinsä. (Kananen, 103–104.) Keräsimme aineistoa teemojen alle tukisanoilla kiteytettynä. Näin pystyimme hahmottamaan parhaiten kokonaisuutta. Haastattelut purimme läpi yhdessä. Koimme, että se oli meidän opinnäytetyömme kannalta paras tapa toimia. Litteroimme haastattelut tiiviiksi paketiksi, sillä pääpainomme opinnäytteesämme on toiminnallisessa osuudessa. Haastattelujen purkua helpotti haastattelukysymysten teemoittelu, että haastateltavat vastasivat kysymyksiin suorasti, eikä aihe lähtenyt rönsyilemään. Haastatteluja läpikäydessä esiin nousi lainauksia, joita pystyimme hyödyntämään opinnäytetyössämme. Tutkimustulokset olemme kirjoittaneet auki teemakohtaisesti, lisäten suoria lainauksia haastatteluista. Haastateltavien näkemykset osoittautuivat saman suuntaisiksi mikä mielestämme osoittaa, tämän tutkimuksen luotettavuudesta. On kuitenkin huomioitava, että tutkimus kohdistui vain yhteen ryhmään kyseessä olevassa päiväkodissa. Tämän takia tuloksia ei voida yleistää koskemaan koko Leijapuiston päiväkotia tai varhaiskasvatusta yleisesti.

5.4 Ryhmässä olevat tunnekasvatusmenetelmät

Haastattelujen vastauksien oli tarkoitus vastata tutkimuskysymyksiin; mitä tunnetaitomenetelmiä ryhmässä on jo käytössä, toiveet sen kehittämiseksi sekä tärkeiden teemojen nostaminen osaksi Heinien tunnekasvatusta. On huomioitava, että tulevana syksynä ryhmän ikärakenne muuttuu. Menneellä kaudella ryhmän vanhimmat lapset olivat 5-vuotiaita. Haastatteluissa nousi esiin, ettei ryhmässä ole tällä hetkellä käytössä varsinaista menetelmää tunnekasvatukseen. Tunnekasvatus nousee esiin arjen eri tilanteissa. Jokainen ryhmän kasvattaja on osallistunut tunnekasvatuksen toteuttamiseen ryhmässä. Tunnekasvatusta toteutettiin eri kokoonpanoilla, välillä se oli suunnattu koko ryhmällä ja toisinaan sitä tehtiin kohdennetusti yhden lapsen kanssa.

Jos mä ihan suoraan sanon, ei meil oo varsinaisesti mitään ohjelmaa ollu käytös.

Esiin nousseita tunteita käsitellään heti, kun ne tulevat arkisessa toiminnassa vastaan. Menetelmänä ryhmässä on ollut käytössä hymynaama kortit. Useampi haastateltava korosti arjen pedagogiikan merkitystä osana lasten tunnekasvatusta. Haastateltavat kokivat, että tunnekasvatusta tapahtuu päivittäin arkisissa tilanteissa.

Tunnemittarit ja ne meil oli seinässä, et käsiteltiin ihan tunteet ja nimettiin ja sen tyyppisesti.

Käytiin tunteit sit viel kirjojen kautta läpi. Meil on ollut käytössä ne tunnekortit ja tietysti sit niist keskustellaan vähän sitä mukaan, miten ne on pinnalla milloinkin.

Mitä pienemmät lapset sitä tärkeempääse aikuisten ohjaus on.

Mutta kun tunnekasvatus on simmost, sitä annetaan vuorovaikutuksessa jatkuvasti koko ajan ja joka ikinen päivä.

Haastatteluissa koroistui kasvattajan mallin tärkeys. Useampi haastateltava kertoi, että tunteista puhutaan sanoittamalla niitä sekä nostivat mallintamisen merkityksellisyyden esiin. Mallintamalla lapset opetellevat tunteiden ilmaisua aikuisen mallia seuraten. Aikuisen esimerkki ja sanoittaminen nähtiin hyvin tärkeäksi osaksi ryhmän tunnekasvatusta. Useampi haastateltava korosti, että aikuisen mallin avulla lapsi pystyy harjoittelemaan tunteiden säätelyä.

Ja sit ihan sanottamalla ja se on ollukki se paras.

Meidän pitää tunnesäätelyä opettaa tunteella tunnesäätelyyn ei voi vastata järjellä.

Tunteeseen vastataan tunteella, järkeen vastataan järjellä

Mä käytän tosi paljon omia ilmeitä. Et jos mä näytän et mä oon tosi surullinen mä otan sen ilmeen mukaan myös siihen.

Haastatteluissa nousi esiin, Heinien ryhmän käyttäneen menneellä toimikaudella tunnetaitojen käsittelyssä menetelminä tunnemittaria, tunnekuvia ja satuja. Esimerkiksi kirjojen lukeminen nähtiin yhdeksi menetelmäksi osana

tunnekasvatusta. Menetelmiä käytettiin niissä tilanteissa, joissa katsottiin sen palvelevan parhaiten ryhmää tai yksittäistä lasta.

Tunnemittarit, ne meil oli niinku seinässä, et käsiteltiin ihan tunteet ja nimettiin ja sen tyyppisesti.

Käytiin tunteit sit viel kirjojen kautta läpi. Ne meil on ollut käytössä ne tunnekortit ja tietysti sit niist keskustellaan vähän sitä mukaan, miten ne on pinnalla millonkin.

Yksi haastateltavista nosti esiin kysymyksen, että voiko tunnekasvatusta opettaa pelkkien tuokioiden kautta.

Jos sinulla on tunnepuolen pulma, niin sä et voi vaan opetella sitä jollain tietyllä step one step two systeemillä.

Tunnekasvatus nimenomaan semmost et siihen vaikuttaa nimenomaan niin valtavan moni asia.

Haastattelujen myötä korostui, että tunnekasvatus itsessään nähtiin erittäin laajana kokonaisuutena, joka pitää sisällään moni osa-alueita. Kaikki haastateltavat nostivat esiin vuorovaikutuksen merkityksen tunnekasvatuksessa. Tunnekasvatuksen kerrottiin näkyvän päivittäisessä toiminnassa ja lasten kanssa tapahtuva vuorovaikutus nähtiin merkittäväksi osaksi tunnekasvatusta. Tunnekasvatus nähtiin kuuluvan varhaiskasvatuksen päivittäiseen toimintaan.

5.5 Toiveet ryhmän tunnekasvatukseen

Kysyttäessä ryhmän toiveita tunnekasvatukseen, yksi haastateltavista oli kokenut tunnekortit hyväksi, mutta pohti, voisiko niihin perehtyä syvällisemmin, aina yksi tunne kerrallaan. Haastattelussa yksi haastateltavista toi esiin kiinnostuksensa kokeilla ja lähteä työstämään uutta menetelmää.

Mä oon ite niinku miettiny sitä et olis ihan kiva kokeilla kuitenkin jotain tyyliin Pikii tai jotain et ottais oikeen sen ja lähtis viemään sitä eteenpäin.

Tunnekortit mitkä siel on ollu, on ollu hyvä ja ehkä niit vois käydä läpi syvemmin, aina yks tunne kerrallaan. Et sellast meil ei oo ollu et me

oltais oikee käyty läpi tyyliin viikko tai kaks iloo ja sit suruu pari viik-
koo.

Ajattelin et joku tälläne vois olla, nyt kun pienii ja pienet täytys opet-
taa just nimenomaan nimeämään tunteita ja mitä ne tunteet on.

Yksi haastateltavista toi esiin varhaiskasvattajien ja perheen kasvatusyhteistyön merkityksen osana lasten tunnekasvatusta. Haastateltava korosti, että lapsen tunnekasvatusta tukee samat linjaukset kodin ja varhaiskasvatuksen välillä. Tärkeäksi koettiin avoimuus päiväkodin ja perheen välillä. Yksi haastateltava pohti, vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön liittämistä tunnekasvatusohjelmiin.

Miten me saatais yhteistyö vanhempien kans niin saumattomaks et he ymmärtäis, että vanhemmat on avainasemassa joka tapaukses.

Miten niihin tunnekasvatusohjelmiin liitettäis tiiviisti yhteistyö vanhempien kanssa

Se riippuu niin tilanteest ja ryhmästä, mitä milloinkin tarvii, mut kyl sitä on aina hyvä olla jollain taval mukana.

Ryhmän toiveissa tunnekasvatukseen varhaiskasvatuksen ammattilaiset toivat esiin tunnekasvatusmenetelmien kokeilemisen ja niiden hyödyntämisen. Ryhmässä ei ole toteutettu tunnetuokioita menetelmien avulla viime toimintakaudella. Tunnekortteina ryhmässä on käytetty hymynaamakortteja, käytössä ei ole ollut tunnekasvatusmenetelmien tunnekortteja.

5.6 Toimivaksi koetut menetelmät

Lasten kanssa käydyt keskustelut nähtiin osana tunnekasvatusta ja yksi haastateltavista koki ne toimivaksi viime kauden ryhmän kanssa. Toinen haastateltavista kertoi parhaaksi toimivaksi tavaksi oman esimerkin ja painotti varhaiskasvattajan toimintaa.

Se toimi kyllä ne kuvat siellä seinällä oli lasten ulottuvissa ne tunnekortit.

No ihan just tää sanoittaminen ja olla itse tunteella mukana, oma esimerkki se on se paras.

Ei meil oikeastaan oo ollu, meil on ollu, vaan se keskustelu ja se on toiminu meillä. Meijän lapset on osannut hirmu hyvin, ne on tosi sa-
navalmiita tosi hyvin tietosii.

Kirjallisuuden merkitys korostui haasteltavien vastauksissa, myös tässä osi-
ossa. Satujen merkitys nähtiin tärkeänä osana tunnekasvatusta.

Ja sit tietty kirjallisuus on aina hyvä.

Mä kyllä kauhean mielelläni lähden aina satujen kautta, näit asiat.
Se, Jukka Hukka näyttää aika lupaavalt, mä en oo sitä kokeillu.

Haastatteluiden toteutuessa loppukaudesta 2020, osa haastateltavista pohti toi-
mikauden aikana käyttämiään menetelmiä sekä niiden toimivuutta osana ryhmän
arkea. Toimiviksi menetelmiksi haastateltavat nostivat oman esimerkin ja mallin-
tamisen tärkeyden arjessa. Sadut koettiin toimivaksi työvälineeksi arjessa. Satu-
jen käytössä tärkeänä pidettiin ikätasoisia satuja, joista lasten kanssa voidaan
keskustella. Satuhetket koettiin monipuoliseksi menetelmäksi, joita pystyy hyö-
dyntämään erilaisissa tilanteissa.

5.7 Kasvatuksen teemat osana tunnekasvatusta

Useampi haastateltavista lähti määrittelemään tärkeitä teemoja erilaisten käsit-
teiden kautta. Monessa vastauksessa nousi myös esiin erilaisia menetelmiä tai
toimintamalleja, jotka haastateltavat kokivat tärkeiksi teemoiksi tunnekasvatus-
kertoja suunniteltaessa.

Sillon ku lähdetään liikkeelle se alkaa nimenomaan tunteitten nimeä-
misel ja sitte mistä huomaa ne tunnetilat tavallaan et mitkä on tunne-
tilan merkkejä ja sil tavalla lapset oppis tunnistamaan ja ehkä enna-
koimaan, mikä vaikuttaa mihinkin tunnetilan syntyyn.

Kaveritaidot ja niiden merkitys nousivat esiin haastatteluista. Kasvattajan rooli
nähtiin tärkeänä. Kasvattajan tuntiessa lapset hän pystyy tukemaan lasta leikissä

ja ohjaamaan kaverisuhteissa. Useampi haastateltavista totesi leikkitaitojen tukemisen olevan tärkeä osa-alue tunnekasvatuskertoja suunniteltaessa.

No kyl varmaan ne kaveritaidot on kaikkein tärkeimmät. Koska se on se mistä lapsi elää. Leikkitaidot ja toisen kanssa leikkiminen ja leikkiin liittyminen, koska se leikki on lapsen olemisen ydintä ja sieltä hän saa mielihyvää ja muuten seuraa. Ihmiselle on tarve liittyä toisiin ja kun se ei onnistu niin se elämä on yhtä epäonnistumisten ketjua.

Useampi haastateltavista toi esiin ryhmän ikätason muutokset tulevalla toimintakaudella. Ikätasoinen huomioiminen osana pientenryhmän toimintaa nähtiin tärkeäksi.

Ihan sellast pienille suunnattuu.

Useampi haastateltavasti nosti esiin myötätunnon ja empatian merkityksen osana ryhmän tunnekasvatusta. Lasten kohtaaminen sensitiivisesti nähtiin tärkeäksi osaksi ryhmän päivittäistä toimintaa. Sensitiivisyys aikuisen näkökulmasta nähtiin lasten tunnetilojen tulkitsemisella ja niihin vastaamisella, joissa ilmeillä ja eleillä on suuri merkitys.

Hmm, no vaikeita sanoja pienille, mutta siis ihan käsitteenä myötätunto, empatia. Jos miettii aikuisen näkökulmaa niin sensitiivisyys ihan siinä arjessa on tärkeempää vielä, kun ne itse tuokiot.

Haastateltavat kokivat, että päivittäisessä toiminnassa kasvattajan yksi tärkeä tehtävä tunnetaitojen tukijana on sanoittaa lapsille tilanteita. He kokivat, että näin lapsi oppii syys-seuraussuhteen sekä harjoittelee tunnetaitoja.

Se, että huomataan lasten tunnereaktiot ja niihin vastataan ja sanoitetaan niitä. Tärkein on siis se tunteiden sanoittaminen lapselle ja itselle.

Et lapsi pystyy pikkuhiljaa oppimaan, että hän voi kertoa miltä musta tuntui. Semmonen on tunnekasvatuksessa peruspohjana.

Empatian ja myötätunnon opettelu nähtiin tärkeäksi osaksi tunnetaitojen opetteluissa. Harjoittelemalla nimeään ja ymmärtämään toisen tunnetiloja, lapsen empatiakyky vahvistuu. Useampi haastateltavista toi esiin sensitiivisen kohtaamisen

merkityksen varhaiskasvatuksen arjessa. Tärkeänä pidettiin lapsen tunnetilojen huomioimista, sekä niihin reagoimista. Sensitiivisen aikuisen koettiin olevan läsnä oleva, turvallinen sekä ymmärtävä.

5.8 Haastattelujen yhteenveto

Tutkimuksen kautta esiin nousi työntekijöiden kokemukset ja mielipiteet tunnetaitokasvatuksesta. Haastattelujen kautta saimme arvokasta tietoa, miten Heinien ryhmän aikuiset näkivät lasten tunnekasvatuksen, minkälaiset asiat ovat vahvistaneet tunnekasvatusta ryhmässä, sekä mitä toiveita heillä oli tunnekasvatuksen kehittämiseen. Toistaiseksi tunnetaitoja on ajoittain opeteltu osana arkista toimintaa, kuten lukuhetkien tai riitatilanteiden yhteydessä. Haastateltavat nostivat esiin, että tunnetaidot ovat arkisen toiminnan perusta, sillä lapset ovat vuorovaiikutuksessa lähes koko sen ajan, kun ovat päiväkodissa. Tärkeimmäksi menetelmäksi pienlasten tunnetaitojen opettelussa haastateltavat nimesivät sanoittamisen sekä kasvattajan tunteella mukana olemisen.

Varhaiskasvatuksen suunnittelijan sekä varhaiskasvatuksen erityisopettajan haastatteluilla halusimme saada laajempaa näkökulmaa aiheeseen. Tavoittemme tämän suhteen toteutui ja haastatteluilla oli positiivinen vaikutus lopputulokseen. Haastatteluiden toteuttaminen auttoi meitä toiminnallisen osion suunnittelussa ja niiden tulokset toimivat pohjana tunnetuokioiden suunnittelulle.

6 TUNNETUOKIOT

6.1 Tunnetuokioiden suunnittelu

Toimintatuokioiden ajankohdaksi valikoitui alkusyksy 2020. Heinien ryhmän lapsirakenne muuttui merkittävästi opinnäytetyön sopimisen ajankohdan jälkeen siihen kuin ohjaukset alkoivat. Tämän seikan otimme huomioon toimintaa suunniteltaessa, sillä lapset saattavat olla toisilleen vieraita. Saimme kuitenkin tietoomme ryhmän ikärakenteen muutokset, haastattelujen aikana, keväällä 2020. Viikkoa ennen tunnetuokioiden aloitusta, ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan palatessa lomilta olimme häneen yhteydessä ja keskustelimme ryhmän erityispiirteistä sekä lasten varhaiskasvatussuunnitelmista huomioitavia asioita, joita meidän olisi huomioitava. Varhaiskasvatuksen opettajan kanssa käydyn keskustelun myötä esiin ei noussut asioita, joita meidän tulisi ohjauksia suunniteltaessa ottaa huomioon. Tässä kohtaa muistutimme myös varhaiskasvatuksen opettajaa vanhemmille suunnatusta informaatio kirjeestä, jonka olimme päiväkodille toimittaneet sähköisessä muodossa (Liite 2).

Haastattelujen myötä nousi esiin, että ryhmässä on syksyllä käytössä pikku metsän eskari -sarjasta toimintakortit, joissa seikkailee pupu. Tästä syystä halusimme osaksi opinnäytetyötämme tunnekortit, joissa seikkailee myös pupu. Perahdyimme jo olemassa oleviin tunnekortteihin, mutta emme löytäneet sellaista sarjaa, jota olisimme halunneet hyödyntää tässä opinnäytetyössä. Tästä johtuen ja haastatteluissa esiin nousseen menetelmän innoittamana lähdimme suunnittelemaan tunnekortteja käytettäväksi osana ryhmän tunnekasvatus kertoja ja halusimme räätälöidä kortit sopimaan Heinien ryhmään. Omat korttimme eroaa markkinoilla olevista tunnekasvatus materiaaleista niiden pelkistetyn ulkomuodon vuoksi. Tunnekorteista ja niiden käyttötarkoituksesta ja toimivuudesta keräsimme tietoa keskustelemalla varhaiskasvatuksen opettajien kanssa sekä luotimme omiin havaintoihin, omiin työkokemuksiimme pohjaten. Tunnekortit ovat hyvää työkalu, kun opetellaan tunnistamaan tunteita ja nimeämään niitä. Lapsi voi kokea tunteet erilaisina fyysisinä oireina ja hän saattaa yhtä aikaa kokea monia eri tunnetta. Erityisesti vihan tunne on usein suuruudelta voimakas, että sen

taakse jää myös muita tunteita. Tunnekuvien hyödyntäminen mahdollistaa konkreettisen välineen puhuttaessa tunteista. Tunnekuvia voidaan hyödyntää myös tilanteiden jälkipuinnissa. (Pöyhönen & Livingston 2019, 35–36.)

Tästä ajatuksesta syntyi Pihla-pupun tunnekortit, joihin kuului kaikkiaan seitsemän kuvakorttia (Liite 7). Kukin kuvakortti esitti yhtä tunnetta: iloinen, surullinen, utelias, vihainen, pelokas, tyytyväinen sekä väsynyt. Korteissa esiintyi pupu, jonka tunnetilat tulevat esiin kasvojen ilmeiden sekä kehonkielen kautta. Tunnekorttien taustan halusimme pitää valkoisena, koska emme halunneet korttien taustaväriin vaikuttajan lasten tulkintoihin tai valintoihin. Päätimme olla myös nimeämättä korttien tunteita, jotta lapsi saa itse nimetä ne siten, miten katsoo itselle parhaimmaksi ikätaso huomioiden. Tunnekorttien tueksi syntyi myös virkattu versio Pihla-pupusta (Liite 8), joka kulkee mukana jokaisella tunnetuokio ohjaus kerralla. Pihla-pupun halusimme tehdä käsityönä, jottei hahmo olisi kellekään lapselle entuudestaan tuttu.

Opinnäytetyömme toiminnallinen osuus koostuu viidestä tunnetaitotuokion suunnittelusta, toteutuksesta ja arvioinnista. Tavoitteena on toteuttaa tunnetuokiot osana Heinien pienryhmätoimintaa. Heinissä pienryhmät ovat jaettuna syksyllä 2020 kahteen ryhmään. Mukana tuokioissa on varhaiskasvatuksen opettaja havainnoimassa toimintaa ja lapsia. Toimintatuokion pohjalta varhaiskasvatuksen opettaja toteuttaa toiselle pienryhmälle saman toimintatuokion samalla viikolla, näin tunnetaidot ja niiden vahvistaminen siirtyvät koko ryhmälle. Ryhmän ikärakenne on 2,5–4-vuotiaaseen. Varhaiskasvatuksen opettaja oli toimikauden alussa jakanut lapset kahteen pienryhmään ja yhdessä pienryhmässä oli 9 lasta. Tämä tieto pienryhmän koosta tuli meille elokuussa muutama viikko ennen ohjattujen tuokioiden aloitusta. Kesäkuussa kun haastattelimme varhaiskasvatuksen opettajaa, hän oli suunnitellut alustavasti kolmen pienryhmän muodostamista. Olimme haastatteluiden jälkeen suunnitelleet tunnetuokioiden sisällöt sen mukaan, että ryhmässä on kuusi lasta. Kun saimme tiedon muutoksista, ehdotti varhaiskasvatuksen opettaja myös vaihtoehtoa muokata ryhmiä tunnetuokioihin, jolloin lapsia olisi vähemmän. Pohdimme asiaa, mutta päätimme suorittaa tunnetuokiot ryhmässä heidän suunniteltujen pienryhmien mukaan.

Tunnetuokioiden suunnittelusta teki haastavan sen, ettemme tiedneet suunnitelluvaiheessa minkälaisia lapsia ryhmässä tulee olemaan tai minkälaisia erityispiirteitä heillä on. Näin ollen emme voineet suunnitella toimintaamme tietyn kohdeyhmän tarpeita varten. Hyvin suunnitelluilla ohjaustuokioilla halusimme tuoda tuokioihin selkeän struktuurin. Lisäksi koimme, että struktuuri palvelee meitä ohjaajina ryhmätilanteissa. Pyrimme ohjauksetojen suunnittelussa ottamaan huomioon omat vahvuutemme sekä kehityskohtamme. Heittäydymme myös omille epämukavuusalueille, sillä se palveli ohjaustuokioiden kokonaisuutta ja oli tärkeää oman ammatillisen kasvumme kannalta. Vahvuutena ohjaustuokioiden suunnittelussa pidimme omaa innostumistamme aiheesta, joka näkyi ideoiden määränä. Käytimme suunnittelun tukena toiminnan suunnittelu lomaketta (Liite 4).

Tunnetuokioita suunniteltaessa huomioimme lasten temperamenttipiirteet. Temperamenttiltaan aktiiviset lapset ottavat helposti tilaa itselleen, jolloin temperamentillaan rauhallisemmat lapset jäävät herkästi pienemälle huomiolle. Omalla toiminnallamme tuokioiden ohjaajina pystymme ottamaan kaikki lapset huomioon, kun tiedostamme temperamenttipiirteet ja niiden vaikutukset lapsiin. Ohjaustuokioiden suunnittelussa myös lasten iän huomioiminen oli erittäin merkittävässä roolissa. Tämän takia meidän ohjaamissamme tunnetuokioissa pääpaino ja keskittyminen olivat tunteiden tunnistamisessa, nimeämisessä sekä itsetunnon vahvistamisessa.

Opinnäytetyöprosessin aikana pohdimme tulevien ohjaustuokioiden kannalta mahdollisia riskejä. Meidän lähtökohtanamme opinnäytetyön toiminnallisten osioiden toteutuksen suhteen oli, että varhaiskasvatuksen opettaja on läsnä ja hän sitoutuu pitämään kyseisen tunnetuokion kahdelle muulle pienryhmälle meidän ohjauksemme jälkeen, ennen meidän seuraavaa ohjausta. Koimme, että mahdolliset riskit kohdistuvat varhaiskasvattajan opettajan osallistumiseen ja tunnetuokioiden toteuttamiseen ryhmässä. Riskinä tulee olemaan, että varhaiskasvatuksen opettaja sairastuu, eikä ole läsnä tunnetuokioissa. Tämän lisäksi pohdimme, miten siinä tilanteessa toteutuu kahden muun pienryhmän tunnetuokiot. Varhaiskasvatuksen opettajan läsnäolon puuttumisella tulee olemaan myös vaikutusta arviointiin, koska siinä tilanteessa varhaiskasvatuksen opettajan

pedagoginen arviointi ei toteutuisi suunnitelmien mukaisesti. Tämän vuoksi koemme, että varhaiskasvatuksen opettajan läsnäolon puuttumiseen liittyy negatiivisia vaikutuksia. Vallitseva korotilanne lukeutuu yhdeksi riskiksi opinnäytetyömme ohjattujen tuokioiden toteutumisen kannalta. Opinnäytetyömme- ja valmistumisaikataulun vuoksi, emme pystyisi toteuttamaan ohjattua toimintaa myöhemmin päiväkodilla.

Varhaiskasvatuksen ammattilaisina haluamme korostaa aidon läsnäolon merkitystä, joka näkyy toiminnassamme kiireettömyytenä, jokaisen lapsen huomioimisena ja heittäytymisen kautta. Halusimme luoda jokaisella ohjauskerralla selkeän rakenteen, joka piti sisällään alkupiirin, toiminnan, loppulaulun sekä lasten palautteen. Eskel & Marttila toteavat, että ”toimintakauden alussa lasten päivähoitossa yhteisöllisyyden kokemus syntyy pienryhmissä, joissa lapset voivat opetella yhdessäoloa ja yhdessä tekemistä” (Eskel & Marttila 2013, 84–85). Pienryhmätoiminta luo puitteet sosiaalisen vuorovaikutusten kautta oppimiselle. Vertaisryhmässä oppimisen avulla voidaan saavuttaa erilaisia tuloksia kuin muuten olisi mahdollista. (Marjanen, Ahonen & Majoinen 2013, 47–73.) Turvallinen pienryhmätoiminta tukee lapsen kasvua ja kehitystä. Turvallinen ja tuttu pienryhmä mahdollistaa lapselle pohjan osallisuuden kokemukselle. (Repo 2013, 122–123.)

Olemme ohjauksissamme ottaneet huomioon myös dialogisuuden. Dialogi on vastavuoroista keskustelua, jossa puhutaan asioista pohtien erilaisia näkökulmia ja antaen tilaa myös toiselle osapuolelle. Dialogin onnistumisen näkökulmasta toisen ihmisen kunnioituksen ja avoimuuden on toteuduttava. Tasa-arvo, yhdenvertaisuus, ja syrjäytymisen ehkäisy kuuluvat varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa niihin asioihin, jotka on asetettu varhaiskasvatusympäristössä toteutuviksi. Asetetut määräykset koskevat kaikkia työntekijöitä ja niiden lisäksi omien arvojen tiedostaminen on tärkeää. Aikuisen ja lapsen vuorovaikutuksessa aikuinen toimii vastuunkantajana ja se koskee myös laadun kehittämistä. Aikuisen positiivinen käsitys lapsesta on välttämättömyys lapsen vuorovaikutuksen vahvistumisen kannalta. Aikuisen antamalla mallilla ja omalla toiminnalla on yhteyttä siihen, miten lapsi oppii muiden ihmisten kunnioitusta. (Kekkonen, Lehti & Tirkkonen 2017, 64, 67–68.) Dialogisuus ilmenee toiminallisessa osuudessa lasten kuunteluna, vastavuoroisena keskusteluna, lasten tasa-arvoisena kohteluna ja

antaen tilaa lasten ajatuksille. Me ohjaajina korostamme sitä, että jokainen lapsi tulee kuulluksi ja jokaisen osallisuutta tuetaan.

Käytämme myös ohjaustuokioissa nonverbaalista eli sanatonta viestintää, kuten ilmeitä, eleitä, kehonkieltä ja kiinnitämme huomiota äänensävyyn. Lasten kanssa toimiessa nonverbaalisella vuorovaikutuksella on merkittävä asema ja mitä nuorempi lapsi sen vahvempaan merkitykseen näyttää. Puhutuilla sanoilla on vähemmän painoarvoa verrattuna kehon, katseen ja äänensävyyn kautta tuotuihin viesteihin. (Ahonen 2017, 59.) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteet korostaa nonverbaalisen vuorovaikutuksen merkitystä varhaiskasvatuksen arjessa. Olemmekin halunneet ohjauksissa ottaa nämä seikat huomioon ja huomioida lapset ohjaustuokioissa tukemalla heidän vuorovaikutustaitojaan sekä kannustamista. Lapsen saadessa osakseen riittävästi huomiota, lempeää lähestymistä ja kannustamista hänen oppimisensa helpottuu. Lapsen saadessa kannustusta ja hyväksyntää osakseen hän haluaa käyttäytyä oppimallaan tavalla. (Repo 2013, 170.)

Halusimme tietoisesti ottaa tukiviittomat mukaan Pihla-pupun tunnetuokioihin tunteiden opetteluun tueksi. Tukiviittomien kautta varhaiskasvatuksen työntekijä pystyy täydentämään puhetta käyttämällä tukiviittomien avainsanoja puheen rinnalla. Tukiviittomien käyttö ei hidasta puheenoppimista vaan tukee kielellistä kehitystä. Niiden kautta lapsi oppii myös hahmottamaan asioita motorisesti. Tukiviittomat ovat yksi ilmaisun muoto puheenkehityksen tueksi ja ne voivat auttavat selkeyttämään lapsen puhetta. Niiden avulla lapsen puheen ja sanojen omaksuminen nopeutuu. (Aivoliitto. Kommunikaatiokeskus. Kehityksellinen kielenhäiriö. Vinkkejä arkeen. Tukiviittomat.)

6.2 Tutustuminen

Ensimmäisellä ohjauksella olimme asettaneet tavoitteeksi tutustumisen lapsiin ja virittäytymisen meidän ohjaustuokioiden teemaan. Halusimme myös tuoda lapsille Pihla-pupun tutuksi. Tavoitteeksi olimme kirjanneet lapsen itsetunnon vahvistamisen, sekä lapsen osallisuuden. Varhaiskasvatuksen suunnitelman

perusteiden oppimisen alueista nostimme tuokioihin tutkin ja toimin ympäristösäni, sekä kielen rikas maailma.

Tunnetuokion aloitimme piirissä, johon olimme laittaneet patjat lapsille valmiiksi. Pienryhmä koostuu kahdeksasta lapsesta, joista tällä ohjauksella oli mukana seitsemän lasta. Aamupiiri alkoi meidän toivottaen lapsille hyvää huomenta ja esittelimme itsemme. Lasten nimikierroksen kävimme lasten omien kuvien avulla, joita he käyttivät päivittäin aamupiirissä ja samalla harjoittelimme ryhmässä toimimisen taitoja. Lapset lähtivät oman kuvan saadessaan viemään kuvaansa piiritaluun, kukin omalla vuorollaan, joten aloitus toteutui lapsille tutulla tavalla. Mielestämme lasten omien kuvien käyttö toimintatuokioiden alussa toimi ja aiomme hyödyntää niitä jokaisessa tuokiossa. Halusimme herättää lasten mielenkiinnon heti tuokion alussa tuomalla kangaskassin, johon Pihla-pupu oli piilotettuna. Kangaskassi herätti selvästi lapsissa mielenkiinnon ja heistä kaksi uskaltanut kurkistamaan kassiin. Muut lapset seurasivat uteliaina mitä kassista löytyy. Koimme, että Pihla-pupun mukaan tulo yllätysmomentin kautta toimi ja Pihla-pupun tuokiot alkoivat lapsia kiinnostavalla tavalla.

Ohjauksessa käytimme satukirjaa Toiveiden taikaa, josta olimme valinneet sadun kaikkein arvokkainta maailmassa. Sadun otimme heti ensimmäisellä ohjauksella, jotta ryhmän arimpien lasten ei tarvitse heittäytyä ja lähteä mukaan toimintaan, vaan lapsella on mahdollisuus tarkkailla, kuunnella ja osallistua keskusteluun halutessaan. Kyseisen sadun valitsimme, koska mielestämme sadun kautta pystyi virittäytymään tunnetyöskentelyyn ja itsetunnonvahvistamiseen. Satu oli osalle lapsista liian pitkä, eivätkä he jaksaneet keskittyä ja kuunnella koko satua. Pyrimme kysymysten ja eläytymisen avulla pitämään yllä lasten mielenkiintoa.

Sadun jälkeen otimme käyttöön kolme eri Pihla-pupun tunnekorttia: iloinen, vihainen ja peloissaan. Tunnekorttien avulla halusimme kartoittaa tunnistavatko lapset kolme perustunnetta. Suurin osa lapsista lähti innokkaasti mukaan nimeämään tunteita ja osasivat sanoittaa perustunteet. Näitä kolmea perustunnekorttia hyödyntäen keräämme, myös tuokion lopussa palautteen lapsilta.

Tunnekorttien jälkeen lauloimme Kielinupun laulun miltä tuntuu nallesta. Laulussa tukiviittomia apuna käyttäen käsitellään eri tunteita (Kielinuppu 2019; Liite 6). Nallelaulussa hyödynsimme ipadia, koska kielinupun opetusvideot tukevat lapsen kielenkehitystä ja visuaalisuuden kautta tukiviittomat tulevat tutuiksi. (Liite 5.) Tieto- ja viestintäteknologian välineisiin tutustuminen lasten kanssa on asetettu tavoitteeksi Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa, joten halusimme hyödyntää ipadia ohjauksissamme. (Opetushallitus 2018, 21). Laulamisen lisäksi viitoimme molemmat esimerkkinä lapsille. Lapset seurasivat tarkkaavaisesti laulua iPadilta, mutta he eivät osallistuneet laulamalla tai viittomalla.

Lopuksi pyysimme palautetta myös lapsilta, koska koimme tärkeäksi, että lapset tulivat kuulluksi ja pystymme kehittämään toimintaamme saamamme palautteen avulla. Palautteen halusimme kerätä aina samalla tavalla, Pihla-pupun tunnekortteja apuna käyttäen. Näin tunnekortit tulevat osaksi jokaiselle toimintakerralle. Pupukortit sijoitettiin kolmeen eri kohtaa huoneessa, asettamalla ne lattialle yhdessä lasten kanssa, samalla kerraten vielä kolme perustunnetta. Lapsille sanottiin tuokion sisältö ja pyydettiin asettumaan sen pupukortin luo, millainen tuntemus tästä tuokiosta jäi. Osa lapsista osasi ja uskalsi sanoa ääneen tunteensa, mutta osa ei halunnut tai ehkä uskaltanut toimia ohjeistuksen mukaan. Viisi lapsista asettautui iloisen tunnekortin luokse, yksi lapsista sanoitti jännityksen tunteen, mutta ei asettunut kortin luokse. Yksi lapsista ei sanoittanut eikä mennyt yhdenkään tunnekortin luokse. Tässä kohdassa sanoitimme myös Pihla-pupun tunteita ja asetimme sen myös yhden kortin luo. Palautteen pyynnön jälkeen kiitimme lapsia ja toteutimme Pihla-pupun lopputervehdyksen, jossa jokainen sai vielä halutessaan antaa halauksen tai silittää Pihlaa. Pihla-pupun lopputervehdys ei ollut alkuperäisessä suunnitelmassa, mutta mielestämme lopputervehdys oli hyvä lisä ja sen avulla saimme selkeän lopetuksen tuokioon.

6.3 Tunteet tutuiksi

Sinkkonen (2012, 103–104) toteaa, että rutiinit, säännönmukaisuus ja ennakoitavuus luovat lapsille turvallisuuden tunteen varhaiskasvatusympäristössä. Tästä syystä jokaisessa tunnetuokiokerrassa halusimme noudattaa samaa kaavaa,

joka piti sisällään alkupiirin, toiminnan, nallelaulun, palautteen sekä Pihla-pupun lopputervehdyksen. Toisella ohjaukerralla tavoitteeksemme asetimme tunteiden nimeämisen ja tunnistamisen. Halusimme ohjauksiin luoda ilmapiirin, jossa jokaisella lapsella on mahdollisuus sanoittaa omia tunteitaan ja heillä on tilaa itseilmaisulle. Lasten kanssa harjoiteltiin tunneilmaisua korttien, liikkumisen ja musiikin muodossa. Tavoitteena oli, että lapsi pystyy harjoittelemaan tunteiden ilmaisua niin sanallisesti kuin liikkeen avulla. Tässä tuokiossa olemme käyttäneet varhaiskasvatussuunnitelman perusteista oppimisen alueista: kielten rikas maailma, ilmaisun monet muodot, kasvan, liikun ja kehityn sekä tutkin ja toimin ympäristössäni.

Lapset tulivat huoneeseen vähitellen ja istuivat patjoille. Varhaiskasvatuksen opettajaa odotellessamme pidimme lasten mielenkiintoa yllä toiminnallisella leikillä. Lasten käydessä levottomiksi päätimme aloittaa ohjauksen, vaikka varhaiskasvatuksen opettaja ei vielä ollut paikalla. Viime kerralla saadun palautteen pohjalta kiinnitimme huomioita lasten istumapaikkoihin piirissä. Alkupiirin toteutimme samalla tavalla kuin viimeksi, kokoontumalla patjoille lattialle. Lasten kuvakortit ripottelimme lattialle kuvapuoli alaspäin ja jokainen lapsi sai viedä oman kuvakortin ryhmä tauluun. Lapsia oli tällä ohjaukerralla paikalla seitsemän. Yksi lapsista oli eri, kuin viime kerralla ja yksi viime kerralla paikalla olleista ei tällä ohjaukerralla ollut paikalla. Lapset olivat edelliskertaan verrattuna rohkeampia, jonka oletamme johtuvan siitä, että emme enää olleet täysin vieraita aikuisia. Lasten istumapaikkojen vaihdolla ei mielestämme kuitenkaan ollut merkitystä yleiseen levottomuuteen.

Alkupiirin jälkeen johdattelimme lapset aiheen pariin ja kertasimme mitä viime kerralla teimme ja pohdimme, kuka karvainen ystävä kenties puuttui? Nopeasti eräs lapsi huudahti, että Pihla-pupu puuttui. Lähdimme yhdessä etsimään Pihla-pupua. Pihla-pupu löytyi suhteellisen nopeasti. Halusimme toteuttaa toiminnallisen osuuden viime kerralla saadun palautteen pohjalta heti piirin jälkeen. Tämän jälkeen yhdessä Pihla-pupun kanssa kertasimme kolme perustunnetta, jotka kävimme jo viime kerralla läpi. Lapset osasivat hienosti nimetä iloisen, pelokkaan ja vihaisen tunnekortin. Pihla-pupu esitteli lapsille myös uuden tunnekortin, joka oli tyytyväinen. Tyytyväinen oli tunteena kaikille lapsille vaikea käsittää, joten

sanoitimme tunnetta lapsille. Sanoittamalla tunteita lapselle varhaiskasvatuksen työntekijä pystyy kuvailemalla löytämään sanan tunteelle mitä lapsi ei vielä osaa nimetä (Marjamäki ym. 2016, 56). Neljää tunnetta käytiin lasten kanssa läpi ilmein mieltien minkä näköinen olisi iloinen ilme ja miltä näyttää surullinen. Osa lapsista kykeni heittäytymään tehtävään, mutta osa lapsista tarkkaili tilannetta sivusta.

Muutaman lapsen käydessä levottomaksi päätimme seuraavaksi ottaa toiminnallista tunneilmaisua liikettä apuna käyttäen. Lähdimme ympäri huonetta liikkumaan eri tunnetilojen mukaan. Mallintamalla toimintaa varhaiskasvatuksen työntekijä tukee lapsen kielellistä kehitystä (Opetushallitus 2018, 37). Tähänkin tehtävään osa lapsista osallistui ja osa seurasi tilannetta. Levottomimmat lapset eivät kuitenkaan lähteneet tähän toimintaan mukaan.

Passiivisten lasten osallisuutta aktivoimme pyytämälle heitä apulaisiksi hakemaan soittimia. Jokainen sai valita haluamansa soittimen kolmesta vaihtoehdosta, jotka olivat: triangeli, kapulat sekä kulkuset. Jokaiselle valikoitui mieleinen soitin. Tunnekortteja apuna käyttäen lähdimme soittamaan eri tunnetiloja. Lasten kanssa yhdessä mietittiin miltä kuulostaa musiikki, jossa ollaan iloisia tai musiikki, jossa ollaan pelokkaita. Jokainen lapsi lähti soittamaan soittimia innokkaasti. Soittimien käyttäminen osana tunnekasvatusta mielestämme toimi hyvin ja jokaista lasta sai tämän kautta osallistuttua tunnekasvatustuokioihin mukaan.

Tämän jälkeen siirryimme Kielinupun lauluun miltä tuntuu nallesta. Kertasimme lasten kanssa laulussa olevat viittomat yhdessä. Jokainen lapsista osallistui tässä kohtaa viittomien harjoitteluun. Tämän jälkeen lauloimme laulun yhdessä lpadia apuna käyttäen. Muutama lapsista lähti tällä kertaa lauluun mukaan, mutta lopetti ensimmäisen säkeistön jälkeen ja he katsoivat laulun videota tabletilta. Mielestämme tabletin mukana olo laulussa ei tälle ryhmälle toimi. Laulun sijaan he katsovat videota eivätkä näin ollen osallistuneet laulamalla tai viittomalla.

Loppupalautteen keräsimme jälleen samalla tavalla Pihla-pupun tunnekortteja apuna käyttäen. Tunnekortit sijoitimme eri puolille huonetta ja lapset saivat mennä sen kortin luokse, jonka kokivat toimintatuokiota vastaavaksi. Seitsemästä lapsesta neljä menivät iloisen luokse. Yksi lapsista vihaiseen sekä kaksi

lapsista sanoitti, mikä oli heidän tunnetilansa. Toinen sanoitti sen iloiseksi ja toinen olisi halunnut valita surullisen, mitä ei tällä kertaa ollut vaihtoehtona. Ohjaustuokion lopuksi toteutimme vielä Pihla-pupun lopputervehdyksen. Osa lapsista tuli halaamaan pupua innokkaana. Pihla-pupu tervehti jokaista osallistujaa etäviikotuksella, jos lapsi ei halunnut tulla Pihla-pupun lähelle.

6.4 Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen

Ennen kolmatta ohjaustuokiotaamme saapuessamme päiväkodille saimme tietoomme, että ryhmän työntekijöistä puuttuu kaksi, joista toinen on varhaiskasvatuksen opettaja. Määrittelimme ennen ohjauksen alkua, että yhden aikuisen on osallistuttava tuokioon. Arvioivana varhaiskasvattajana tuokiossa toimi varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, joka oli sijaistamassa vakituista työntekijää. Pienryhmän koko oli meidän viime kertamme jälkeen suurentunut yhteentoista ja pienryhmässä oli kolme uutta lasta. Lapsista paikalla oli tällä kerralla yhdeksän ja poissa oli kaksi lasta. Emme tienneet pienryhmä koon muutoksista etukäteen ja ryhmän koon suurentumiseen emme olleet voineet valmistautua etukäteen. Tässä tuokiossa varhaiskasvatuksen suunnitelman perusteiden oppimisen alueista painotimme erityisesti ilmaisun monet muodot kokonaisuutta. Valitsimme toteutustapaan käsinukketeatterin ja hyödynsimme esityksessä tuokioissamme esiintyviä hahmoja. Tavoitteeksi kolmannelle ohjaustuokiolle asetimme tunteiden nimeämisen ja tunnistamisen sekä lapsen osallisuuden tukemisen.

Aloitimme tuokion kokoontumalla piiriin ja uusille lapsille esittelimme itsemme. Lapsilta kyselemisen avulla toimimme uusille lapsille esiin Pihla-pupu tunnetuokioiden sisältöä, sekä esittelimme Pihla-pupun lapsille. Lasten kuvakortit olimme laittaneet kangaspussukkaan ja kun lapsi oli laittanut oman kuvansa tauluun, sai hän nostaa seuraavan kuvakortin pussista. Kuvakorttien avulla kävimme läpi paikalla olevat lapset, tämä tapa on ollut toimiva ja lapsille mieluinen aloitus tuokioomme.

Tutun aloituksen jälkeen kertosimme lasten kanssa edellisillä kerroilla käsitellyjä tunnekortteja, sekä esittelimme yhden uuden tunnekortin, joka oli vihainen. Huomion arvoista oli, että ennen kuin viimeinen jo kerratuista tunnekorteista nostettiin

esiin, yksi lapsista huusi “että se tyytyväinen”. Tunnekorttien kertauksessa lapset saivat sanoa niissä olevia tunteita, sekä tilanteita missä tunteet nousevat esiin. Tämän jälkeen yksi lapsista avasi keskustelun ja kertoi omasta tunteestaan, mikä asia on pelottanut häntä kotona. Keskusteluun otti osaa myös muutama muu lapsi, kertoen tilanteista, joissa erilaiset tunteet ovat nousseet esiin. Lapset sanoittivat iloon, suruun ja pelkoon liittyviä tilanteita. Tässä kohtaa ryhmään tuli yksi lapsi kesken ohjausta, joka selvästi vaikutti osaan ryhmän lapsista.

Tämän jälkeen siirryimme takaisin patjoille seuraamaan näytelmää. Valitsimme näytelmän Suomen mielenterveysseuran aineistosta Eläinlasten elämää, Mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin. Aineistosta valitsimme itsetunnon ja kannustamisen osa-alueeseen luodun näytelmän Minä olen paras, jonka muokkasimme meidän näytelmäämme sopivaksi (Liite 9). Meidän näytelmäämme halusimme seikkailemaan Suomen metsäneläimet, koska huomioimme näytelmässä myös ympäristökasvatuksen merkityksen. Näytelmässä käsiteltiin omia vahvuuksia ja sitä että jokainen on hyvä jossakin. Osalle lapsista keskittyminen näytelmään oli vaikeaa, koska olivat niin innoissaan, etteivät malttaneet keskittyä. Tämän vuoksi näytelmän kulku eteni odotettua nopeammin, joka vaikutti lopputulokseen.

Edellisen ohjauskerran jälkeen omien havaintojen, sekä saadun palautteen kautta päätimme tällä ohjauskerralla toteuttaa nallelaulun ilman ipadia. Laulun edetessä kehotimme lapsia lähtemään mukaan lauluun. Meidän mielestämme nallelaulu toimi ilman ipadia paremmin, koska lapset osallistuivat aktiivisemmin. Kaikki lapset eivät laulaneet tai viitonneet mukana, mutta he seurasivat tarkkaavaisesti meitä ohjaajia, sekä kuuntelivat keskittyneesti. Muutama lapsista, jotka eivät olleet aiemmin osallistuneet meidän ohjaamiimme tuokioihin olivat mukana laulussamme viittoen sekä laulaen.

Tuokion lopussa loppupalautteen keräsimme lapsille tuttuun tapaan, tunnekortteja hyödyntäen. Ennen palautteen antoa jokainen kortti käytiin vielä lasten kanssa yhdessä läpi. Suurin osa lapsista löysi itselleen kortin, joka kuvasi tämän kerran tuntemuksia tuokiosta. Ensimmäistä kertaa meidän tuokiossamme mukana ollut lapsi sanoitti “mä meen jänskään” ja meni peloissaan- tunnekortin luokse, vaikka kaveri ehdotti heti ohjeistuksen jälkeen minkä he voisivat yhdessä

valita. Meidän havaintomme mukaan lapsi valitsi tunnekortin selkeästi oman tuntemuksen mukaan, eikä lähtenyt kaverin ehdotukseen tunnekortin valinnassa. Iloisen tunnekortin valitsi kolme lasta, pelokkaan/surulliseen kortin luokse meni kolme lasta, kolme lapsista ei valinnut tunnekorteista yhtäkään, vaikka keskustelimme heidän kanssaan. Oli hieno huomata, kuinka ensimmäistä kertaa Pihla-pupun tunnetuokioon osallistuneet lapset olivat aktiivisia koko tuokion ajan. Kolmannella ohjaukerralla huomasimme, että Pihla-pupu oli tullut tutuksi lapsille, ja lapset muistivat edellisistä kerroista käsiteltyjä asioita. Tuokion lopuksi Pihla-pupun lopputervehdys toteutettiin lapsille tutulla tavalla, lapset saivat halutessaan halata tai vilkuttaa Pihla-pupulle. Jokainen lapsista huomioi lopputervehdyksen omalla tavallaan.

6.5 Itsetunnon vahvistaminen

Neljännelle ohjaukerralle päiväkodille saapuessamme saimme kuulla, että varhaiskasvatuksen opettaja ei ole paikalla ja näin ollen varhaiskasvatuksen opettajan pedagoginen arviointi tuokiosta ei tällä kerralla toteudu. Ryhmän työntekijät olivat etukäteen päättäneet, että tunnetuokiota tulee seuraamaan ryhmässä tällä hetkellä työskentelevä sijainen, joka on erittäin kokenut varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Pienryhmässä oli tällä ohjaukerralla paikalla seitsemän lasta, neljä lapsista oli poissa. Esitimme toiveen ryhmän työntekijöille, että mikäli tähän pienryhmään kuuluvia lapsia tulisi paikalle myöhemmin, he eivät tulisi mukaan pienryhmään. Sillä viime kerralla tällainen keskeytys vaikutti selvästi ryhmän dynamiikkaan. Neljännessä ohjaustuokiossa käytimme oppimisen alueista kielten rikas maailma sekä ilmaisun monet muodot. Tähän tuokioon tavoitteiksi asetimme tunnetaidot, lapsen itsetunnon vahvistamisen, hienomotoriikan tukemisen ja lapsen osallisuuden huomioimisen.

Aloitimme tuokion jo lapsille tuttuun tapaan kerääntymällä piiriin. Lasten kuvakortit olivat tällä kertaa lattialla kuvapuoli ylöspäin ja kukin lapsi sai vuorollaan tulla laittamaan oman kuvansa ryhmän tauluun. Pihla-pupu oli toiminnassa mukana heti ja istui korttien takana. Yksi lapsista totesikin, "että ei taida Pihla-pupua enää jännittää". Lasten kanssa pohdittiin millä tavoilla aikaisemmin he ovat

huomanneet, että Pihla-pupua jännittää. Lapset osasivat hienosti kertoa tunnetiloja, joista Pihla-pupun jännitys on näkynyt.

Varhaiskasvattajan ollessa uusi, lapset kertoivat hänelle, mitä seuraavaksi on vuorossa alkupiirin jälkeen. Lapset huusivat innoissaan yhteen ääneen, "että ne kortit." Lasten kanssa kerrattiin jo aiemmin läpi käytyjä tunteita Pihla-pupun tunnekortteja hyödyntäen, sekä esitelty uusi tunne, joka oli väsynyt. Mielestämme lapset osallistuivat tunteiden tunnistamiseen innoissaan ja sellaisetkin lapset, jotka ovat aiemmin olleet arkoina, osallistuivat. Lasten kanssa laskimme yhdessä, montako tunnetta olimme jo käsitelleet. Lapset halusivat toistaa laskennan useita kertoja.

Tämän jälkeen pohjustimme seuraavaa osiota miettimällä lasten kanssa kasvojen ja ruumiinosia. Lapsille näytetty Pihla-pupun tehtävä, jossa tarkoituksena oli piirtää omakuva (Liite 10). Jokainen lapsi sai valita mieleisensä värin ja siirtyä omaan tilaan lattialle piirtämään. Valitsimme menetelmäksi lasten kanssa laulupiirtämisen, sillä meillä molemmilla on hyviä kokemuksia sen käytöstä varhaiskasvatuksessa. Laulupiirtämisen menetelmässä käytetään monia aisteja ja keskiössä on laulujen käyttö, jota voidaan toteuttaa eri-ikäisten- ja tasoisten lasten kanssa. Tämä menetelmä on tutkimusten valossa saanut hyviä tuloksia ja sen käyttö on helppo ottaa osaksi omaa työtä. Tämän menetelmän avulla voidaan vahvistaa lapsen kielellisiä- ja vuorovaikutustaitoja, motoriikkaa, kynän käyttöä ja visuaalista hahmottamista. Myös lapsen tunnetaitojen, rohkaisun ja itsetunnon kannalta menetelmän käytöllä on vahvistava vaikutus. (Laulau. Menetelmän ja sisällöt. Laulupiirtäminen.) Kappaleeksi olimme valinneet miltä näytät sä, kirjasta laulava kynä. Mielestämme laulupiirtäminen lasten kanssa toimi hyvin ja jokainen keskittyi oman kuvan tekemiseen. Toiset lapset tarvitsivat alkuun pääsemiseen vähän enemmän kannustusta, mutta jokainen sai kuvan tehtyä.

Piirtämisen jälkeen kokoontuimme patjoille ja luimme lapsille Pihla-pupun kotitehtävän ohjeen, joka koskee vanhempia. Kerroimme lapsille, että heidän piirtämä kuva lähtee seuraavaksi kotiin ja yhdessä vanhempien kanssa kuvaan kirjoitetaan asioita, heistä, jotka vanhemmat näkevät kauniina, hauskoina tai persoonallisina. Kotitehtävän tarkoitus oli tuoda vanhemmille näkyväksi

tunnetuokioiden sisältöä ja lisätä lapsen ja vanhemman keskustelua tunnetaidoista kotona, mikä syventää oppimista ja lapsen turvallisuuden tunnetta. (Lajunen ym., 2019, 26, 41.) Halusimme tuoda kotitehtävän osaksi Pihla-pupun tunnetuokioita vahvistamaan tunnekasvatusta sekä kodin ja varhaiskasvatuksen yhteistyötä. Tämän myötä toivomme, että myös kotona lapset keskustelevat vanhempien kanssa mitä ovat Pihla-pupun tunnetuokioissa tehneet.

Viime viikkoisten havaintojen pohjalta jatkoimme nalle laulun toteuttamista niin, että musiikki tulee iPadilta, mutta laite itsessään on piilossa. Tällä kertaa kaikki lapset osallistuivat lauluun joko viittomalla, laulamalla tai molempia tekemällä. Yhteysongelmien vuoksi laulu keskeytyi parin säkeistön jälkeen. Tämän tilanteen hyödynsimme kertaamalla viittomia ja tietoteknisten ongelmien ratkettua lauloimme koko laulun alusta asti uudestaan. Laulun aikana oli myös ilo nähdä, miten osa lapsista eläytyi kulloiseenkin tunnetilaan ilmein ja elein.

Palautteen keräsimme tuttuun tapaan Pihla-pupun tunnekortteja hyödyntäen. Tällä kertaa tunnekortteina olivat tyytyväinen, iloinen ja väsynyt. Kolme lapsista meni tyytyväiseen, kaksi iloiseen ja yksi väsyneeseen, yksi lapsista ei halunnut valita mitään korttia. Yksi lapsista tuotti palautetta myös suullisesti ja toivoi, että ensi kerralla olisi lisää pomppimista. Hän oli viime kerralla pitänyt toiminnallisesta tekemisestä ja toivoi tätä lisää jatkossa. Tuokion loppuksi toteutimme totuttuun tapaan Pihla-pupun lopputervehdyksen. Yksi ryhmän arimmista lapsista halusi ensimmäisenä halata Pihla-pupua. Osa lapsista kävi Pihla-pupua halaamassa, osa lapsista vilkutti pupua. Huomionarvoista kuitenkin oli, että jokainen lapsi tervehti omalla tavallaan pupua.

6.6 Liikettä tunteella

Viimeinen Pihla-pupun tunnetuokio aloitettiin kokoontumalla piiriin, jossa kävimme läpi, keitä lapsista on paikalla. Olimme asettaneet lasten kuvakortit jo valmiiksi heidän tauluunsa ja jokainen lapsista tarkisti, löytyikö oma kortti taululta. Sanoitimme lapsille, että Pihla-pupu on asettanut kortit taululle. Lasten kanssa yhdessä laskettiin paikallaolijoiden yhteislukumäärä. Viimeisellä kerralla lasten

lukumäärä oli yhdeksän, vain kaksi lapsista ei ollut paikalla. Arviointia oli tekevässä ryhmän oma varhaiskasvatuksen lastenhoitaja. Viimeisessä ohjaustuokiossa käytimme oppimisen alueista kielten rikas maailma, kasvan, liikun ja kehityn sekä ilmaisun monet muodot. Tälle ohjaustuokiolle olimme asettaneet tavoitteeksi: opittujen tunteiden kertauksen, motoristen taitojen tukemisen, tunteiden tunnistamisen, itsetunnon vahvistamisen, mielikuvituksen sekä lapsen osallisuuden vahvistamisen.

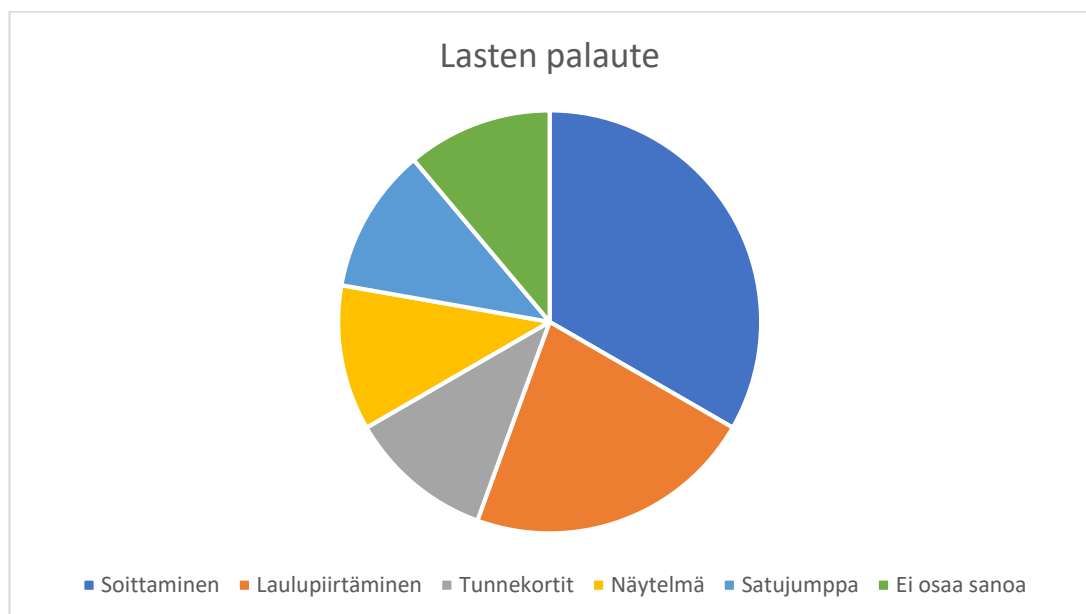
Viime kerralla laulupiirtämisessä piirretyn kuvan tavoitteena oli vahvistaa varhaiskasvatuksen ja kodin välistä kasvatusyhteistyötä. Kotitehtävistä palautui päiväkodille vain yhden lapsen piirros. Lapsen luvalla esittelimme lapsen piirtämän kuvan muille lapsille ja luimme ääneen mitä asioita vanhempi oli siihen kirjoittanut. Tämän jälkeen Pihla-pupu esitteli korteista vielä yhden uuden tunteen, joka oli utelias. Lasten kanssa keskusteltu minkälainen tunne on utelias. Utelias on tunteena lapsille uusi ja sanoittamalla esimerkkien kautta kävimme tunnetta läpi sekä kertosimme uteliaan viittoman. Tämän jälkeen osa lapsista kertoi itse, minkälaisessa tilanteessa hän on ollut utelias.

Viime kerralta saadun lapsen palautteen pohjalta toiminnallinen osuus koostui liikkeen ja tunteen yhdistämisestä. Pihla-pupu johdatti lapset satujumpan pariin (Liite 12). Satujumpan muokkasimme Leikkipankin materiaalista Pupusen perheen satujumppa (Leikkipankki. Leikkipäivä. Pupusen perhe). Lisäsimme satujumppaan Pihla-pupun seikkailemaan metsään, lisäksi muokkasimme satuun mukaan eri tunnetiloja. Yhdeksästä lapsesta kuusi lähti mukaan toimintaan, kolme lapsista eivät osallistuneet, mutta seurasivat satujumpan kulkua sivusta. Passiivisia lapsia yritettiin houkutella mukaan toimintaan, siinä onnistumatta. Sadun edetessä huomio kiinnitettiin aktiivisten lasten aktivoimiseen. Satua elävöitettiin kiinnittämällä huomioita äänensävyihin, mallintamiseen, omaan esimerkkiin, erityisesti huomioimme omien ilmeiden ja eleiden merkityksen. Lapsen osallisuudelle annettiin tilaa sadun edetessä. Mielikuvituksen kautta lapset saaneet toteuttaa itseään sadun tarinan kautta. Sanoittamalla kiinnitettiin huomiota lapsen keksimiin liikkeisiin ja tunneilmaisuuksiin, sekä muokattiin satua sen mukaan. Mielestämme satujumpan toteutuksen onnistumiseen vaikutti ryhmän koon suuruus. Mikäli ryhmäkoko olisi ollut pienempi, olisi lasten aktivointi toimintaan ollut

helpompaa. Tauotus satujumpan aikana toimi ja tällöin myös lapsen osallisuudelle annettiin mahdollisuus.

Tuokioiden rakenne oli lapsille tullut jo tutuksi, ja he osasivat kertoa tuokiota seuranneelle varhaiskasvatuksen lastenhoitajalle mitä kulloinkin oli vuorossa. Jokaisessa tuokiossa nalle laulu on ollut ennen loppupalautteen keruuta, ja lapset tietävät sen toistuvan joka ohjauksessa. Nalle laulussa useampi lapsi lauloi ja viitto reippaasti mukana. Viittomat olivat tulleet toistojen myötä lapsille tutuksi ja he osallistuivat rohkeammin niiden käyttöön.

Viimeisellä kerralla halusimme saada lapsilta palautetta kaikkien tuokioiden osalta. Palautteessa hyödynsimme omia kuvia ja osan kuvista valitsimme Papunetin kuvapankista. Tavoitteena oli kuvien avulla havainnollistaa lapsille tunnetuokioiden sisältöjä ja kuvien kautta helpottaa palautteen antamista. Osalle lapsista oli helppo valita toiminta, joka oli mieleinen tekeminen ja osalle lapsista piti sanoittaa asioita enemmän. Yhdeksästä lapsesta kahdeksan pystyi antamaan palautetta. Kolme lapsista valitsi mielekkäimmäksi tekemiseksi soittamisen, kaksi lapsista valitsi laulupiirtämisen. Tunnekortit, näytelmä sekä satujumppa saivat jokainen yhden äänen lapsilta. Yksi lapsista ei halunnut valita mitään korteista.



KUVIO 3. *Lasten palaute kaikista tuokioista*

Jokaisella viidellä kerralla lopputervehdys on toiminut selkeänä lopetuksena tuokiolle, myös lapset ovat tienneet sen kuuluvan tuokion rakenteeseen. Me sanoitimme vielä lopuksi lapsille, että tämä oli viimeinen tunnetuokio kerta ja toivottimme lapsille hyvää jatkoa. Lopuksi lapset saivat halutessaan antaa Pihla-pupulle halauksen ja hyvästellä hänet. Monesta lapsesta näki, että lopputervehdys oli tärkeä ja se oli nähtävissä lasten kasvoilta.

6.7 Toiminnallisen osuuden loppukoonti

Haasteeksi meille muodostui pienryhmän muutokset juuri ennen tuokioiden aloitusta, sekä pienryhmän suurentuminen kesken ohjaustuokioiden. Olimme suunnitelleet tunnetuokioiden sisällöt kuuden lapsen pienryhmälle, joten pienryhmän suurentuminen toi meille lisähaastetta. Tunnekasvatustuokioissa meidän mielestämme kiinteä pienryhmä, jossa lapsia olisi ollut maksimissaan kuusi, olisi ollut toimivampi ja mahdollistanut intensiivisemmän oppiskokemuksen lapsille. Käytämme opinnäytetyössämme tunnetuokioiden yhteydessä pienryhmä nimitystä, vaikka ryhmän koko on 11 lasta. Mielestämme 11 lapsen ryhmää ei enää muodosta pienryhmää. Opinnäytetyömme lähtökohdissa lähdimme liikkeelle tunnetuokioiden toteutuksesta nimenomaan pienryhmässä, mutta se ei toteutunut niin kuin olimme alun perin suunnitelleet. Halusimme kuitenkin pitää ryhmät kiinteinä, koska ryhmäytyminen elokuun lopussa oli vasta käynnissä.

Tavoitteenamme oli rakentaa ohjaustuokioihin selkeä rakenne, joka toteutuu jokaisella ohjauskerralla ja näin ollen luo lapsille turvallisuuden tunteen. Rakenne tuli lapsille tutuksi ohjauskertojen edetessä jo loi ohjauksille selkeän rungon. Asioiden tapahtuessa tietyssä järjestyksessä lapsen on helpompi oppia ennakoimaan ja tiedostamaan minkälaista käyttäytymistä häneltä odotetaan. Mielestämme toiminnan struktuuri loi lapsille turvallisen oppimisympäristön, joka tukee lapsen muistin ja kielenkehitystä.

Aluksi koimme haasteelliseksi lasten sijoittelun piirissä, koska lapsiryhmä ei ollut meille tuttu. Tuokioiden edetessä, kun lapset tulivat meille tutummiksi, osasimme ohjata lapsia piiripaikkojen suhteen. Lasten sijoittelulla halusimme huomioida

lasten yksilölliset tarpeet parhaan mahdollisen oppimiskokemuksen takaamiseksi. Ohjaamissamme tunnetuokioissa varhaiskasvatuksen opettaja ei ollut joka kerta paikalla, joten tuokioiden edetessä esitimme tuokioita seuranneelle arvioijalle ehdotuksen meidän mielestämme parhaasta paikasta seurata ohjausta. Pihla-pupun tunnetuokioiden ohjaukset yleiseen tunnelmaan vaikutti varhaiskasvattaja sekä hänen sijoittumisensa ohjauksen aikana.

Pienryhmässä tapahtuva tunteiden oppiminen mahdollistaa monitasoisen oppimisen tunteiden oppimisen. Vertaisryhmässä tapahtuvassa oppimisessä lapsi oppii näkemällä ja kokemalla ja jos omat kyvyt eivät vielä riitä tunteiden tunnistamiseen hän oppii muiden vertaisryhmäläisten mallin avulla. Tunnetuokioissa lasten osallisuus oli isossa osassa ja heidän palautteensa pohjalta muokkasimme myös ohjauksia. Toiminnallisuus osana pienryhmätoimintaa vahvistivat ryhmäytymistä, mikä oli tärkeä elementti ryhmän ollessa uusi.

Toiminnallisten tunnetuokioiden aikana näyttäytyi, että pienryhmätoiminnan kautta lapsen havainnointi ja heidän yksilöllisten tarpeiden huomioiminen helpottuu. Koimme kuitenkin, että lasten ikä ja kehityshaasteet huomioiden pienryhmän koko oli liian suuri tämän tyyppiseen tunnetuokioihin. Ryhmän ollessa iso muutaman aremman lapsen passiivisuus lisäsi passivisuutta koko ryhmän toiminnassa. Haasteeksi tunnetuokioissa osoittautui myös se, että lasten määrän rakenne pienryhmätoiminnassa vaihteli ja osa lapsista ei ollut kaikilla kerroilla paikalla.

Halusimme rakentaa oman toimintamme lapsikeskeiseksi ja tämä mielestämme näkyi lasten osallisuutena ja heidän palautteensa hyödyntämisenä tunnetuokioiden toiminnan suunnittelussa. Lasten tullessa tutummiksi toiminnan suunnittelu helpottui ja pystyimme kiinnittämään huomiota heidän yksilöllisiin piirteisiinsä tarkemmin. Huomioimme tunnetuokioiden aikana kaikki lapset tasapuolisesti. Osa lapsista tarvitsi enemmän kannustusta ja aikaa lähteäkseen toimintaan mukaan ja tähän annoimme heille mahdollisuuden. Jokaisessa tunnetuokiossa lasten keskustelulle annettiin tilaa ja lasten keskustelun aloitteisiin vastattiin. Tunnekorttien kautta syntyi lasten kanssa vastavuoroista keskustelua tunteista, ja lapset kertoivat itse rohkeasti esimerkkejä liittyen käsiteltäviin tunteisiin.

Meidän ohjaamissamme tunnetuokioissa käytimme monipuolisesti varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa määriteltyjä eri oppimisen alueita. Olimme suunnitelleet jokaisen tunnetuokion pohtien etukäteen jokaiselle tunnetuokiolle tavoitteet ja toiminnan, joiden avulla vahvistetaan lasten tunnetaitojen kehittymistä. Tunnetuokioiden edetessä osasimme muuttaa tai muokata suunnitelmia tarpeen vaatiessa saamamme palautteen, sekä havaintojen kautta. Viisi ohjauskertaa muodosti monipuolisen kokonaisuuden, jossa oppimisen alueita ja erilaisia menetelmiä oli hyödynnetty laajasti. Tämän ryhmän kanssa toimi erityisesti musiikin hyödyntäminen eri harjoitteissa. Ryhmän koko aiheutti meille haastetta ja osa menetelmistä olisi varmasti toiminut paremmin pienemmän ryhmän kanssa, erityisesti menetelmistä näytelmä ja satujumppa olivat tällaisia.

Omien havaintojemme mukaan lapset kykenivät eritasoiseen tunteiden ilmaisuun ja tunnistamiseen. Seitsemästä käsitellystä tunteesta lasten oli helppo tunnistaa iloinen, surullinen, vihainen, pelokas ja väsynyt. Tunnetilaan heittäytyminen kehon ilmein ja elein oli osalle lapsista helppoa. He muokkasivat kehonkieltä ja ilmeitä tunnetilojen välillä, sekä osasivat sanoittaa tunteita. Lapsista välittyvä oppimisen ilo, oivaltaminen, innostuneisuus, aktiivisuus ja heittäytyminen aiheen pariin, tämä oli tunnetuokioiden parasta antia. Lapset osallistuivat tunnetuokioihin aktiivisina toimijoina ja tuokioissa välittyi kiinnostuneisuus sekä uteliaisuus. Lasten kanssa keskustelu toteutui vastavuoroisena ja pyrimme ottamaan myös hiljaisemmat lapset huomioon, esimerkiksi kohdistamalla kysymyksiä suoraan heille.

Hyödynsimme lasten palautteen keräämisessä tunnekortteja jokaisen ohjauskerran päätteeksi. Halusimme palautteen avulla vahvistaa lasten osallisuutta ja saada lapsille kokemuksen, jossa jokainen heistä tulee kuulluksi ja nähdyksi. Kiinnitimme huomiota omaan toimintaamme kysymysten, kannustuksen ja aidon läsnäolon avulla. Jokaisen lapsen palaute oli arvokasta ja otimme sen huomioon toimintaa suunniteltaessa. Viimeisellä kerralla keräsimme lapsilta palautteen kuvakorttien avulla kaikkien tunnetuokioiden osalta. Havaintomme mukaan kuvakortit helpottivat lasten palautteen antoa, koska tunnetuokiokokonaisuuden kesto oli yli kuukauden. Loppupalaute ei kuitenkaan toiminut sillä tavoin kuin

tavoittelimme, koska kaikki lapset eivät olleet jokaisella kerralla paikalla, eikä tunnetuokioihin muodostunut kiinteää pienryhmää.

Kasvatusyhteistyön merkitys korostui jo haastatteluvaiheessa ennen tunnetuokioiden suunnitteluvaihetta. Lasten näkökulmasta oli harmillista, ettei kotitehtävä toteutunut suunnitellulla tavalla. Sen toteutuminen olisi ollut tärkeää kaikkien lasten kohdalla, koska nyt asetettuihin hyötyihin ei kotitehtävän kautta päästy eikä kasvatusyhteistyö toteutunut suunnitellusti.

Viidellä ohjaukseralla arviointia oli tekemässä yhteensä neljä eri aikuista. Arviointien kirjallisista palautteista palautui viidestä ohjaukserasta yksi. Jokaisesta ohjaukserasta saimme kuitenkin suullisen palautteen jokaisen kerran jälkeen. Palautetta pidimme tärkeänä osana opinnäytetyötä, jonka pohjalta muokkasimme myös seuraavia ohjaukseroja. Palautteessa otimme huomioon niin arvioinnin kuin lasten palautteen. Henkilökunnan poissaolojen takia arviointiin emme saaneet haluamaamme pedagogista näkökulmaa. Olimme kuitenkin tyytyväisiä ohjauksien lopputulokseen.

Mielestämme lasten osallisuuden vahvistaminen tunnetuokioiden kautta onnistui ja lapset pääsivät antamaan palautetta ja vaikuttamaan tunnetuokioiden sisältöihin. Koimmekin, että lasten osallisuuden vahvistaminen on tärkeässä osassa perustehtävää varhaiskasvatuksessa. Lasten osallisuuden kautta pystymme tukemaan lapsen itsetunnon vahvistumista. Viiden toimintatuokion aikana Pihla-pupun hahmo tuli lapsille tutuksi ja Pihla-pupun hahmoa käyttäen tunteista puhuminen oli osalla lapsista helpompaa. Pehmeo pupun syliin saaminen lisäsi myös osan lasten osallisuutta ja aktiivisuutta. Pupun lopputervehdys oli merkityksellinen osa tunnetuokioita.

Yhteenvedon Pihla-pupun tunnetuokioista voidaan todeta, että pienryhmä muotoinen toiminta tunnekasvatuksen tukena toi mukanaan positiivisia vaikutuksia, mutta myös kehitettävää löytyi. Pienryhmässä tapahtuva tunteiden opettelu on lapsille matalankynnyksen paikka tutustua tunteisiin. Pihla-pupun tunnetuokiot kokonaisuus koostui viidestä ohjaukseroista, joissa jokaisessa on käyttökelpoisia ja toimivia harjoitteita. Merkittävässä asemassa tunnetuokioissa on

varhaiskasvattajan rooli, sekä hänen innostuneisuutensa aiheesta. Tunnetuokioiden kautta lapsille pystyy tuottamaan onnistumisen kokemuksia ja mielekkään tavan tutustua tunteisiin ja saada ainutlaatuisia tunnekokemuksia.

7 TUNNETUOKIOIDEN ARVIOINTI

7.1 Varhaiskasvattajan arvio

Hätönen ja Romppainen toteavat, että palaute on arvioinnin pohjalta kerättyä tietoa, joka annetaan arvioitavalle henkilölle hänen toiminnastaan. Palaute on tärkeä jokaisella, kun halutaan kehittää omaa toimintaa. Taito arvioida omaa toimintaa on keskeinen taito ammatti- ja työelämässä. (Hätönen & Romppainen 2006, 19.) Tavoitteena oli, että jokaisella ohjaustuokiolla on varhaiskasvatuksen opettaja tekemässä tunnetuokioista pedagogista arviota. Tämä ei kuitenkaan toteutunut suunnitelmien mukaan, vaan tunnetuokioiden edetessä tunnetuokioita oli arvioimassa kolme eri varhaiskasvatuksen lastenhoitajaa, joista yksi oli ryhmän oma lastenhoitaja. Olimme luoneet ohjauskerroille arvioinnin tueksi havainnointikaavakkeen helpottamaan varhaiskasvattajan arviota. Viidestä ohjauskerrasta havainnointikaavakkeita palautui yksi. Saimme kuitenkin jokaisen ohjauskerran jälkeen suullisen palautteen tuokiota seuranneelta varhaiskasvattajalta, joka oli arvokasta tietoa. Kasvattajan palautteen myötä kehitimme omaa toimintaamme vastamaan paremmin ryhmän tarpeita.

Ensimmäisen ohjaustuokion jälkeen varhaiskasvatuksenopettaja sai täytettäväksi meidän havainnointikaavakkeemme (Liite 3). Ohjaamamme tuokion jälkeen pyysimme myös palautetta suullisesti varhaiskasvatuksen opettajalta, jotta voimme saamamme palautteen avulla muokata seuraavan kerran tuokiosuunnitelmaa tarpeen vaatiessa. Varhaiskasvatuksen opettaja antoi palautetta tuokion pituudesta, että sen kesto ei olisi voinut enää olla pidempi. Tätä asiaa pohdimme myös ohjauksen jälkeen ja otamme sen huomioon seuraavalla ohjauskerrolla. Hän toi esiin myös liikunnan lisäämisen, jonka kautta tuokioon olisi tullut vaihtelevuutta. Varhaiskasvatuksen opettaja suositteli myös pohtimaan lasten sijoittelua piirissä, jotta välttyään turhalta levottomuudelta tuokion kuluessa.

Toisen ohjaustuokion jälkeen kävimme suullista palautetta läpi varhaiskasvatuksen opettajan kanssa. Meille selvisi, että poissaolon takia varhaiskasvatuksen opettaja ei ollut toiselle ryhmällä pystynyt viime kerran tuokiota vetämään.

Kerroimme myös varhaiskasvatuksen opettajalle omat havaintomme lapsista ja ohjauksista niiltä osin, jolloin hän oli poissa pienryhmästä tuokion aikana. Mielestämme hänen poistumisensa muutamia kertoja yhteisestä tilasta häiritsi lasten keskittymistä. Varhaiskasvatuksen opettaja itse myös oli tehnyt saman huomion ja totesi, että seuraavalla kerralla pyrimme aloittamaan toiminnan heti. Tämän kertaista ohjausta varhaiskasvatuksen opettaja piti toimivanana. Hänen mukaansa kesto oli hyvä ja lapset osallistuivat paremmin. Hän oli tehnyt saman huomion kuin mekin iPadin toimivuudesta. Varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, ettei ryhmä käytä toiminnassa ipadeja ja tästä syystä usko, että lapset ihmettelivät sitä. Varhaiskasvatuksen opettaja kertoi, että vanhemmat ovat tiedustelleet Pihla-pupun tunnetuokioiden sisällöstä. Hän dokumentoi tuokiota videoiden avulla ryhmän Instagram-tilille.

Kolmannen ohjaustuokion jälkeen pyysimme suullista palautetta varhaiskasvatuksen lastenhoitajalta ohjaamastamme tuokiosta. Halusimme saada lastenhoitajan palautteen, vaikka hän ei ole ryhmän työntekijä. Lastenhoitaja ei ole ollut aiemmilla kerroilla seuraamassa, joten hänellä ei sen vuoksi ollut vertailukohtaa eikä tarkkaa tietoa opinnäytetyön tavoitteista. Suullisessa palautteessa hän toi esiin, että ilmeet tukevat nallelaulussa tunteiden tunnistamista. Varhaiskasvatuksen opettajan puuttuessa emme saaneet pedagogista arviointia tuokiosta.

Neljännän ohjaustuokion jälkeen kävimme palautekeskustelun varhaiskasvatuksen lastenhoitajan kanssa suullisesti. Palautteessa hän totesi laulupiirtämisen olevan mukava menetelmä, sekä laulun olevan onnistunut valinta teema huomioiden. Tuokion jälkeen kävimme viemässä jokaisen lapsen lokeroon heidän piirtämän kuvan ja ohjeistimme ryhmän työntekijöitä kotiin menevästä tehtävästä. Heille vielä esitimme toiveen, että vanhempia muistutettaisiin, että tehtävä tulee palauttaa päiväkodille ennen seuraavaan maanantain viimeistä ohjauskertaa. Ennen poistumista päiväkodilta tietoomme tuli, että viimeisellä ohjauskerralla arviointia tulee suorittamaan varhaiskasvatuksen lastenhoitaja.

Viidennen ohjauskerran arvioinnin teki ryhmän varhaiskasvatuksen lastenhoitaja, varhaiskasvatuksen opettajan poissaolosta johtuen. Varhaiskasvatuksen lastenhoitaja havainnoi ja arvioi tuokion havainnointikaavakkeen avulla. Omissa

havainnoissaan varhaiskasvatuksen lastenohjaaja korosti, että toiminnallinen osuus toimi, osalla lapsista ja satujumpan satu oli lapsia osallistava. Muutaman lapsen passiivisuus vaikutti lisääntyvänä levottomuutena, joka ei kuitenkaan vaikuttanut osallistuvien lasten toimintaan. Keskustelussa lastenhoitaja toi esiin, etteivät meidän ohjaamat tunnetuokiot ole siirtyneet kokonaisuutena toiselle pienryhmälle.

Kaikkien ohjauskertojen jälkeen pyysimme nähdä ryhmän Instagram-tilin julkaisut, joita he ovat tuokioistamme dokumentoineet. Ryhmän Instagramiin oli julkaistu toisesta ohjauskerrasta kaksi videota, jossa toisessa soitimme soittimilla ja toisessa liikuimme tunnetilan mukaan. Molemmista videoista näki, kuinka kaikki lapset osallistuivat aktiivisesti ja ilmaisivat tunteitaan kehonkielellä ilmein, elein sekä liikkeen kautta. Lastenhoitajat kertoivat, että ovat saaneet vanhemmilta videoiden pohjalta positiivista palautetta.

7.2 Lasten arvio

Laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta lasten osallisuus ja sen vahvistaminen ovat keskeisessä asemassa. Lapsen osallisuutta voidaan tarkastella kolmesta eri kulmasta. Yhteiskunnallisesta näkökulmasta käsin lapsi on pätevä toimija ja tasavertainen yhteiskunnan jäsen, jolla on oikeus tuoda omia näkökulmiaan ilmi ja osallistua itseään koskevaan päätöksentekoon iän ja kehitystason mukaan. Tämä oikeus tuodaan myös esiin YK:n lapsen oikeuksien sopimuksessa. Opettajien ja kasvattajien ammatillisen kehittymisen näkökulmasta käsin voidaan todeta, että asiantuntijuudessa kehittyminen edellyttää, että kasvattajat voivat reflektoida omaa toimintaansa monipuolisesti. Kasvattajan reflektiivisyydessä on perimillään kysymys samoista metakognitiivisista taidoista, joita lasten itsearvioinnissa tavoitellaan. Pedagogisesta kulmasta käsin lapsen osallisuuden vahvistaminen näkyy lapsilähtöisen tai lapsikeskeisen pedagogiikan käytännöissä. Lasten omien mielipiteiden kuunteleminen antaa varhaiskasvattajille tärkeää tietoa heidän pedagogisen työnsä tueksi. Lasten osallisuutta vahvistamalla ohjataan samalla hänen metakognitiivisen ajattelun kehittymistä. (Heikka, Hujala & Turja 2009, 81–84.)

Päivi Virkki väitöskirjassaan, varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä toteaa, että osallisuus on sosiaalista toimintaa, joissa on mukana tunteita ja omakohtaisia kokemuksia. Osallisuus tapahtuu mahdollisuuksien kautta, jossa lapselle avautuu osallisuuden vahvistamisen myötä mahdollisuus päätöksen tekoon, hän pääsee ilmaisemaan mielipiteitään ja hänen vaikuttamismahdollisuutensa paranevat. Aikuiset mahdollistavat omalla toiminnallaan lapsille mahdollisuuden osallistua ja vaikuttaa. Osallisuuden kautta lapselle tulee kokemus siitä, että hänet on kuultu ja nähty. Lapsi tuntee, että hänen mielipiteillään on väliä ja häntä kuullaan sekä hänellä on mahdollisuus vaikuttaa asioihin. Edellytyksenä lapsen aktiiviselle toimijuudella on, että lapsi saa tuottaa tietoa omasta näkökulmasta. (Virkki 2015.)

Lapselle osallisuus näyttäytyy tunteena tulla nähdyksi ja kuulluksi jokapäiväisessä toiminnassa. Tärkeää on, että lapsi tuntee olevansa osa varhaiskasvatusympäristön ryhmää ja hän tulee kohdatuksi hyväksyttynä ja arvostettuna ryhmän jäsenenä. Lapsella tulee olla mahdollisuus osallistua ja vaikuttaa ryhmän toimintaan. Lasten osallisuuden vahvistaminen ja mahdollistaminen ovat ennen kaikkea varhaiskasvattajien pedagogisen toiminnan kulmakivi. (Marjanen ym. 78–84.)

Lapsilta arvioita kerätessä tulee kiinnittää huomiota kysymysten asettelun ja muotoiluun. Lapsille esitetyt kysymykset tulee olla siinä muodossa, että ne ovat helposti ymmärrettävissä ja ne liittyvät lapsen arkeen. Reflektiivisyys osana arviota luovat tilan lapsen palauteelle. On tärkeää, että arviota lapselta kerätessä toimitaan lapsen ehdoilla hänen ympäristössään kiinnittäen huomiota lapsen ikätasoiseen kehitykseen. (Ruusuvuori & Tiittula 2005, 158–162.)

Arvioinnissa pidimme tärkeänä, että myös lasten mielipiteet huomioidaan. Otimme lasten arvioinnissa huomioon, että 3–4-vuotiaiden lasten palautteen keräämisessä on omat haasteensa. Keräsimme palautetta lapsilta Pihla-pupun tunnekortteja hyödyntäen. Tähän ratkaisuun päädyimme siksi, että se oli mielestämme selkeä jatkumo toimintatuokioille, joissa samaiset tunnekortit olivat läsnä.

7.3 Opinnäytetyön esittely yhteistyötaholle

Kävimme esittelemässä opinnäytetyömme päiväkodille, jossa esitystä oli kuuntelemassa päiväkodin johtaja, varhaiskasvatuksen erityisopettaja sekä Heinien ryhmän varhaiskasvattaja. He pitävät aihetta tärkeänä ja toimintatuokioiden rakenne koettiin toimivaksi. Palautteen mukaan Heinien ryhmät olivat osittain ottaneet jo käyttöön elementtejä tunnetuokioista. Ryhmään olivat siirtyneet Pihla-pupun tunnekortit, jotka olivat seinällä lasten nähtävillä ja koko ryhmän kanssa käyttöön oli otettu myös kielinupun nalle laulu. Ryhmän varhaiskasvattaja kuvaili, että monet aremmat lapset ovat uskaltaneet nalle lauluun mukaan laulaen ja viittoen. Tunnetuokioihin luotu Pihla-pupu hahmo sekä kortit saivat kehuja ja ne todettiin toimivaksi osaksi tunnetuokioita. Varhaiskasvatuksen erityisopettaja pohti, että kuvaamalla jokaisen toimintatuokion lasten havainnointi ja tuokioiden vaikuttavuus olisivat tulleet näkyvämmiksi. Pihla-pupun tunnetuokiot voi mielestämme toimia innoittajana koko Leijapuiston päiväkodin tunnekasvatukseen. Tunnekorttien jäädessä koko päiväkodin käyttöön voidaan Pihla-pupun tunnetuokioita hyödyntää koko päiväkodin tunnekasvatusta silmällä pitäen ikätasoisesti soveltaen.

8 POHDINTA JA JOHTOPÄÄTÖKSET

8.1 Pohdinta

Koimme opinnäytetyömme aiheen tärkeäksi ja ajankohtaiseksi omien kokemusten myötä, harjoittelupaikoista sekä työelämästä. Opinnäytetyömme tavoitteena oli luoda viiden ohjaus kerran kokonaisuus varhaiskasvatukseen tunnekasvatuksen tueksi. Mielestämme pääsimme tavoitteeseemme ja viiden ohjauskerran kokonaisuuden suunnitelmat ja toteutus onnistuivat ja lapset saivat sen myötä uusia oppimisen kokemuksia. Oli myös tärkeää, että saimme itse ohjauskokemusta tunnetaitojen opettelusta pienryhmässä ja näimme miten eri harjoitteet toimivat käytännössä.

Opinnäytetyön toiminnallisten tunnetuokioiden toteutuminen heti syksyyn, toimintakauden alkuun ei mielestämme ollut paras ajankohta, sillä pienryhmät eivät olleet ehtineet aloittaa vielä kunnolla toimintaansa ja toiminnassa mukana oli paljon uusia lapsia. Opinnäytetyön aikataulu kuitenkin määritteli sen, koska tunnetuokiot tulee toteuttaa. Syksyllä 2020 ryhmä oli täysin uusi, eikä vielä ryhmäytynyt keskenään ja osa lapsista oli uusia myös ryhmän varhaiskasvattajille.

Opinnäytetyön prosessin edetessä aiheen rajaus osoittautui haastavaksi, sillä monet käsitteet liittyivät toisiinsa. Tietoa aiheesta löytyi myös erittäin paljon ja tiedon jäsentelyyn kului aikaa odotettua enemmän. Haastattelut osana tätä opinnäytetyötä olivat merkitykselliset, sillä vain niiden avulla pystyimme kohdentamaan toiminnan sopimaan juuri ryhmän tarpeita silmällä pitäen. Haastattelut olisi voinut kirjata henkilökohtaisina tiedoksiantoina, mutta halusimme ne näkyväksi osaksi prosessia. Haastatteluja läpikäydessä huomasimme myös, että haastattelukysymyksiin olisi pitänyt nostaa kysymys, että miten haastateltavat näkevät mitä on hyvä tunnekasvatus. Opinnäytetyön teoriaosuus rakentui pitkälti itseohjautuvasti, sillä kesän aikana ei ollut ohjausta saatavilla. Tämä loi paineita ja epä-tietoisuutta, mutta samalla kasvatti meitä tulevina ammattilaisina ja vahvisti meitä tiiminä.

Opinnäytetyömme aikana tarkastelimme laajasti eri menetelmiä, joilla tukea lasten tunnetaitokasvatusta varhaiskasvatusympäristössä. Teorian kautta saimme laajennettua omaa osaamistamme lasten tunnetaitojen tukijoina. Koko opinnäytetyöprosessin ajan pidimme keskiössä tunnetaitokasvatuksen tärkeyden päiväkodissa. Toiminnallisen opinnäytetyön myötä saimme arvokasta tietoa 3–4-vuotiaiden lasten tunnetaidoista ja niihin vaikuttavista asioista sekä Pihla-pupun tunnetuokioiden toimivuudesta. Luomimme Pihla-pupun tunnetuokioiden tarkoitus oli tuoda käytännönläheinen työväline tunnekasvatuksen tueksi, jolla tukea 3–4-vuotiaiden lasten tunnekasvatusta. Tunnetaitojen opettelu vaatii tunnetuokioiden lisäksi tunnekasvatuksen viemistä osaksi arjen pedagogiikkaa. Tunnetaidot eivät ole irrallinen osa-alue varhaiskasvatuksessa, vaan niitä harjoitellaan päiväkodin arjessa päivittäin.

Tavoittelimme opinnäytetyössämme tiivistä yhteistyötä ryhmän varhaiskasvatuksen opettajan kanssa sekä tunnekasvatustuokioiden siirtymistä muulle ryhmälle, mutta se ei valitettavasti toteutunut suunnitelmien mukaan. Tämän tiedostimme jo suunnitteluvaiheessa yhtenä suurimpana riskinä. Viisi ohjaukset onnistui yli odotusten ja muutoksista huolimatta saimme ohjattua lapsille onnistuneen tunnekasvatusta tukevan kokonaisuuden. Erityisesti koimme onnistumista tunnetuokioiden toteutuksesta yhteiskunnallisesti haastavana aikana. Opinnäytetyön toiminnallisten tunnetuokioiden aikataulutus onnistui suunnitelmien mukaisesti, vaikka koronan toinen aalto oli ennustettu syksyille 2020. Meidän ohjaamat tunnetuokioidet lopuivat juuri ennen toisen aallon kiihtymisvaihetta Varsinais-Suomessa. Mikäli ohjaukset olisivat aloitettu myöhemmin tuokioidet eivät olisi toteutuneet suunnitellusti.

Mielestämme luomamme Pihla-pupun tunnetuokio kokonaisuus sopi 3–4-vuotiaiden lasten tunnekasvatustyön tueksi ja he osallistuivat toimintaan aktiivisesti. Toimintatuokioiden hyötyä tunnekasvatuksessa on vaikea arvioida, sillä se perustuu jokaisen lapsen subjektiiviseen kokemukseen. Uskomme, että tunnetuokioiden aikana syntyneiden keskusteluiden ja harjoitteiden avulla pystyimme vaikuttamaan lasten tunnetaitojen vahvistumiseen. Koimme, että toiminnalliset menetelmät tekivät aiheesta mielenkiintoisemman lasten näkökulmasta ja he keskittyivät toimintaan ja pääsivät toteuttamaan itseään. Jokaisen viiden kerran aikana lasten

innostuneisuus ja osallistuminen näyttäytyivät vahvasti. Saamamme palautteen avulla voidaan todeta, että lapset olivat tyytyväisiä meidän tuokioihimme. Tunnetuokioiden merkityksellisyydestä kertoo se, että Pihla-pupun tunnetuokiota oli odotettu tunnetuokiokokonaisuuden päättymisen jälkeen. Tunnetuokioiden avulla pystyimme hyödyntämään varhaiskasvatussuunnitelman oppimisen alueita monipuolisesti ja käsittelemään tunteita laajasti. Tämän ryhmän kanssa toimivimmiksi menetelmiksi muodostui musiikki ja laulupiirtäminen. Prosessin edetessä koimme Pihla-pupun tunnekortit niin toimiviksi, että halusimme jättää auki mahdollisuuden korttien jatkojalostukseen. Tästä syystä emme julkaise niitä siinä muodossa, että niitä voisi suoraan tulostaa omaan käyttöön. Uskommekin, että Pihla-pupun tunnekortteja voisi jatkossa hyödyntää laajasti sosiaalialan työnkennällä eri asiakasryhmien kanssa.

Kasvatusyhteistyön asema korostui jo haastatteluvaiheessa ja opinnäytetyösämme tuomme esiin sen tärkeyden varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden sekä teorian kautta. Kasvatusyhteistyössä tarvitaan kaksi osapuolta, joiden molempien on ymmärrettävä sen arvokkuus sekä tiedostettava, että siihen vaaditaan varhaiskasvatuksen ja kodin yhteistä sitoutumista. Kasvatusyhteistyön toteuttaminen opinnäytetyöprosessissa osoittautui haastavaksi, koska kumpikaan meistä ei ollut ryhmän arjessa mukana, vaan me toteutimme vain tunnetuokiot viiden viikon aikana. Vanhempien kanssa yhteistyö Pihla-pupun tunnetuokioiden aikana jäi vähäiseksi ja pieni kotiin annettu kotitehtävä ei onnistunut toivotulla tavalla. Pohdimme jälkikäteen, olisiko meidän ollut hyvä ohjeistaa ryhmässä työskenteleviä dokumentoimaan tuokioita. Kuvien ja videoiden avulla olisimme voineet tehdä Instagram-julkaisun jokaisesta Pihla-pupun tunnetuokiosta. Julkaisujen kautta olisimme saaneet vanhemmille näkyväksi paremmin tunnetuokioiden sisältöjä ja tavoitteita. Tunnetuokioiden jälkeen ryhmän vanhemmille olisi voitu järjestetää vielä vanhempainilta, jossa olisimme tuoneet esiin opinnäytetyöprosessia, ja tunnetuokioiden sisältöjä sekä päässeet jakamaan vanhempien kanssa tunnetuokioiden onnistumisia. Vallitsevan tilanteen takia vanhempainillan järjestäminen ei ollut mahdollista.

Opinnäytetyön pohjalta nousee esiin, että varhaiskasvatuksen opettaja on merkittävässä roolissa lasten tunnetaitojen tukemisessa varhaiskasvatuksessa.

Tunnetaidot, minäkuva sekä lapsen itsetunnon tukeminen ja vahvistaminen ovat tärkeässä roolissa lapsen kehityksessä. Varhaiskasvatuksen opettajan on hyvä tiedostaa tunnekasvatuksen taustalla olevat lapsen tarpeet. Omalla sensitiivisellä kohtaamisella on suuri merkitys. Opinnäytetyö nostaa esiin tunnetaitokasvatuksen tärkeyden lasten tunnetaitojen tukemiseen, joka tulisikin aloittaa varhaiskasvatuksessa varhaisessa vaiheessa ikätasoisesti. Tunnetaitokasvatus on oppimista koko varhaiskasvatuksen ajan, joka luo pohjan koko loppuelämälle.

Pohdimme prosessin aikana opinnäytetyön hyödynnettävyyttä ja toivommekin, ettei se jää irralliseksi vaan sitä hyödynnettäisiin varhaiskasvatuksen kentällä monipuolisesti. Erittäin positiivista oli huomata, kuinka varhaiskasvatuksen työntekijöiden keskuudessa opinnäytetyömme ja toiminnalliset tuokiot keräsivät mielenkiintoa jo opinnäytetyöprosessin kuluessa. Halukkuutta saada Pihla-pupun tunnetuokioiden materiaaleja omaan käyttöön löytyi jo paljon ennen opinnäytetyön valmistumista usealta eri taholta. Tulemme itse hyödyntämään Pihla-pupun tunnetuokiot-materiaalia tulevaisuudessa eri asiakasryhmien kanssa tehtävässä työssä.

8.2 Oma ammatillinen kasvu

Opinnäytetyömme muodoksi valikoitui toiminnallinen opinnäytetyö. Koimme, että konkreettinen lähestymistapa oli meidän oppimisprosessimme kannalta paras ratkaisu. Teoreettisen tiedon keruun aikana tutkailimme eri näkemyksiä tunnetaidoista ja kävimme paljon hyvää ammatillista keskustelua eri näkökulmista. Haasteeksi aineiston keräämisessä muodostui rajaaminen, sillä koimme, että monet käsitteet olivat sidoksissa toisiinsa. Pohdimme useita kertoja, minkä teoreettisen tiedon koimme tärkeäksi osaksi opinnäytetyötämme. Pohdinnat vahvistivat ja laajensivat meidän omaa ammatillista kasvuamme. Olemme prosessin aikana oppineet paljon lapsen tunnetaidoista, niiden kehityksestä, sekä tunnetaitoihin vaikuttavista asioista. Molemmat koimme koko prosessin ajan, että olimme valinneet teeman hyvin, sillä mielenkiinto pysyi yllä ja koimme aiheen tärkeäksi. Koimme myös, että pedagoginen harjoittelu opinnäytetyöprosessin alkamisen yhteydessä tuki ammatillista kasvuamme ja pystyimme laajemmin pohtimaan

opinnäytetyömme aihetta, sekä hyödyntämään harjoittelun aikana käytyjä keskusteluja osana prosessia. Prosessin edetessä meidän molempien ammatti-identiteetti vahvistui ja meille selkeytyi entistä vahvemmin, minkälaisia ammattilaisia haluamme tulevaisuudessa olla.

Tiimityöskentely ja vuorovaikutus opinnäytetyöprosessin aikana osoittautui sujuvaksi. Työnjako sujui hyvin ja saimme jaettua osa-alueet tasaisesti. Kävimme opinnäytetyöprosessin aikana avointa dialogista keskustelua lähes päivittäin. Työstimme opinnäytetyötä sekä yhdessä, että erikseen. Kirjoitusvaiheessa käytimme apuna värikooditusta selkeyttämään kirjoitusprosessia. Pyrimme hyödyntämään prosessin aikana molempien työkokemusta sekä vahvuuksia. Opinnäytetyön aikataulu oli suunniteltu huolella, mutta koronaepidemian luomat muutokset kiristivät aikatauluamme merkittävästi. Opinnäytetyön palautusaikataulu osoittautui tiukaksi, jonka olisimme voineet ottaa paremmin huomioon jo suunnitteluvaiheessa.

Sosionomin osaamisvaatimuksissa nostetaan esille tutkimusosaaminen (Diakonia-ammattikorkeakoulu. Opiskelu. Opiskelijan polku. Opintojen suorittaminen. Arviointi. Osaamisvaatimukset: Sosionomi (AMK)). Tutkimuksen liittäminen toiminnalliseen opinnäytetyöhön osoittautui odotettua laajemmaksi kokonaisuudeksi. Se oli kuitenkin mielestämme opinnäytetyön kannalta välttämätön, sillä vain tutkimuksen kautta saimme tuotua näkyväksi jo olemassa olevan toiminnan ja sen pohjalta saimme suunniteltua juuri oikein kohdennettua toimintaa. Opimme valtavasti tutkimuksen tekemisestä sekä eri tutkimusmenetelmistä, mistä meillä ei aikaisemmin ollut kokemusta. Ohjaustuokioiden toteuttamisen suhteen koimme haasteeksi, ettemme ole koskaan työskennelleet yhdessä. Toiselle meistä ympäristö sekä lapset olivat täysin vieraita ja toiselle toimintaympäristö oli tuttu, mutta osa lapsista uusia. Vallitsevan tilanteen takia kesäkuussa toteuttamamme opinnäytetyön haastattelut suoritettiin ulkona, joten mahdollisuuden tutustua tiloihin ja nähdä ryhmän lapsia etukäteen ei onnistunut.

Toiminnan suunnitteluun kuuluu keskeisesti oppimisen alueiden ymmärtäminen sekä lapsen ominaisten tapojen huomioiminen. Opinnäytetyön tunnetuokioiden suunnittelussa huomioimme monipuolisesti eri oppimisen alueita ja sisällön

suunnittelussa lasten ikään, kehitystasoon sekä tavoitteisiin kiinnitimme erityistä huomiota. Pienryhmän koko vaikutti myös toiminnan suunnitteluvaiheessa. Tunnetuokioiden sisältöjä suunniteltaessa valitsimme toimintoja, jotka mielestämme tukivat parhaiten pedagogista kokonaisuutta. Heittäydyimme omille epämukavuus alueillemme ja olimme tietoisesti lähikehityksen vyöhykkeilläämme. Sillä tulevina varhaiskasvatuksen ammattilaisina tiedostamme, että on uskallettava heittäytyä oman mukavuusalueen ulkopuolelle sillä valinnat omien mieltymysten mukaan ei aina ole mahdollisia.

Itsearviointi on osa ammatillista kehitystä, jossa työntekijän tulee osata arvioida ja kehittää omaa tai ryhmän toimintaa. Itsearvioinnin avulla pystytään selvittämään työn kehityskohteita. Itsearviointi luo pohjan osaamisen kehittämiseksi, sen kautta työntekijä voi itse myös arvioida omaa toimintaansa. Arvioinnin tavoitteena on uudistaa omaa osaamista, työntekoa ja saada aikaan muutoksia. Itsearviointi on taito, jota pystyy opettelemaan. Arviointi tehdään, jotta saadaan uusia ajatuksia ja ideoita. (Hätönen & Romppainen 2006, 17–18.) Opinnäytetyöprosessin edetessä olemme reflektoineet ammatillisesti omaa toimintaamme yhdessä ja erikseen. Ulkopuolinen pedagoginen arviointi jäi toivottua vajaammaksi, joten sen kautta meidän oman toimintamme reflektoinnin valtava merkitys on noussut opinnäytetyön toiminnallisissa osioissa suureen asemaan. Reflektoinnissa olemme osanneet itsearvioinnin lisäksi antaa rakentavaa palautetta myös toisillemme. Tunsimme toistemme heikkoudet ja vahvuudet ja osasimme kannustaa ja tukea toisiamme. Molempien osaaminen ja hyvät ohjaustaidot tulivat esiin tuokioissa, työskentely yhdessä sujui luontevasti ja varmuus näkyi meidän ohjauksissamme. Ohjauksessa toinen meistä otti enemmän vastuuta, isompi roolinotto tuntui luontevalta, koska toisella on varhaiskasvatuksessa työskentelystä pitkä kokemus.

8.3 Opinnäytetyön eettisyys ja luotettavuus

Opinnäytetyön eettisyydestä puhuttaessa on syytä huomioida mikä on opinnäytetyön hyöty ja merkitys. Aiheen valinnassa tulee huomioida, mistä tarpeesta opinnäytetyö tehdään. Tavoitteena on, että opinnäytetyö palvelee kohdeorganisaation tarpeita. (Diakonia ammattikorkeakoulu 2020.) Opinnäytetyömme

kohteorganisaation valintaa voidaan kritisoida sillä, opinnäytetyö on toteutettu päiväkotiin, joka on toisen opinnäytetyöntekijän työpaikka. Haastateltavat olivat toiselle meistä tuttuja työyhteisön jäseniä, mutta samassa tiimissä he eivät olleet koskaan työskennelleet. Katsoimme kuitenkin, että päiväkodin ollessa iso sekä toisen opinnäytetyön tekijän olleen lastenhoitajana päiväkodissa arvostirittää ei näin ollen syntynyt. Toiselle opinnäytetyön tekijälle Leijapuiston päiväkotia oli täysin vieras. Leijapuiston päiväkodissa tunnekasvatus ja sen kehittäminen osana varhaiskasvatuksen arkea nähtiin tärkeäksi teemaksi.

Opinnäytetyön tutkittavan osuuden tarkoitus oli tuottaa ideoita ja uutta lähestymistapaa Heinien ryhmän toimintaan ja vastauksia käsittelemme objektiivisesti. Haastattelukysymysten asettelu tehtiin omiin työkokemuksiimme pohjaten ja tavoitteena oli, että niiden pohjalta pystymme suunnittelemaan opinnäytetyön toiminnallisen osuuden mahdollisimman kattavasti, ryhmän tarpeita palvellen. Keskeistä tämän opinnäytetyön tuotoksessa on sen hyödynnettävyys jotta, Leijapuiston päiväkotia pystyy jatkossa soveltamaan sitä koko päiväkodin tunnekasvatuksessa.

Opinnäytetyömme eettiset lähtökohdat huomioiden lasten huoltajia tulee tiedottaa hyvissä ajoin siitä, että päiväkotia ryhmässä toteutetaan opinnäytetyönä yhteensä 5 tunnetuokio kertaa. Varhaiskasvatusta säätelee myös varhaiskasvatustalaki (L540/2018). Opinnäytetyötä tehdessä tulee huomioida, että tutkimusluvut ja tiedottaminen ovat kunnossa (Eskola & Suoranta 2014, 52–54; Tutkimuseettinen neuvottelukunta). Tutkimusluvut haimme Leijapuiston päiväkodista, päiväkodin johtajalta alkuvuodesta 2020. Opinnäytetyöprosessin myötä tietomme tulee lapsista ja organisaatiosta tietoja, jotka ovat salassa pidettäviä. Opinnäytetyöhön liittyen meitä sitoo salassapitovelvollisuus, joka myös mainitaan varhaiskasvatustalassa (L540/2018) kohdissa 40§ ja 41§.

Varhaiskasvatusta opettajan työtä ohjaa vahvasti ammattieettiset pohdinnat ja valinnat. Valinnat suuntaavat varhaiskasvatusta opettajan ammatillista toimintaa, vuorovaikutussuhteita sekä hänen omaa suhdettansa työhön ja vastuuseen. Varhaiskasvatusta opettajainliiton mukaan työhön sisältyy aina oman toiminnan motiivien ja päämäärien eettistä pohdintaa ja kriittistä arviointia.

Varhaiskasvatuksen opettajan työhön liittyy merkittävästi etiikka ja arvovalinnat. Eettisesti korkeatasoinen työ lapsen hyväksi on työtä koko yhteisön ja yhteiskunnan hyväksi. Varhaiskasvatuksen opettajan eettisten toimintaperiaatteiden taustalla ovat ihmisarvo, oikeudenmukaisuus, vapaus sekä totuudellisuus. (Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. Aineistot. Lastentarhaopettajan ammattietiikka.)

Sosiaalialan ammattieettiset periaatteet ohjaavat myös sosionomin työtä varhaiskasvatuksessa. Moraalinen ja eettinen toiminta pohjautuu ihmisarvon sekä ihmisyyden kunnioittamiseen. Ihmisarvoa tulee kunnioittaa ihmisen iästä, sukupuolesta, mielipiteistä, uskonnosta tai etnisestä alkuperästä riippumatta. Sosiaalialan ammattilaisen tulee aina asettua heikoimpien puolelle ja tukea ihmistä vaikeassa elämäntilanteessa. Kaikessa kohtaamisessa tulee tavoitella asiallista ja tasapuolista toimintaa. Sosionomin arjen valinnoilla on suuri merkitys, ja ne ohjaavat kohti vahvaa ammattietiikkaa. (Talentia 2017.)

Ammattietiikan näkökulmasta katsottuna Kohlbergin teoria on tärkeä. Työntekijältä odotetaan usein, että hän ei ilmaise omia mielipiteitään ja arvojaan, tarkastellen tilannetta ainoastaan ammatillisesta ja yhteiskunnallisesta näkökulmasta. Keskeisessä asemassa ammattietiikasta puhuttaessa on ollut oikeudenmukaisuutta koskeva moraaliteoria. Toinen tärkeä moraalijattelun muoto on huolenpidon etiikka. (Juujärvi ym. 2007, 25–26.)

Poimimme opinnäytetyön teoriaosuuteen tekstin laajasti kirjallisuutta apuna käyttäen ja yhdistellen eri teoksista tärkeinä pitämiämme osuuksia. Pyrimme opinnäytetyössämme käyttämään mahdollisimman tuoreita julkaisuja, ja tiedonhaussa olemme ottaneet tieteelliset periaatteet huomioon. Kaikissa opinnäytetyömme vaiheissa meidän toimintaamme säätelivät yleiset eettiset periaatteet, sekä moraalikäsitteet. Haastattelut toteutettiin luottamuksellisesti, eikä ketään haastateltavaa ole mahdollista tunnistaa tekstistä eikä heidän nimiään mainita tässä opinnäytetyössä. Haastateltavien näkemykset osoittautuivat saman suuntaisiksi, mikä mielestämme on osoitus tämän tutkimuksen luotettavuudesta. Opinnäytetyömme läpinäkyvyys ja luotettavuus lisääntyy, kun opinnäytetyötämme jaetaan mahdollisimman laajasti. Avoimuus tässä opinnäytetyössä merkitsee sen julkaisemista Theseuksessa. Opinnäytetyömme yhteistyöprosessi päättyi

opinnäytetyön esittelyyn päiväkodilla. Oman toiminamme reflektoinnin avulla pystyimme arvioimaan omaa toimintaamme sekä sen vaikutusta ohjattuihin tuokioihin. Reflektoinnin avulla pystyimme myös tarkastelemaan omia tunteitamme, jotka heräsivät ohjauksien aikana. Reflektoinnin lisäksi varhaiskasvatuksen opettajan kanssa käydyt keskustelut toimintatuokioiden jälkeen auttoivat seuraavien tuokioiden suunnittelussa. Opinnäytetyömme kehittämisen kannalta nämä olivat tärkeitä keskusteluita.

Tuokioita suunniteltaessa nostimme suunnitelmiin harjoitteita oman työkokemuksemme aikana eteen tulleista harjoitteista. Nämä harjoitteet, jotka kumpusivat omista kokemuksistamme eivät sisällä lähdeviittauksia. Niissä harjoitteissa, jotka poimimme kirjoista, olemme lähteet maininneet.

8.4 Johtopäätökset

Opinnäytetyön teorian kautta tulee näkyväksi, kuinka tärkeä osa kasvatuksessa on lasten tunnekasvatus. Tunnekasvatuksen myötä pystymme vaikuttamaan lapsen kasvun ja kehityksen osa-alueisiin monipuolisesti. Lasten viettäessä ison osan päivistään varhaiskasvatuksen parissa, korostaa varhaiskasvatuksessa tapahtuvan tunteiden harjoittelun merkitys. Tunteiden säätely ja niiden hallinta ovat voimakkaasti yhteydessä lapsen sosiaalisten suhteiden kehittymiseen kuten kavereiden suhteisiin. Emootiot ja tunteet ovat läsnä lapsen elämässä päivittäin ja niiden huomioiminen on tärkeää. Tunteiden säätelyyn pieni lapsi vaatii vielä aikuisen tukea ja se on vahvasti yhteydessä empatiakyvyn kehitykseen. Mielestämme varhaiskasvatuksessa ei voida liikaa painottaa tunnetaitoja ja niiden opettelua. Tunnetaitojen harjoittelu tuleekin aloittaa jo hyvin pienestä, sillä tunnetaitojen hallinnalla on suuri merkitys lapsen elämässä.

Opinnäytetyötämme on rakennettu siten, että sitä pystyy hyödyntämään ja sen perusajatusta kehittämään eteenpäin. Vaikka tunnetuokiot ovatkin suunniteltu yhtä ryhmää silmällä pitäen, sen sisällön pystyy siirtämään mihin tahansa samanikäisten varhaiskasvatusryhmään. Työn hyödynnettävyys varhaiskasvatukseen on näin ollen erittäin laaja. Tunnetuokioiden sisältö soveltuu opinnäytetyön

perusteella 3–4-vuotiaiden tunnekasvatuksen opetteluun pienryhmissä. Niiden sisältö on täysin muokattavissa ikä- ja kehitystason mukaan ja niitä voidaan hyödyntää joko erillisinä tai kokonaisuutena tunnekasvatusta suunniteltaessa.

Uskommeakin, että Pihla-pupun tunnetuokioita voisi hyvin jatkojalostaa eteenpäin ja sen kehittämismahdollisuudet ovat laajat. Tunnetuokiot voisivat jatkaa ryhmässä läpi kalenterivuoden, tällöin tunteet painottuisivat esimerkiksi koko kuukauden ajalle tai vaihtoehtoisesti tunnekasvatukseen syvennyttäisiin esimerkiksi kuukauden ajan. Tunnekasvatustuokiossa käsitellyjä asioita ja teemoja voitaisiin hyödyntää myös muissa toiminnoissa, näin tunnetuokiot olisivat osa isompaa kokonaisuutta. Varhaiskasvatuksen arjen eri toimintoihin voisi ottaa mukaan seikkailemaan tunnetuokioista tutun Pihla-pupun ja ryhmään luotujen Pihla-pupun tunnekortteja pystyisi hyödyntämään osana arkista pedagogiikkaa sekä luomaan niiden ympärille oppimisympäristöjä.

Aiheesta olisi myös mielenkiintoista tehdä jatkotutkimus poikittaistutkimuksena, jossa tunnetaitojen vaikuttavuutta arvioitaisiin saman ryhmän kanssa pidemmällä ajanjaksolla. Tutkimuksen kautta olisi mahdollisuus tutkia miten tunnetuokioiden vaikutus näkyy lasten arjessa. Erityisesti sellaisessa ryhmässä missä tunnetaitoja ei systemaattisesti ole opeteltu.

LÄHTEET

- Ahonen, L (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. Tampere: Tampereen yliopisto. (Väitöskirja, Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden yksikkö.) Saatavilla <https://trepo.tuni.fi/bitstream/handle/10024/98158/978-951-44-9971-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lempeän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Aivoliitto. Kommunikaatiokeskus. Kehityksellinen kielenhäiriö. Vinkkejä arkeen. Tukiviittomat. Saatavilla <https://www.aivoliitto.fi/kommunikaatiokeskus/kehityksellinenkielihairio/vinkkeja-arkeen/tukiviittomat/>
- Bretherton, I. (13.4.1992). The Origins of Attachment Theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. Saatavilla 9.7.2020 <https://cmappublic2.ihmc.us/rid=1LQX400NM-RBVKH91KL6/the%20origins%20of%20attachment%20theory%20john%20bowlby%20and%20mary%20ainsworth.pdf>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu. Osaamisvaatimukset: Sosionomi AMK. (29.4.2016). Saatavilla <https://www.diak.fi/opiskelu/opiskelijanpolku/opintojensuorittaminen/arviointi/osaamisvaatimukset/sosionomi/>
- Diakonia-ammattikorkeakoulu 2020. Saatavilla <https://libguides.diak.fi/c.php?g=389856&p=2793510>
- Eskel, P. & Marttila, M. (2013). Osallisuuden kokemus osana yhteisöllisyyttä. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.), *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille* (s. 75–95). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. (2014). *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Haapsalo, T., Kauppila, E., Kirkkopelto, K., Nousiainen, K. & Repo, L. (2020). *Meidän juttu! Kiusaamisen ehkäisy lasten vertaisryhmissä*. Helsinki: Lasten keskus ja kirjapaja Oy.

- Haapsalo, T., Kirkkopelto, K. & Repo, L. (2016). *Mu ja sun juttu! Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä*. Helsinki: Lasten keskus ja kirjapaja Oy.
- Heikka J., Hujala, E. & Hurja L. (2009). *Arvioinnista opiksi. Havainnointi, arviointi ja suunnittelu varhaispedagogiikassa*. Vantaa: Printel.
- Heikkinen, H. (2015). Toimintatutkimus: kun käytäntö ja tutkimus kohtaavat. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 204–217). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Hätönen, H. & Romppainen, B. (2006). *Arviointi ja palaute. Oppimisen ja kehityksen tukena*. Helsinki: Educa-instituutti Oy.
- Juujärvi, S., Myyry, L. & Pessa, K. (2007). *Eettinen herkkyyttä ammatillisessa toiminnassa*. Helsinki: Tammi.
- Kananen, J. (2014). *Laadullinen tutkimus opinnäytetyönä. Miten kirjoittaa kvalitatiivisen opinnäytetyön vaihe vaiheelta*. Jyväskylä: Jyväskylän ammattikorkeakoulu
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. (2012). *Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kaskela, M. & Kekkonen, M. (2006). *Kasvatuskumppanuus kannattelee lasta. Opas varhaiskasvatuksen kehittämiseen*. Helsinki: Stakes.
- Kekkonen, M. (2012). *Kasvatuskumppanuus puheena Varhaiskasvattajat, vanhemmat, lapset päivähoiton diskursiivisilla näyttämöillä*. (THL-tutkimus, Tampereen yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta) Saatavilla 22.9.2019
- Kekkonen, M., Lehti K. & Tirkkonen J. (2017). Dialogisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa T. Haapsalo, H. Petäjä, P. Vuorelma-Glad, M. Sandè, H. Pulkkinen & I. Tahvanainen (toim.), *Varhaiskasvatus katsomusten keskellä* (s.62–74). Riika: Lasten Keskus & Kirjapaja Oy.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2017). *Hyvä itsetunto*. Helsinki: WSOY.
- Kerola, K., Kujanpää, S., Kallio, A. (2007). Tunteesta tunteeseen. Tunteet - mitä ne on?) Saatavilla 8.7.2020 <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen-ohjaajan-opas/1-tunteet-mita-ne-ovat>
- Kielinappu 2019. (20.5.2019). Miltä tuntuu nallesta [Video]. Saatavilla <https://www.youtube.com/watch?v=JFDAoFN2ndY>

- Koivunen, L-K & Lehtinen, T. (2015). *Kasvu kiikarissa. Havainnoinnin käsikirja varhaiskasvattajille*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat vihasuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. (3.uud.p.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Köngäs, M (2018). Eihän lapsil oo ees hermoja. Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa. (Väitöskirja, Lapin yliopisto, yhteiskuntatieteiden tiedekunta). Saatavilla https://lauda.ulapland.fi/bitstream/handle/10024/63145/Köngäs_Mirja_Ac-taE_235pdfA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Lajunen, K., Andell, M. & Ylenius-Lehtonen M. (2019). *Tunne- ja turvataitoja lapsille. Tunne- ja turvataitokasvatuksen oppimateriaali*. Helsinki: Stakes.
- Lappalainen, M. (2012). *Laulava kynä*. Helsinki: Laulau.
- Larmo, A. (2017). Mentalisaatio – kyky pitää mieli mielessä. Teoksessa I. Laitinen & S. Ollikainen (toim.), *Mentalisaatio teoriasta käytäntöön* (s.15–27). Helsinki: Therapiea-säätiö.
- Laulau. Laulupiirtäminen. Menetelmän ja sisällöt. Saatavilla 10.8.2020 <https://www.laulau.fi/menetelmat-ja-sisallot/>
- Leikkipankki. Pupusen perheen satujumppa. Saatavilla 20.9.2020 <https://www.leikkipankki.fi/Leikit/Tiedot/686>
- Marjamäki, E., Kosonen, S., Törrönen, S., Hannukkala M. (2016). *Lapsen mieli. Mielenterveystaitoja varhaiskasvatukseen ja neuvolaan*. (3. uud. p.). Helsinki: Juvenes-Print-Suomen Yliopistopaino Oy.
- Marjanen, P., Ahonen, J. & Majoinen, L. (2013). Vertaissuhteet ja yhteisöllisyys. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.), *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille* (s. 47–73). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Mieli. Mielenterveys. Itsetuntemus. Tunnetaidot. Leikki-ikä. Saatavilla 10.7.2020 <https://mieli.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunnetaidot/leikki-ik%C3%A4>
- Mieli. Mielenterveys. Itsetuntemus. Tunnetaidot. Tunnetaitojen perusteet. Saatavilla 10.7.2020 <https://mieli.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunnetaidot/tunnetaitojen-perusteet>

- Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila I. (2018). *Ihmisen psykologinen kehitys*. Jyväskylä: PS- kustannus.
- Nurmi, R. & Annukka T. (2016). *Eläinlasten elämää: mielenterveystaitoja pöytäteatterin keinoin*. Helsinki: Suomen mielenterveysseura.
- Opas, M. (2013). Yhteisöllinen kasvattajatiimi. Teoksessa Marjanen, P., Marttila, M. & Varsa, M. (toim.), *Pienten piirissä. Yhteisöllisyyden merkitys lasten hyvinvoinnille* (s. 141–163). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Opetushallitus (19.12.2018). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Saatavilla https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Papunet.net. Materiaalia. Kuvapankki. Saatavilla <https://papunet.net/materiaalia/kuvapankki/>
- Pöyhönen, J. & Livingston, H. (2019). *Fanni ja suuri tunnemöykky*. Keuruu: Kumma-kustannus.
- Pöyhönen, J. & Livingston, H. (2020). *Tunnetaitojen käsikirja. Askeleittain etenevä tunnetaito-ohjelma lapselle ja vanhemmalle*. Kustannus-Mäkelä Oy.
- Raision kaupunki. (2019). Raision kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma 2019. Saatavilla https://www.raisio.fi/sites/default/files/media/file/Raision%20varhaiskasvatussuunnitelma%202019_3.pdf
- Rautamies, E., Koivula, M. & Vähäsantanen, K. (2018). Lastentarhaopettaja lasten autonomian tukijana. *Varhaiskasvatuksen tiedelehti*. Saatavilla <https://jecer.org/wp-content/uploads/2018/06/Rautamies-Koivula-Vahasantanen-issue7-1.pdf>
- Repo, L. (2015). *Pienet lapset ja kiusaamisen ehkäisy*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ruusuvuori, J. & Tiittula, L.(Toim.) (2005). *Haastattelu. Tutkimus, tilanteet ja vuorovaikutus*. Tampere: Vastapaino.
- Rönkä, A., Malinen, K. & Lämsä, T. (toim.) (2009). *Perhe-elämän paletti*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Saatavilla https://epublications.uef.fi/pub/urn_isbn_978-952-61-1735-5/urn_isbn_978-952-61-1735-5.pdf

- Sainio, T., Pajulahti, R., Sajaniemi, N. (2020). *Näin tuet lapsen itsesäätelyä, hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Salo, S & Kauppi A. (2014). Reflektiivinen työote vanhemman kohtaamisessa. Teoksessa A. Viinikka (toim.), *Mentalisaatio perheiden kohtaamisessa* (s. 75–96). Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Salonen, K. (2013). Näkökulmia tutkimukselliseen ja toiminnalliseen opinnäytetyöhön. Opas opiskelijoille, opettajille ja TKI-henkilöstölle. Turku: Turun Ammattikorkeakoulu.
- Scamell, R., Hansen, G., Hendry, D., Lewis, G., Benjamine, A.H. (2010). *Toiveiden taikaa: Satuja yhteisiin hetkiin. Kaikkein arvokkainta maailmassa*. Helsinki: Kirjalito.
- Sinkkonen, J. (2012). *Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun*. Helsinki: Wsoy.
- Sinkkonen, J. (2020). *Kiintymyssuhteet elämänkaareissa*. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
- Talentia (2017). Arki, arvot, elämä, etiikka. Sosiaalialan ammattilaisen eettiset ohjeet. Saatavilla http://talentia.ejulkaisu.com/2017/eettisetohjeet/docs/Talentia_Etiikkaopas_2017.pdf
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Varhaiskasvatuksen opettajien liitto. Aineistot. Lastentarhanopettajan ammattietiikka. Saatavilla <https://www.vol.fi/uploads/2019/01/d5163f9f-etiikka.pdf>
- Viinikka, A. (Toim.), Sourander, J. & Oksanen E. (2014). Reflektiivinen työote vanhempien kohtaamisessa. Teoksessa A. Viinikka, *mentalisaatio vanhempien kohtaamisessa* (s. 67–74). Helsinki: Mannerheimin lastensuojeluliitto.
- Vilka, H. & Airaksinen, T. (2003). *Toiminnallinen opinnäytetyö*. Helsinki: Tammi.
- Virkki, P. (2015). *Varhaiskasvatus toimijuuden ja osallisuuden edistäjänä* (Väitös -tutkielma, Itä-Suomen yliopisto).

LIITE 1. Haastattelu

HAASTATTELU:

- Mitä tunnekasvatus menetelmiä ryhmässä on jo käytössä/ käytetty?
- Mitä toivoisit siihen lisää?
- Minkä käytettävän menetelmän olet kokenut toimivaksi? Miksi?
- Mitä teemoja nostaisit esiin tunnekasvatus tuokioihin?

LIITE 2. Kirje vanhemmille



Olemme viimeisen vuoden sosionomiopiskelijoista Diakonia ammattikorkeakoulusta Porista ja teemme Leijapuiston päiväkotiin Heinien ryhmään opinnäytetyötä, jonka aiheena on tunnekasvatus.

Suunnittelemme ja toteutamme viiden kerran tunnekasvatustuokiot elo-syyskuussa, viikkojen 35–39 aikana. Tuokioissa harjoitellaan erilaisten toiminnallisten menetelmien kautta esimerkiksi tunteiden tunnistamista ja nimeämistä. Tuokioissa on mukana ryhmän varhaiskasvatuksen opettaja. Emme arvioi lasten toimintaa tuokioissa, vaan tarkastelemme pelkästään menetelmien toimivuutta.

Ystävällisin terveisin,

Linnea Louhi

linnea.louhi@student.diak.fi

Tuua Lehtonen

tuua.lehtonen@student.diak.fi

LIITE 3. Havainnointikaavake



HAVAINNOINTIKAAVAKE TUNNETUOKIOIHIN

Päivämäärä: _____

Havainnoitsija: _____

Ohjauksen aihe: _____

| Havainnot tuokiosta | Havainnot ohjauksesta | Havainnot lapsiryhmästä | Kehitysehdotukset |
|---------------------|-----------------------|-------------------------|-------------------|
| | | | |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

LIITE 4. Toiminnan suunnittelulomake

| | Tavoite | Toiminta | Tarvittavat materiaalit | Muuta huomioitavaa |
|----------------|--|--|---|--|
| 1. Ohjauskerta | Tutustuminen, tunnetaidot, teemaan virittäytyminen, itsetunnon vahvistaminen, tunteiden tunnistaminen, lapsen osallisuus | Satu, laulu, kortit, palaute | Pihla-pupu, kirja Kaikkein arvokkainta maailmassa, lasten omat kuvakortit, Pihla-pupun tunnekortit, äänentoistolaite, Kielinupun laulu, | Jokaisen kertaan mietittynä valmiiksi myös varasuunnitelmia |
| 2. Ohjauskerta | Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen, lapsen osallisuus | Soittaminen, tunnekortit, laulu, palaute | Pihla-pupu, lasten omat kuvakortit, soittimet, äänentoistolaite, Pihla-pupun tunnekortit | |
| 3. Ohjauskerta | Tunteiden nimeäminen ja tunnistaminen, lapsen osallisuus | Näytelmä, laulu, palaute | Pihla-pupu, lasten kuvakortit, tikkuhahmot, lavasteet, Pihla-pupun tunnekortit, äänentoistolaite | Lavasteiden kattaminen etukäteen edellisenä iltana/samana aamuna |
| 4. Ohjauskerta | Tunnetaidot, itsetunnon vahvistus, hienomotoriikka, lapsen osallisuus | Laulupiirtäminen, laulu, palaute | Pihla-pupu, lasten kuvakortit, puuvärit, piirustuspaperi, terotin, äänentoistolaite, Pihla-pupun tunnekortit | Tehtävä vanhemmille kotiin |
| 5. Ohjauskerta | Opittujen tunteiden keräys, motoriset taidot, tunteiden tunnistaminen, itsetunnon vahvistaminen, lapsen osallisuus | Satujumppa, Tunnenoppa, laulu, palaute | Pihla-pupu, lasten kuvakortit, tunnenoppa+ kuvat, välineet satujumppaan, äänentoistolaita, Pihla-pupun tunnekortit, peili | |

LIITE 5 Tukiviittomat



surullinen



utelias



vihainen



pelottaa



tyytyväinen



väsynyt



LIITE 6. Nallelaulun sanat

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Iloinen, iloinen, iloinen on nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Surullinen, surullinen, surullinen nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Utelias, utelias, utelias nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Vihainen, vihainen, vihainen on nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Pelloissaan, pelloissaan, pelloissaan on nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nalle? Miltä tuntuu nyt? Tyytyväinen, tyytyväinen, tyytyväinen nalle x 2

Miltä tuntuu minusta? Miltä tuntuu sinusta? Miltä tuntuu nallesta? Miltä tuntuu nyt? Väsynyt, väsynyt, väsynyt on nalle x 2

(Kielinuppu - Miltä tuntuu nallesta? 2020.)

LIITE 7. Pihla-pupun tunnekortit



LIITE 8. Pihla-pupu



LIITE 9. Näytelmä: Minä olen paras

Paikalla: Pupu, nalle, hirvi

Pupu: juostaan kilpaa!

Nalle: joo

Hirvi: Minä en tule mukaan

Pupu: paikoillanne-valmiit-hep

(juoksevat kilpaa ja pupu voittaa.)

Pupu: Jee minä voitin minä olen paras

Nalle: mutta minä olen parempi uimari! Uin kovempaa kuin yksikään teistä!

Hirvi: Minä en osaa edes uida. Aina te voitatte minut kaikessa. Minä olen kaikessa huono.

Nalle: Et kai?

Hirvi: Ja näin rumakin, mulla on rumat sarvet. Kukaan ei tykkää minusta

Nalle: Hirvi, minusta sinä olet ihana ystävä. Sinä olet rehellinen ja luotettava.

Hirvi: Niinkö, oletko sitä mieltä?


Pupu: Ja Hyvä kuuntelemaan toisten huolia niin kuin silloin kesällä, kun jalkani oli kipeä enkä päässyt uimaan.

Hirvi: Onpa kiva kuulla.

Nalle: Minä olen paras uimari, pupu on paras juoksija ja Hirvi on paras kaveri. Kaikki ollaan parhaita jossain! Lähdetään leikkimään yhdessä!



LIITE 10. Kotitehtävä

OLEN ARVOKAS JA AINUTLAATUINEN 

Kotiväelle: Kirjoita lapsellesi, mitä kauniita, hauskoja tai persoonallisia piirteitä hänessä näet.

