



Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena

Ida Tervo

2021 Laurea



Laurea-ammattikorkeakoulu

Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena

Ida Tervo
Sosiaalialan koulutusohjelma
Opinnäytetyö
Joulukuu, 2021

Ida Tervo

Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena

Vuosi 2021 Sivumäärä 43

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tunnistaa varhaiskasvatuksessa käytettäviä keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen ja tutkia erityisesti, miten tunnetaitojen kehittymistä voidaan tukea pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena ja siinä pyrittiin vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen: miten pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena ja mitä pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen on käytössä.

Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys muodostui tunnetaitoihin ja pedagogiseen dokumentointiin liittyvästä tutkimustiedosta sekä kirjallisuudesta. Opinnäytetyön tärkeänä tiedonlähteenä toimi teemahaastattelut, joiden kautta kartoitettiin varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksiä pedagogisen dokumentoinnin keinoista tunnetaitojen tukemisessa. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi yksityinen varhaiskasvatusyksikkö. Tutkimuksesta ja sen tuloksista hyötyy etenkin opinnäytetyön toimeksiantaja. Tutkimustuloksia voi kuitenkin hyödyntää myös mahdollisissa jatkotutkimuksissa sekä työn kehittämisessä.

Tutkimuksen johtopäätöksenä voi pitää sitä, että varhaiskasvatuksessa pedagogista dokumentointia hyödyntäen voi tukea tunnetaitoja ja niiden kehitystä monipuolisin keinoin. Oleellisimpana ei nähty niinkään menetelmällisyyttä, vaan aitoa ihmisyyttä ja sensitiivisyyttä. Pedagogisen dokumentoinnin nähtiin mahdollistavan lasten monipuolisen havainnoinnin ja arvioinnin niin tunnetaitojen kuin lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksenkin kontekstissa.

Asiasanat: tunteet, tunnetaidot, tunnetaitojen kehitys, pedagoginen dokumentointi, varhaiskasvatus

Ida Tervo

Pedagogical Documentation Supporting the Development of Emotional Skills

Year

2021

Pages

43

The aim of this thesis was to identify the means used in early childhood education to support the development of emotional skills. In addition, the aim was to study in particular how the development of emotional skills can be supported by using pedagogical documentation. The thesis was carried out as a qualitative study and sought to answer two questions: how pedagogical documentation can be utilized to support the development of emotional skills and what means of pedagogical documentation are used to support the development of emotional skills.

The theoretical framework of the thesis consisted of research data and literature related to emotional skills and pedagogical documentation. Theme interviews were an important source of information for the thesis, through which the perspectives of early childhood education teachers on the means of pedagogical documentation in supporting emotional skills were explored. The thesis was commissioned by a private early childhood education unit. The commissioner of the thesis especially benefits from the thesis and its findings. However, the findings can also be used in possible further research and in the development of the work.

The conclusion of the study is that in early childhood education, pedagogical documentation can be used to support emotional skills and their development in a variety of ways. The most important aspect was not so much methodology, but genuine humanity and sensitivity. Pedagogical documentation was seen as providing a diverse framework for the observation of children and thus also for the assessment in the context of both emotional skills and the child's overall growth and development.

Keywords: emotions, emotional skills, development of emotional skills, pedagogical documentation, early childhood education

Sisällys

1	Johdanto.....	6
2	Tunteet ja tunnetaidot	7
2.1	Lapsen tunne-elämän kehitys	8
2.2	Kiintymyssuhdeteoria ja kiintymyssuhdemallit	10
2.3	Tunnetaitojen kehittymisen tukeminen varhaiskasvatuksessa.....	13
3	Pedagoginen dokumentointi	16
3.1	Pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus	16
3.2	Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen työvälineenä	17
3.3	Pedagoginen dokumentointi ja tunnetaidot	18
4	Opinnäytetyön toteutus	19
4.1	Tavoite ja tutkimuskysymys	20
4.2	Laadullinen tutkimusmenetelmä.....	21
4.3	Aineiston keruu.....	22
4.4	Aineiston analyysi	23
5	Tutkimustulokset	26
5.1	Lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen	26
5.2	Lapsen tunnetaitojen kehittymisen tukeminen	27
5.3	Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena	29
6	Eettisyys ja luotettavuus	32
7	Pohdinta	34
	Lähteet.....	37
	Kuviot	41
	Liitteet	42

1 Johdanto

Sanat ohjaavat pitkälti mielen toimintaa. Sanat myös rajaavat osiltaan tunnekokemuksia sekä niiden sanattoman kokemisen tilaa. Usein ollaan tilanteen äärellä, jossa kokemalleen ei löydy sopivia sanoja. Tunteet itsessään eivät ole verrattavissa sanoihin ja näin ollen ihminen itse toimii kokemuksiensa sanojen luojana, tunteidensa sanoittajana. Tunnekokemukset eivät siis voi täysin vastata sitä, mitä sanoitetaan. Herääkin kysymys, kuinka kyetä avaamaan tunteitaan ja kuinka päästä tunteisiin käsiksi, jos niille ei löydy edes sanoja. (Jääskinen 2018a.)

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tunnistaa varhaiskasvatuksessa käytettäviä keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen. Tavoitteena oli tutkia erityisesti, miten tunnetaitojen kehittymistä voidaan tukea pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Opinnäytetyö toteutettiin laadullisena tutkimuksena, ja siinä pyrittiin vastaamaan kahteen tutkimuskysymykseen: miten pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena ja mitä pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen on käytössä.

Opinnäytetyössä käsitellään tutkimustietoon ja kirjallisuuteen perustuen tunteita ja tunnetaitoja kaikessa monipuolisuudessaan sekä tuodaan esille pedagogisen dokumentoinnin merkitystä varhaiskasvatuksen keskeisenä työvälineenä. Pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhteys on opinnäytetyön keskiössä. Opinnäytetyön toimeksiantajana toimi yksityinen varhaiskasvatusyksikkö.

Teemahaastattelut toteutettiin osana tutkimuksen tärkeää tietoperustaa. Haastatteluiden avulla selvitettiin varhaiskasvatuksen pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen tukemiseen haastatteleamalla viittä varhaiskasvatuksen opettajaa valmista haastattelurunkoa hyödyntäen. Haastattelutulokset analysoitiin teoriaohjaavan analyysin keinoin.

2 Tunteet ja tunnetaidot

Lapsen voi ajatella olevan monessa asiassa keskeneräinen. Lapsi on keskellä kasvutarinaansa ja hänen kasvutehtävänsä yksi olennainen asia on olla kesken ja tarvita tukea. Tunteiden säätelyjärjestelmä kehittyy koko elämän ajan. Näin ollen on selvää, että lapsen kohdalla tunteiden säätelyjärjestelmä on vielä täysin kesken. Tunnetaidot eivät siis toimi lapsen biologisen kehityksen ohittajana, vaan niiden rooli on ennemminkin lapsen tunne-elämän ja tähän liittyvän toimintakyvyn vahvistajana. Tietoisella tunnetaitojen tukemisella pyritään vahvistamaan lapsen kokemusta omasta pystyvyydestään ja hänen mahdollisuudestaan vaikuttaa omiin tunteisiinsa ja olotiloihinsa. (Tunne ja taida 2020.)

Tunteet ovat osa normaalia elämää kaikessa monimuotoisuudessaan. Tunnetaitoja harjoittellessa tulee muistaa ihmisen inhimillisyys ja alttius joutua tunteiden viemäksi. Tärkeiksi tekijöiksi muodostuvat toisen ihmisen tuki, läsnäolo ja kanssasäätely, joiden avulla vaikeistakin tilanteista voi nousta takaisin ylös. Täten voidaan ajatella, että ihmisen luontainen tarve tulla kuulluksi ja nähdyksi tunteiden tynnyttämiseksi on sama lapsella kuin aikuisellakin. Tiedollisten taitojen ja tunnetaitojen oppimisen keinot eroavat huomattavasti toisistaan. Tunnetaidot ovat monimutkaisempi, laajempi aihe, jossa pelkkä ymmärrys ei takaa aiheen äärellä pärjäämistä. Tunnetaitoja opitaan käytännön tilanteiden kautta kokemalla sekä tarkastelemalla omaa tunnetilaa ja kehon viestejä eri tilanteissa. (Jääskinen 2019b.)

Tunteet syntyvät aivoissamme erillään olevissa alueissa, jotka yhdistyessään moninaisilla hermoradoilla toimivat tunteiden kulun mahdollistajina. Sen sijaan aivoissa ei ole yhtä ja ainoaa paikannettavaa aluetta tunteille, kuten esimerkiksi näölle on. Siinä missä näköaivokuori vastaa näöstä, tunneaivokuorta ei ole. Tämän vuoksi tunteet ovat haastavampia käsitteellistää aivokuvantamisen avulla, ja niiden kytkeminen päälle ja pois on lähes mahdotonta. (Köngäs 2019, 36.)

Aivojen toiminnallisen kehityksen ja ihmisen koko myöhemmän kehityksen ohjaavina tekijöinä toimivat varhainen vuorovaikutus sekä siihen liittyvät tunnekokemukset. Tunteet vaikuttavat aivojen energia- ja informaatiovirtaan sekä aivojen toimintojen integrointiin. Tunteilla on rooli myös mielen ja aivojen toiminnallisessa järjestäytymisessä. Merkittävä osa lapsen psyykkistä kehitystä on varhaisen vuorovaikutuksen, emootioiden sekä aivojen kehityksen ja toiminnan muodostama kokonaisuus, jonka kaikki osatekijät ovat yhteydessä toisiinsa säädellen ja ohjaillen toisiaan. (Mäntymaa, Luoma, Puura & Tamminen 2003, 459.)

Köngäksen (2019, 36) mukaan tunneäly ja älykkyys kulkevat osittain käsikädessä molempien ollessa aivoissa toistuvien neurologisten toimintojen nimikkeitä. Sekä perinteinen älykkyys että tunneäly ovat synnynnäinen osa meitä kaikkia. Kun kehitymme ja opimme, taitomme automatisoituminen nopeutuu mahdollistaen paremmat lähtökohdat ennakointiin ja oppimiseen. Kaikkien taitojen voi ajatella olevan yhteydessä synnynnäiseen lähtökohtaan. Lapsen

laskemisen taito viittaa älykkyyteen, kun taas kaverin lohdutus tapahtuu tunneälyllä. Tunneäly toimii auttavana tekijänä lapsen opetellessa ymmärtämään, miten sosiaalisissa ja tunteita herättävissä tilanteissa tulisi toimia. Tunneäly auttaa toimimaan tilanteeseen sopivalla tavalla.

Tunnetaidot ja tunneäly sekä niiden kehitys ovat osa jokaista päivää. Lapsen tunne-elämän kehitystä tuetaan sanallisella palautteella, jota lapsi saa perheeltä ja muilta elämänsä ihmisiltä. Lapsen tunnetaidot ja niiden puutteet ovat yksilöllisiä ja riippuvaisia ympäristöstä. Näin ollen tarvitaan monipuolista tukea lapsen emotionaalisten taitojen kehittymisen tukemiseen. Tunteet ja tunnetaidot liittyvät jokaisen omaan itsehavainnointiin ja reflektointiin, jolloin ihmisen pyrkimyksenä on tunnistaa omia kokemuksiaan mahdollisimman rehellisesti. Tunnetaitoja harjoitellaan läpi elämän samalla, kun minäkuva rakentuu. Tunnetaitoihin liittyy vahvasti omien ja muiden tunnereaktioiden arviointi sekä syy-seuraussuhteiden havainnointi. (Opetushallitus 2021a.)

Lapsi oppii tunnetaitoja jatkuvasti monissa eri tilanteissa esimerkiksi leikkimällä, kotona, päiväkodissa ja koulussa. Tunnetaidoilla on selkeä yhteys ihmisen kehitykseen. Tunnetaidot vaikuttavat muun muassa sosiaaliseen kyvykkyyteen, koulusuoriutumiseen, kykyyn jakaa omaa taitoa ja muiden auttamisen taitoon. Lisäksi niillä on vaikutus aikuisiän terveyteen, taitoon pyytää apua tunne-elämän pulmiin, päihteiden käytön määrään, väkivallattomuuteen sekä työuran kehittymiseen. (Opetushallitus 2021a.)

Lindon (2012, 87) toteaa, että aikuisella on suuri rooli siinä, millaiseksi lapsen emotionaalinen ympäristö eli tunneympäristö muodostuu. Aikuinen luo käytöksellään pohjaa lapsen emotionaaliselle ympäristölle. Lapsi tarkkailee aikuisen käytöstä, toimintaa ja sanoja sekä aistii kehonkielen lähettämiä viestejä. Siksi aikuisen on tärkeää tiedostaa oman toimintansa yhteys lapsen tunnekokemuksiin.

2.1 Lapsen tunne-elämän kehitys

Lapsen tunne-elämän kehityksen keskiössä ovat lapsen omat tarpeet ja tunteet (Puolimatka 2004, 46). Mäntymaa ym. (2003, 461) toteavat Trinickiin (1989) ja Emdeen (1998) viitaten, että tunteiden ja varhaisen vuorovaikutuksen yhteys on nähtävissä ihmisen ensi hetkistä lähtien. Pieni vauva käyttää tunteitaan kommunikoidessaan ja vauvan tarpeita voi ymmärtää ja kamalla tunnetiloja. Vauvat reagoivat herkästi hoivaajan tunneilmaisuihin ja niiden laatuun, jolloin tärkeäksi muodostuu jatkuva tunteiden yhteensovittaminen ja soinnuttaminen vuorovaikutuksen yhteydessä. Tunnetilojen jakaminen koetaan palkitsevana ja palkitsevuuden tunnetta pidetäänkin yhtenä syynä sille, miksi ihmiset hakeutuvat vuorovaikutukseen toistensa kanssa (Mäntymaa ym. 2003, 461).

Pajulo (2004) tuo katsauksessaan esille hyviä näkökulmia äidin reflektiivisestä kyvystä ja sen merkityksestä turvallisessa kiintymyssuhteessa. Varhaisessa vuorovaikutuksessa vauvan tunnetilaa ja käyttäytymistä peilataan vauvalle takaisin. Vauvan kokemukset laajenevat, kun vauvan hymyillessä hänelle hymyillään takaisin ja vauvan itkiessä näytetään surulliselta. Vauvan tunnetilojen peilaaminen (contingent mirroring) tuo esille äidin reflektiivisen kyvyn. Vauva kokee äidin kasvot kuin peilinä, josta heijastuu äidin lisäksi myös oma kokemus. Oleellista on sopivasti liioittelu (marked mirroring), joka erottaa äidin ja lapsen tunnetilat toisistaan, mutta viestittää kuitenkin lapselle, että häntä ymmärretään ja hänen tunteensa on vastaanotettu.

Pieni vauva tarvitsee aikuista lohduttamaan ja tyyntyttämään voimakkaita tunnetilojaan. Vauvan sietokyky voimakkaita tunnetiloja kohtaan on vähäinen. Lasta hoivaavan aikuisen rooli on merkittävä lapsen tunnekehityksen kannalta. Kun hoivaava aikuinen auttaa lasta selviämään tunnetilasta, hän viestii, että tunteet on turvallista tuoda osaksi vuorovaikutusta jatkosakin. Kun lapsi jätetään yksin tunteidensa valtaan, tunteiden ilmaisu tukahtuu. Lapsen tunnekokemuksilla on vaikutus siihen, minkälaista käytöstä hän suosii ja minkälaista välttää. Näiden kokemusten myötä lapselle muodostuu työskentelymalleja, jotka voivat ohjata myös tulevaa käyttäytymistä ja toimintaa. (Sinkkonen 2004, 1867.)

Kahden vuoden iässä lapsi tunnistaa tunneilmaisun verbejä ja osaa toimia niiden mukaisesti. Lapsen kielen kehitys on vahvasti yhteydessä lapsen tunteisiin ja tunnekokemuksiin. (Nurmi ym. 2014, 39-40.) Tässä iässä varhaisia merkkejä empatiasta ja pro-sosiaalisesta käyttäytymisestä voi näkyä osana lapsen toimintaa (Saarni 2011, Surakan 2013, 9 mukaan). Ollessaan 2-3-vuoden ikäinen, lapsi osaa jo reagoida toisten tunteisiin ja ennakoita, mitä tunteita kukin toiminta saa vastapuolella aikaan. Täten lapsella on kyky lohduttaa ja loukata toista omasta aloitteestaan. Lapsen ymmärrys toisten tunteita kohtaan syvenee ja kehittyy hänen oppiesaan luomaan kuvitteellisia tunnetiloja. Lapsi kuitenkin ymmärtää kuvitteellisten tunnetilojen ja todellisuuden eron. Tämä tarkoittaa, että lapsi on omaksunut päättelykyvyn taidon, joka mahdollistaa toisten tunteiden ennakoinnin ja ymmärtämisen ilman, että kokee niitä itse. (Harris 1989, Surakan 2013, 9 mukaan.)

Myös sosiaaliset taidot ovat yhteydessä lapsen tunne-elämän kehitykseen. Lapsen sosiaaliset taidot ja niiden mukaan toimiminen edellyttävät lapselta empatiakykyä. Empatiakykyinen lapsi osaa havainnoida muiden tunteita, ajatuksia ja aikomuksia sekä kykenee arvioimaan ja ennakoimaan seurauksia omalle toiminnalleen. Lapsen kognitiiviset taidot, minäkuva ja hänen asemansa ryhmässä ovat vaikuttavia tekijöitä siihen, miten hyvin lapsi kykenee ymmärtämään omia tunteitaan ja ilmaisemaan niitä sopivalla tavalla tilanteeseen nähden. Aikuisen ja lapsen toisilleen jakamalla tunnekokemuksilla on positiivinen vaikutus lapsen tunne-elämän kehitykseen. Aikuisen on tärkeää keskustella lapsen kanssa niin omista kuin lapsen tunnekokemuksista. (Nurmi ym. 2014, 60, 123.)

Surakka (2013, 10) toteaa Harrisiin (1989) viitaten, että neljän ja kymmenen ikävuoden aikana lapsen tunne-elämä kokee suuren muutoksen lapsen oppiessa käsittämään monipuolisemmin tunteita ja olosuhteita, jotka niitä aikaansaavat. Lapsen ymmärrys omaa tunne-elämää kohtaan syvenee hänen ymmärtäessään, että ihmisen emotionaalisen elämän säätelevänä tekijänä toimii oman toiminnan lisäksi myös tietoisuus muiden ihmisten ilmentämistä tunteista ja niiden syy-seuraussuhteista. Ihminen alkaa hahmottaa lapselle sosiaalisena olentona, joka on jatkuvan arvioinnin alla. Täten lapsi oivaltaa oman toimintansa vaikuttavan hyväksyntään tai torjuntaan riippuen siitä, vastaako oma toiminta normatiivisiin standardeihin.

Kymmenenteen ikävuoteen mennessä valtaosa lapsista on oppinut tunteiden säätelyn strategioita. Tunteiden säätelyn strategiat pitävät sisällään ongelmanratkaisutaitojen hyödyntämisen, asioiden monipuolisen pohtimisen, oman ajattelun uudelleen suuntaamisen, sosiaalisen tuen hakemisen toisilta ihmisiltä sekä omiin kuvitelmiin vetäytymisen. Tunnetilan käsittely ja säätely tavoittelee mielen tasapainon sekä toimintakyvyn säilymistä, joka voi toteutua monipuolisen tilannetarkastelun kautta sekä tavoittelemalla ymmärrystä tilanteisiin vaikuttavista tekijöistä ja toisen näkökulmasta. (Nurmi ym. 2014, 123.)

Tunne-elämän kehitys on merkittävä osa lapsen kasvua ja kehitystä. Tunne-elämän ulottuvuuksia voidaan painottaa eri tavoin, jolloin painotettavalla ulottuvuudella on vaikutus siihen, miten lapsen tunne-elämän kehitys ymmärretään. Arvotietoisuuden ajatellaan olevan merkittävää tunteiden kehityksessä. Näin ollen voidaan ajatella, että lapsen tunne-elämän kehityksessä esiintyy kolme perustarvetta, joiden mukaan lapsi oppii sekä tunnistamaan että ilmaisemaan tunteitaan, lapsi pystyy arvioimaan omia tunteitaan sekä kokee kaikista syvimmit tunteensa mieluisiksi ja perustelluiksi. (Puolimatka 2004, 46.)

2.2 Kiintymyssuhdeteoria ja kiintymyssuhdemallit

Kiintymyssuhteella on tärkeä rooli lapsen tunne-elämän kehityksessä. Kiintymyssuhdeteoria ja kiintymyssuhdemallit ovat osa tätä opinnäytetyötä juuri kiintymyssuhteen ja lapsen tunne-elämän kehityksen yhteyden vuoksi. Opinnäytetyössä tarkastellaan tunnetaitojen moninaisuutta ja siihen liittyviä merkittäviä tekijöitä. Kiintymyssuhdeteoria ja kiintymyssuhdemallit ovat osa näitä merkittäviä tekijöitä. Myös opinnäytetyön tutkimuksen kannalta kiintymyssuhdeteorian ja kiintymyssuhdemallien tarkastelu osana tunnetaitoja ja niiden kehitystä on oleellista.

Sinkkonen (2004, 1866) kertoo, että kiintymyssuhdeteoria pohjautuu John Bowlbyn, brittiläisen psykiatrin ja psykoanalyytikon, ajatukseen siitä, että psykoanalyysin tietyt piirteet yhdistyvät tehtyihin havaintoihin eläinten leimautumiseen liittyen. Bowlby ajattelee, että turvallisuuden tarve ja pyrkimys pysyä lähellä hoivaavaa aikuista vaaratilanteiden tullen ovat lapsen varhaiskehitystä sääteleviä tekijöitä. Kiintymyssuhdeteoria on vuosien saatossa ollut arvostelun alla. Teorian havaintoja on kuitenkin sovellettu esimerkiksi psykoterapiassa ja

lastensuojelussa. Sinkkonen toteaa Bowlbyn kuvailleen kiintymyssuhdeteoriaa ”yrityksenä käsitteellistää ihmisen taipumusta muodostaa voimakkaita tunnesiteitä toisiin ihmisiin ja selittää niitä ahdistuksena, vihamielisyytenä, depressiona ja tunteiden eristämisenä ilmeneviä stressin muotoja, jotka aiheutuvat tahattomista erokokemuksista ja menetyksistä”.

Lapsen tunne-elämää ja sen kehitystä kannattelee pysyvä kiintymyssuhde (Puolimatka 2004, 46). Kiintymyssuhteella tarkoitetaan lapsen ja vanhemman välistä tunnesuhdetta. Kiintymyssuhteen laadulla on merkittävä rooli lapsen ja vanhemman välisten toistuvien vuorovaikutuskokemusten laatuun vaikuttavana tekijänä. Nämä kaksi ovat yhteydessä toisiinsa. Kiintymyssuhde muodostuu vauvan viestiessä hoivaajalleen biologisesti määräytyvien käyttäytymismuotojen avulla. Vauva viestii esimerkiksi itkemällä, katsekontaktilla, hymyllä, jokeltelemalla ja takertumalla. Hoivaajassa heräävät vasteet vauvan viesteille ovat tie kiintymyssuhteen kehittymiseen. Kiintymyssuhteen laatuun vaikuttavia tekijöitä ovat tapa, jolla hoivaaja vastaa vauvan viesteihin sekä reagoinnin herkyys, johdonmukaisuus ja oikea-aikaisuus. (Hautamäki 2001, Mäntymaan ym. 2003, 461-462 mukaan.)

Jotta lapsen tunteet, ja sen myötä tunne-elämä, voi kehittyä, lapsella tulee olla pysyvä kiintymyssuhde ainakin yhteen aikuiseseen. Kiintymyssuhteen laadulla on merkittävä rooli lapsen tunne-elämän kehityksessä ja laatu määrittää pitkälti sen, millaiseksi lapsen tunne-elämä voi kehittyä. Johdonmukainen kiintymyssuhde luo lapsen tunne-elämän kehitykselle merkittävät peruselementit, joita ovat lapsen aikuiselta saama turvallisuuden tunne sekä arvotunteet. Johdonmukaisen kiintymyssuhteen perustana voidaan sanoa olevan vanhemman kiintymyksen syntyminen arvotunteeksi. (Puolimatka 2004, 46.)

Kiintymyssuhteet voidaan jakaa turvallisiin ja turvattomiin kiintymyssuhteisiin (Mäntymaa & Tamminen 1999; Hautamäki 2001, Mäntymaan ym. 2003, 462 mukaan.) Lapsen kehityksen kannalta optimaalisin ja toivotuin on turvallinen kiintymyssuhde. Huomioitavaa on myös, että merkittävä osa turvattomista kiintymyssuhteista on normaaleja ja psykopatologian riskin ei nähdä liittyvän niihin. Psykkisille häiriöille altistava kiintymyssuhde on jäsentymätön ja kaottinen kiintymyssuhde. (Boris & Zeanah 1999, Mäntymaan ym. 2003, 462 mukaan.) Vaikeimman tilanteen äärellä ollessa kiintymyssuhde ei kehity lainkaan. Kiintymyssuhteen puutteen syitä voivat olla muun muassa lapsen hoidon laiminlyönti tai pysyvän ihmissuhteen puuttuminen. (Laitinen ym. 2001; Tamminen 2001, Mäntymaan ym. 2003, 462 mukaan.)

Sinkkosen (2004, 1867) mukaan turvallisesti kiintyneen lapsen elinympäristö on johdonmukainen ja vastaanottavainen lapsen tunneilmaisulle. Lapsi on oppinut tunteiden ilmaisemisen johtavan hoivaavan aikuisen myötätuntoiseen lähestymiseen, jonka myötä hän kokee huojentumisen tunteen. Lapsi, joka on turvallisesti kiintynyt osaa hyödyntää ihmissuhteissaan tunteita ja älykkyyttä. Turvatonta kiintymyssuhdetta Sinkkonen kuvaa affektien ja kognition käytön epätasapainoksi. Loogisuus ja järkipäisyys painottuvat lapsen kokiessa joutuvansa

selviämään yksin tunteistaan. Täten tunneilmaisu on vähäistä ja pahimmassa tapauksessa lapsen yhteys omiin tunteisiinsa voi kadota. Turvattomalle kiintymyssuhteelle ominaista on myös kokemus impulsiivisesta ja epäjohdonmukaisesta hoivaajasta. Lapsi voi kokea turvattomuutta, sillä ympärillä oleva maailma on täynnä vaaroja ja suojautumiskeinoja ei ole ilman aikuisen tuomaa turvaa. Lapsi voi hakea hoivaajan huomiota esimerkiksi provokatiivisella kiusanteolla, raivonteolla tai regressiivisellä vetoamisella (Crittenden 1997, Sinkkosen 2004, 1867 mukaan).

Kasvuympäristöllä on suuri merkitys myös kiintymyssuhteen syntymiseen. On havaittu, että kasvuympäristön kaoottisuus on vaikuttanut toimivan kiintymysstrategian löytymiseen negatiivisesti. Tätä kutsutaan organisoimattomaksi tai disorganisoituneeksi kiintymyssuhteeksi. Näissä kiintymyssuhteissa lasten käyttäytyminen voi olla poikkeuksellista ja lapset eivät välttämättä hae turvaa aikuisesta lainkaan. On olemassa myös lapsia, joiden kohdalla äärimmäinen deprivatio ja hylkäämiskokemukset ovat vaikuttaneet kiintymyssuhteen täydelliseen puutteeseen. Näin ollen kiintymyksen turvallisuutta tai turvattomuutta on mahdoton arvioida. Tällainen tila on reaktiivinen kiintymyssuhdehäiriö (RAD), joka tunnetaan myös sairausluokituksena. Häiriö koostuu kahdesta muodosta, joita ovat estoton ja estynyt. (Sinkkosen 2004, 1868.) Häiriön estottomassa muodossa lapsen suhtautuminen tuntemattomiinkin ihmisiin on valikoimaton ja sosiaalinen. Estyneelle muodolle ominaista on lapsen vetäytyminen täysin kontaktien ulkopuolelle. (Boris & Zeanah 1999, Sinkkosen 2004, 1868 mukaan.)

Bowlbyn kiintymyssuhdeteoria on joutunut arvostelun kohteeksi muun muassa teorian äitikeisyyden vuoksi. Esille on noussut isän, isovanhempien ja muiden lapselle läheisten aikuisten merkitys. Sinkkosen (2004, 1870) kertoo katsauksessaan Van Ijzendoornin ja de Wolffin (1997) analysoineen 14 tutkimusta, jossa tutkittiin lapsen kiintymyssuhdetta äitiin ja isään sekä suhteiden tasapainoa. Tutkimuksiin osallistui 950 perhettä. Tutkimusten mukaan 45 %:lla perheistä lapsella oli turvallinen suhde molempiin vanhempiin. Tutkimuksessa selvisi myös, että 17 %:lla oli turvaton suhde molempiin vanhempiin ja 18 %:lla oli turvallinen suhde äitiin, mutta turvaton isään. Lisäksi 20 %:lla oli turvaton suhde äitiin ja turvallinen isään.

Ihmisellä on luontainen tarve läheisyydelle, turvalle ja lohdutukselle. Tämä tarve ei rajoitu pelkkään lapsuuteen, vaan jatkuu koko elämämme ajan. Jotta lapsi voi kasvaa hyvin, hän tarvitsee ainakin yhden hyvän kiintymyssuhteen sekä ennakoitavan ympäristön, jossa kasvaa ja elää. Lapsi tarvitsee aikuisia, jotka sietävät tunteiden monimuotoisen kirjon ja sallivat negatiivisten tunteidenkin ilmaisemisen. Siinä missä suomalainen kulttuuri voi pitää sisällään vähäistä tunneilmaisuutta ja kielteisten tunteiden pitämistä huonona käytöksenä, osoittautuu tärkeäksi ravistella suomalaisia kasvatuskäsityksiä kiintymyssuhteen aiheen äärellä. Kiintymysteorian havainnot välittyvät monella elämän osa-alueella. (Sinkkosen 2004, 1871.)

2.3 Tunnetaitojen kehittymisen tukeminen varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksessa tunteet ja tunteiden säätelyn teemat näkyvät usein etenkin erilaisten tuokioiden lomassa esiintyvänä aiheena. Tuokioilla tunnetaitoja opetellaan lapsille ominaisella, leikkisellä tavalla sekä keskustellen. Tärkeää on kuitenkin tuoda tuokioiden aiheet myös käytäntöön ja harjoitella tunnetaitoja ja tunteiden säätelyä juuri niissä tilanteissa, joissa se on tarpeen. Arjen tilanteet osoittautuvat merkittäviksi oppimiskokemuksiksi juuri toistuvuuden vuoksi, sillä lapsen oppiminen käy useiden toistojen kautta. (Koivuniemi, Kinnunen, Mänty & Järvenoja 2020.) Aikuisen tarjoama aktiivinen ja oikea-aikainen tuki lapsen tunteiden säätelyyn on yksi arjen ainutlaatuisimmista oppimiskokemuksien mahdollistajista (Järvenoja ym. 2015, Koivuniemen ym. 2020 mukaan).

Varhaiskasvatuksessa lapsen tunnetaitoja ja sosioemotionaalaisia taitoja voi tukea myös ilman varsinaisia menetelmiä tai ohjelmia. Arjessa toistuvat käytänteet ovat merkittäviä lapsen itesäätelyn ja sosiaalisten taitojen tukemisessa. Näitä käytänteitä ovat esimerkiksi ryhmän toiminnan tukeminen, satujen ja leikin hyödyntäminen, lasten osallisuuden tukeminen, tunne- materiaalit sekä positiivisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen tukeminen. Lisäksi pedagogisesti suunniteltu pienryhmätoiminta on noussut esille hyvänä keinona tukea lapsen sosioemotionaalista kehitystä. (Määttä ym. 2017, 36-39.) Myös Koivuniemi ym. (2020) korostavat etenkin oppimisympäristön merkitystä. Heidän mukaansa varhaiskasvatuksen henkilöstön merkittävin tehtävä on luoda lämmin, hyväksyvä ja oppimista tukeva oppimisympäristö, jossa toteutuu tietoinen ja monipuolinen lasten tarpeiden huomioiminen sekä tunteiden säätelytaitojen oppimisen tukeminen.

Tunnetaitojen tietoisien harjoittelun on todettu vaikuttavan myönteisesti lapsiryhmien toimintaan. Ryhmän levottomuus, kiusaaminen ja voimakkaiden tunnereaktioiden mukaan impulsiivisesti toimiminen voivat vähentää tunnetaitojen harjoittelun myötä. Tunnetaitoharjoittelun on havaittu myös lisäävän avoimuutta, yhteistyötä, sujuvuutta ja oppimisrauhaa sekä vahvistavan itsetuntoa ja merkityksellisyyden, ilon ja voimaantumisen kokemuksia. Lasten tunneilmaisun on huomattu vahvistuvan ja tunteista puhumisen helpottuvan. Lisäksi tunnetaitojen harjoittelulla on tärkeä rooli niin lasten kuin henkilöstönkin itsetunnon vahvistumisessa. Tunnetaitojen harjoittelulla on myönteinen vaikutus itsetuntoon sekä kykyyn kohdata toinen ja ymmärtää häntä. (Tunne ja taida 2020.)

Toisaalta lasten sosioemotionaaliset taidot ja tunnetaidot herättävät päiväkodin henkilöstössä myös huolta. Haasteet näyttäytyvät entistä suurempina ja lapsilla voi olla vaikeuksia omaksua sosiaalisia ja emotionaalaisia taitoja. Tunnesäätelyn haasteet, pettymyksen sietokyky sekä jopa väkivaltaisuus luovat haasteita päiväkotien arkeen. Tällöin lapsen tunnetaitojen kehityksen tukemisen merkitys korostuu entisestään. (Määttä ym. 2017, 40.)

Varhaiskasvatukseen niin kutsuttu menetelmäpankki näyttäytyy usein monipuolisena ja kattavana sisältäen hyödyllisiä työvälineitä ja menetelmiä tueksi moneen eri tilanteeseen. Tunnetaitojen ja sosioemotionaalisen kehityksen aiheen äärellä ollessa on hyvä pohtia ja miettiä mitä tuen eri menetelmiä ja materiaaleja käytettävissä on. Tunnetaitojen ollessa merkittävä ja ajankohtainen aihe, nousevat myös tunnetaitojen kehittymisen tukeminen ja sen eri menetelmät tärkeäksi ja olennaiseksi asiaksi varhaiskasvatuksessa.

Määttä ym. (2017, 33) kartoittivat tilannekartoituksessaan päiväkotien näkemyksiä käytössä olevista ohjelmallisista sosioemotionaalisen kehityksen menetelmistä. Vastausten mukaan käytössä olevia ohjelmallisia menetelmiä sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen olivat Askeleittain (55 % käytössä olevista menetelmistä), Tunnemuksu ja Mututoukka (27 %) sekä Ihmeelliset vuodet (10 %). Vastausten mukaan suurin osa (75 %) menetelmien käytöstä tapahtuu suunnitelmallisesti. Noin puolet päiväkodeista (48 %) hyödynsivät menetelmiä vain erityisryhmille tai tukea tarvitseville lapsille, kun taas hieman yli puolet (52 %) pyrki hyödyntämään menetelmiä kaikkien lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksen tukemiseen.

Saman tilannekartoituksen (Määttä ym. 2017, 34-35) mukaan päiväkodeissa hyödynnetään myös muita tukimenetelmiä, materiaaleja, menetelmiä ja ohjelmia sosioemotionaalisen kehityksen tukemiseen. Päiväkodeissa hyödynnetään sosioemotionaalisen kehityksen tueksi julkaistuja toimintamalleja, -materiaaleja ja -ohjelmia, leikkiä, musiikkia ja liikuntaa sekä kuva- ja lelumateriaalia. Vastauksista ilmeni, että lastenkirjallisuudesta löytyy monipuolisesti materiaalia, joka keskittyy tunnetaitoihin ja jota voi hyödyntää osana sosioemotionaalisen kehityksen tukemista. Kuvamateriaaleista etenkin tunne- ja vahvuuskortit nousivat esille hyvinä tukimenetelminä.

Varhaiskasvatuksessa hyödynnetään usein tunnekortteja tunnetaitojen ja tunnekäsittelyn tukemiseen. Pöyhösen (2021) mukaan tunnekäsittely voidaan jakaa neljään eri vaiheeseen, joita ovat 1) tunteen salliminen, 2) tunteen tunnistaminen ja nimeäminen, 3) tunteen säätely ja 4) ongelmanratkaisu. Lastenkirjallisuudesta tuttuun Fanni-tunnetaitosarjaan kuuluvat myös kaikenikäisille sopivat Fannin tunnetaitokortit, joita hyödyntäen tunnetaitojen monipuolinen harjoittelu on mahdollista. Fannin tunnetaitokortit mahdollistavat kaikkien tunnekäsittelyn vaiheiden harjoittelun. Kortit jaetaan kahteen eri pakkaan: pulmakortteihin ja tunnekortteihin. Pulmakorttien avulla lapsi opettelee samaistumista ja toisen asemaan asettumista. Lisäksi pulmakortit auttavat tunnekäsittelyn kaikkien vaiheiden harjoittelussa. Tunnekortit puolestaan tarjoavat lapselle mahdollisuuden tutustua erilaisiin tunteisiin ja niiden tarpeeseen sekä antavat konkreettisia keinoja tunnesäätelyyn matalankynnyksen tehtävien kautta.

Lastenkirjallisuus toimii monipuolisena ja käytännönläheisenä työvälineenä tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen. Fanni-tunnetaitosarjan lisäksi esimerkiksi Molli-sarja ja Piki-sarja ovat

tunnetaitoihin keskittyviä kirjasarjoja lapsille. Lastenkirjallisuuden kautta lapsi saa ikätasonsa mukaan tietoa tunnetaidoista, ja oppii ymmärtämään laajemmin tunteita ja niiden merkitystä. Useat tunnetaidot käsittelevät lastenkirjat pitävät sisällään myös oman osion tai oppaan lapsen tunnetaitoja tukevalle aikuiselle. Opas pitää usein sisällään erilaisia kirjaan perustuvia leikkejä, harjoituksia tai pohtivia keskustelunaiheita. Varhaiskasvatuksen henkilöstölle löytyy laajasti tunnetaitoihin ja niiden tukemiseen liittyvää materiaalia. Materiaalien avulla henkilöstöllä on mahdollisuus syventää omaa tietouttaan tunnekasvatuksesta sekä kartuttaa taitojaan tunnekasvatukseen ja tunnetaitojen tukemiseen liittyen.

Lapsen tunnetaitojen kehittymisen tukeminen edellyttää aikuiselta emotionaalista osaamista. Ammatillisessa kehityksessä ja kasvussa on tärkeää huomioida tunteet ja niiden merkitys. Tunteet ovat korvaamaton osa myös rationaalista toimintaa. Emotionaalinen osaaminen on opetus- ja kasvatustyön perusta ja näin ollen sen rooli on merkittävä. Aikuisen tunnetaidoilla ja emotionaalisella osaamisella on vaikutus siihen, millaiseksi lapsen ja aikuisen välinen suhde muodostuu ja miten hän pystyy tukemaan lapsen tunnetaitojen kehitystä. (Virtanen 2015, 33-44.)

Lasten kanssa toimiessa toimintaa ohjaavat odotukset ja oletukset siitä, miten lapsi osaa säädellä omia tunnetilojaan. Nämä odotukset ja oletukset toimivat myös ohjaavina tekijöinä lasta ohjatessa, tukiessa ja lohduttaessa. Itsesäätelyn onnistuessa itselle tai muille vahingollisen käyttäytymisen välttäminen on mahdollista. Täten varhaiskasvatuksen henkilöstön emotionaalisen osaamisen ja itsesäätelyn voi ajatella toimivan tärkeässä roolissa lasten tunnetaitojen ja niiden kehitystä tukiessa. Jokaisen omat odotukset ja oletukset toimivat toimintaa ohjaavina tekijöinä. Tämä tarkoittaa, että omalla toiminnalla voi näyttää esimerkkiä lapsille. Käyttäytymisen ja emotionaalisten säätely toimii prososiaalisen käyttäytymisen edellytyksenä. Myönteisten tunteiden ja vuorovaikutuksen syntyminen perustana toimii tunteiden ja käyttäytymisen säätelytaito, jolla on suuri merkitys lasten tunnetaitojen kehittymisen tukemisessa varhaiskasvatuksessa. (Aro 2014, 10-11.)

Myös Dowling (2010, 93) muistuttaa varhaiskasvatuksen henkilöstön roolin tärkeydestä. Hän korostaa lasten tunteiden kunnioitusta ja otollisen ilmapiirin luomista. On tärkeää, että lapsi saa kokemuksen siitä, että aikuinen välittää hänestä ja jakaa sekä myönteisiä että kielteisiä kokemuksia hänen kanssaan. Lapsen ja aikuisen välinen vahva suhde, jonka perustana toimii huolenpito ja rakkaus, edistää lapsen tervettä emotionaalista kehitystä.

3 Pedagoginen dokumentointi

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2018, 37) pedagogista dokumentointia kuvataan keskeiseksi työvälineeksi varhaiskasvatuksen suunnitteluun, toteuttamiseen, arvioimiseen ja kehittämiseen. Pedagogisen dokumentoinnin avulla ymmärrys pedagogista toimintaa kohtaan syvenee sen jatkuvan prosessin tuomien havaintojen, dokumenttien ja niiden vuorovaikutuksellisen tulkinnan myötä. Pedagoginen dokumentointi on monipuolinen työväline, joka toimii lasten ja huoltajien osallisuuden mahdollistajana toiminnan suunnittelussa, arvioinnissa ja kehittämisessä.

Rintakorven (2018, 27) mukaan tutkimus- ja kehittämistyö liittyy dokumentointiin ja pedagogiseen dokumentointiin on vielä alkutekijöillään Suomessa. Sen sijaan Pohjois-Amerikassa ja Ruotsissa aiheen äärellä on työskennelty jo yli 20 vuotta. Voidaan siis ajatella pedagogisen dokumentoinnin olevan suhteellisen uusi käsite Suomen varhaiskasvatuksen työkentällä.

3.1 Pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus

Pedagoginen dokumentointi toimii varhaiskasvatuksen tiedontuottajana. Sen avulla saadaan monipuolisesti tietoa lasten elämästä, kehityksestä, mielenkiinnonkohteista, ajattelusta, oppimisesta ja tarpeista. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lapsiryhmän konkreettisen toimivuuden tarkastelun ja arvioinnin. Pedagogisen dokumentoinnin ollessa suunnitelmallista, sen tavoitteeksi muodostuu henkilöstön ymmärryksen syventäminen lasten välisiä suhteita sekä henkilöstön ja lasten välistä vuorovaikutusta kohtaan. Suunnitelmallinen pedagoginen dokumentointi edistää myös henkilöstön tuntemusta yksittäistä lasta kohtaan. Pedagogisen dokumentoinnin perustana toimii lapsilähtöisyys, joka näkyy saatujen tietojen hyödyntämisenä osana toiminnan kehittämistä vastaamaan lasten mielenkiinnonkohteita ja tarpeita. Suunnitelmallinen pedagoginen dokumentointi toimii myös lapsen kehityksen ja oppimisen tuen tarpeiden arvioinnin välineenä. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.)

Rintakorpi (2018, 35) toteaa Alasuutariin ym. (2014) viitaten, että varhaiskasvatuksen henkilöstöltä edellytetään kriittistä ajattelua, jonka myötä dokumentoinnin ja arvioinnin näkökulmia voidaan puntaroida ammatillisesti. Pedagogista dokumentointia ohjaavat pitkälti sen suunnitelmallisuus sekä erilaiset tavoitteet ja toimijat. Näiden puitteissa kriittisen ajattelun merkitys korostuu muuntuvan arvioinnin kentällä.

Pedagoginen dokumentointi pohjautuu lapsilähtöiseen varhaiskasvatukseen. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus puolestaan pohjautuu kehkeytyvään opetussuunnitelmaan, jota voi kuvailla lasten ja aikuisten intressien muodostamaksi kokonaisuudeksi, jossa ne yhdistyvät pedagogisen prosessin aikana. Pedagogisen dokumentoinnin tarkoituksena on tukea lasten ja aikuisten välistä vuoropuhelua. Aikuisen tärkeäksi rooliksi muodostuu toiminnan toteuttaminen siten,

että se vastaa laajempiin kasvatuksellisiin tavoitteisiin ja sitä kautta huomioi demokratian, osallisuuden ja yhdenvertaisuuden teemat. (Kinos ym. 2016, Rintakorven 2018, 35 mukaan.)

3.2 Pedagoginen dokumentointi varhaiskasvatuksen työvälineenä

Pedagoginen dokumentointi on keskeinen varhaiskasvatuksen työväline. Dokumentoinnin ja pedagogisen dokumentoinnin ero on kuitenkin selkeä ja tärkeä tiedostaa. Rajala (2019, 17-18) toteaa Cooperiin ja Hedgesiin (2017) viitaten, että dokumentointi on pedagogista dokumentointia silloin, kun tallennettuun tietoon ja dokumentteihin palataan niitä arvioiden, tarkastellen ja tulkiten. Prosessi ja prosessin sisältö ovat pedagogisen dokumentoinnin ydinsisältöjä. Prosessin sisältö tarkoittaa lasten tekemisien ja sanomisien tallentamista sekä myös varhaiskasvatuksen henkilöstön suhtautumisen tallentamista suhteessa lapsiin ja heidän tekemisiinsä. Prosessi puolestaan tarkoittaa ajatusta sisältömateriaalista ja siitä, miten sitä voi käyttää toiminnan säännönmukaisessa ja demokraattisessa reflektoinnissa. Reflektointiin osallistuvat varhaiskasvatuksen henkilöstö, lapset, huoltajat sekä ympäröivä yhteisö.

Pedagoginen dokumentointi on tiedonrakentamisesta, opettajan ajattelusta, reflektoinnista ja arvioinnista muodostuva kokemus ja prosessi. Opettajan on tärkeää tiedostaa, että lapset oppivat eri tavoin ja oppimispolkuja on lähes mahdoton tietää ennalta. Pedagogisen dokumentoinnin ajatellaan olevan myös haastava työskentelytapa, joka vaatii toteuttajaltaan paljon. Siinä missä pedagoginen dokumentointi vaatii mediataitoja ja aikaa, tarvitaan myös laadukasta toiminnansuunnittelua, lasten ja aikuisten yhteistä työskentelyä, pedagogista reflektointia työyhteisön kesken sekä taitoa hyödyntää dokumentteja pedagogisesti. Itse dokumentoinnin ei ajatella olevan päätarkoitus, vaan painoarvo laskeutuu nimenomaan toimintatapojen kriittiselle tarkastelulle sekä työyhteisön keskustelulle yhteisistä pedagogisen dokumentoinnin tavoitteista. (Rajala 2019, 18.)

Opetushallituksen (2021b) mukaan pedagogista dokumentointia tarkastellaan neljällä tasolla: yksittäisen lapsen, lapsiryhmän, huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön tasolla. Lapsen tasolla tarkastelu keskittyy etenkin lapsen hyvinvointiin ja oppimiseen, joiden kautta lasta ja hänen elämäänsä voi tarkastella monipuolisemmin ja uusien näkökulmin. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lapsen ajatusten, kokemusten, osaamisen ja tarpeiden keräämisen. Huoltajien tasolla huoltajien näkemykset ja kokemukset heidän lapsestaan korostuvat. Varhaiskasvatuksen henkilöstö ja huoltajat yhdistävät näkökulmiaan ja täten tuovat yhteen sekä huoltajien että varhaiskasvatuksen henkilöstön ammatilliset näkemykset. Lapsen mielenkiinnonkohteet, tavat, tarpeet ja osaaminen sekä perheen ja suvun tarina ovat merkityksellisiä asioita huoltajien tasolla.

Lapsiryhmän tasolla tarkastellaan koko lapsiryhmän kiinnostuksenkohteita ja käsitellään yhteistä oppimis- ja tutkimisprosessia tuoden ne näkyviksi. Pedagogista dokumentointia hyödyntäen ilmiöpohjainen oppiminen ja varhaiskasvatuksen pedagogisen toiminnan suunnittelu

toteutuu oikeanlaisesti tavoitellen lasten hyvinvointiin ja mielenkiinnonkohteisiin sekä laaja-alaiseen osaamisen tavoitteisiin perustuvaa arkea. Henkilöstön tasolla ammatillinen kehittyminen on merkittävässä roolissa ja vaatii systemaattista pohdintaa niin yksilö- kuin ryhmätasollakin. Ammatillisen reflektoinnin kannalta oleellista on oman, työyhteisön ja lasten toiminnan havainnointi ja reflektointi sekä pedagogisten dokumenttien reflektointi. Pedagogista dokumentointia hyödyntäen voidaan tarkastella työyhteisön mahdollisuuksia ja vahvuuksia kehityksen kannalta. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa myös koulutusten tarpeen ja kohdentamisen. (Opetushallitus 2021b.)

Rintakorven ja Vihmari-Henttosen (2017, Rintakorven 2019, 18 mukaan) mukaan pedagogisen dokumentoinnin tarkoitus on muuttaa aiempia rakenteita ja toimintatapoja toimivimmaksi. Se myös vaatii uudelleenajattelua, joka puolestaan edellyttää opettajalta aikaa pedagogisen dokumentoinnin koostamiselle sekä reflektoinnille. Kaiken perustana toimivat tukevat rakenteet, laadukas pedagoginen johtaminen, lisäkoulutus ja asianmukainen laitteisto.

3.3 Pedagoginen dokumentointi ja tunnetaidot

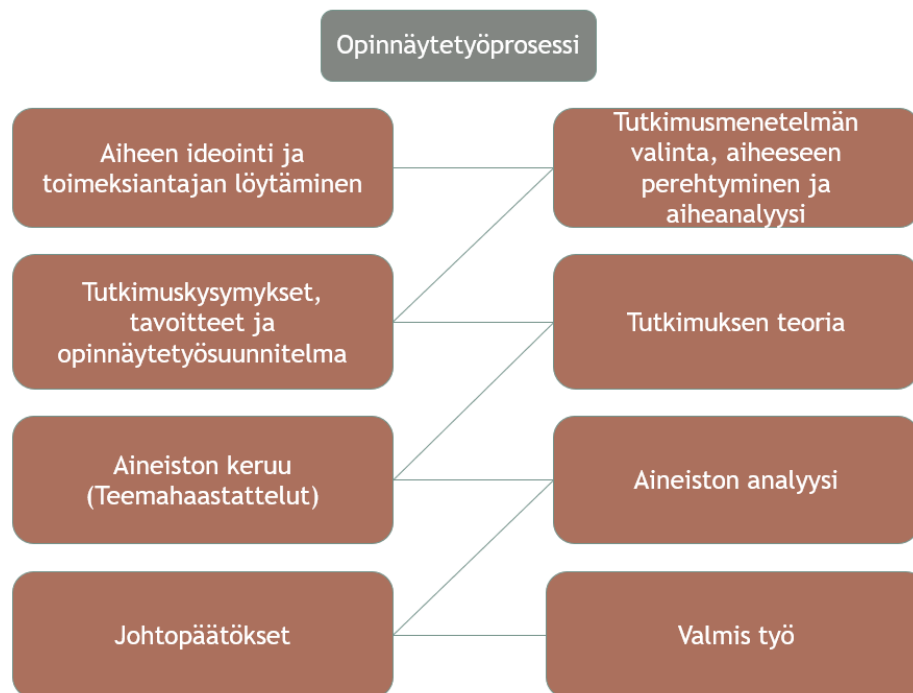
Pedagoginen dokumentointi tuottaa merkittävää tietoa lapsesta ja hänen mielenkiinnonkohteistaan, oppimisvalmiuksistaan ja tarpeistaan. Pedagogisen dokumentoinnin avulla lapsen vahvuudet sekä saavutetut tiedot ja taidot tulevat näkyviksi tavalla, joka antaa mahdollisuuden tarkastella lapsen kehitystä ja oppimista laaja-alaisesti. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, 37.) Lapsen toiminta ja lapsen oma kerronta tekemisestään antavat pitkälti mielikuvaa lapsen ajatuksista ja tunteista, ja tämän myötä myös tunnetaidoista. Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa lapsen toiminnan havainnoinnin ja reflektoinnin myös tunnetaitojen näkökulmasta. Näin ollen pedagogisen dokumentoinnin voi ajatella olevan oiva työväline myös tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen.

Lapset harjoittelevat tunneilmaisua ja itsesäätelyä reagoiden tunteenpurkauksilla ja tarvitsevan aikuisen tukea niistä selvittääkseen. Toisaalta lapset saattavat myös pitää tunteet itsellään, jolloin niiden havaitseminen voi olla aikuiselle haastavaakin. Tukeakseen lapsen tunnetaitoja aikuisen täytyy osoittaa kiinnostusta lapsen mielenmaailmaa kohtaan ja sietää myös olematonta puheilmiasua (Tomma 2015, 218). Pedagoginen dokumentointi mahdollistaa paljon, mutta vaatii yhtä lailla. Pedagogisen dokumentoinnin hyödyntäminen osana tunnetaitojen tukemista edellyttää varhaiskasvatuksen henkilöstöltä herkkyyttä ja oikeanlaista osaamista havainnoida lapsia sekä heidän toimintaansa laaja-alaisesti niin yksilö- kuin ryhmätasollakin.

Pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhteyttä ei ole tutkittu paljoakaan. Tässä opinäytetyössä teemahaastattelut tuovat vastauksia siihen, miten tunnetaitojen kehittymistä voidaan tukea pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Teemahaastatteluiden avulla pyrittiin selvittämään myös uusia mahdollisuuksia ja keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen pedagogisen dokumentoinnin kautta.

4 Opinnäytetyön toteutus

Tässä kappaleessa kuvataan opinnäytetyöprosessia ja käydään läpi opinnäytetyön toteutuksen kokonaisuutta. Ensimmäisen alaotsikon alla tutustutaan opinnäytetyön tavoitteeseen ja tarkoitukseen sekä tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Seuraavaksi käsitellään opinnäytetyön tutkimusmenetelmää eli laadullista tutkimusmenetelmää. Lopuksi perehdytään aineiston keruun keinoihin ja aineiston analyysiin. Alla olevassa kuviossa (Kuvio 1) on kuvattu opinnäytetyöprosessi.



Kuvio 1: Opinnäytetyöprosessi

Opinnäytetyöprosessi alkoi vuoden 2020 talvella, kun tavoite valmistua seuraavan vuoden loppuun mennessä syntyi. Koko prosessi alkoi siis toiveiden ja tavoitteiden yhteensovittamisella, opintojen tarkalla suunnittelulla ja aikatauluttamisella sekä opinnäytetyön aiheen ideoinnilla. Olennaiseksi muodostui myös opinnäytetyön toimeksiantajan löytäminen. Oma-aloitteisuus palkittiin nopeasti, sillä tammikuussa 2021 opinnäytetyö sovittiin tehtäväksi yhteistyössä yksityisen varhaiskasvatusyksikön kanssa.

Aihetta suunnitellessa pohdittiin, miten varhaiskasvatusaiheiseen opinnäytetyöhön voisi liittää tunnetaitojen tematiikkaa. Myös pedagoginen dokumentointi lähestymistapana tuntui mielenkiintoiselta. Aihetta lähdettiin pohtimaan opiskelijan omien mielenkiintojen perusteella, ja työelämäedustajan mielipidettä opinnäytetyön mahdollisiin lähestymistapoihin kysyttiin. Näiden pohdintojen myötä valikoitui aihe, jossa yhdistyivät molemmat mielenkiintoiset, tärkeät

ja ajankohtaisetkin aiheet. Opinnäytetyön aiheeksi ja nimeksi muodostui jo alkuvaiheessa *Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena*.

Alusta saakka oli selvää, että opinnäytetyö toteutettaisiin kvalitatiivisena eli laadullisena tutkimuksena. Opinnäytetyökokonaisuutta suunniteltaessa selkeäksi muodostui myös se, että opinnäytetyön tietoperusta koostuisi teoriaosuudesta ja teemahaastatteluista. Yhdessä nämä kaksi täydentäisivät toisiaan juuri tämän tutkimuksen kannalta merkittävällä tavalla; tuomalla esiin tutkimuksellista, tutkittua tietoa sekä tärkeää tietoa ja näkökulmia suoraan työkentältä.

Opinnäytetyön toimeksiantosopimus tehtiin asianmukaisesti toimeksiantajan kanssa. Varsinainen opinnäytetyön työstäminen alkoi aiheeseen tutustumisella ja perehtymisellä sekä aiheanalyysin kirjoittamisella. Aiheanalyysi esitettiin opinnäytetyön ohjausseminaarissa huhtikuussa 2021. Seuraava askel oli opinnäytetyösuunnitelman teko, jossa opinnäytetyön runko ja sisältö oli jo paremmin selvillä. Myös tutkimuskysymykset ja tutkimusongelma suunniteltiin tutkimuksen kannalta sopiviksi. Opinnäytetyösuunnitelma esitettiin opinnäytetyön ohjausseminaarissa lokakuussa 2021.

Opinnäytetyön aktiivinen kirjoitusvaihe sijoittui syksylle ja loppuvuodelle 2021. Aiempiin tutkimuksiin ja aiheeseen liittyvään kirjallisuuteen perehtyminen oli merkittävää opinnäytetyön teoreettisen viitekehyksen luomisessa. Teoriaosuudella luotiin pohjaa tutkimuksen myöhemmälle vaiheelle eli teemahaastatteluille. Teemahaastattelut sijoittuivat marraskuulle 2021 ja niissä haastateltiin yhteensä viittä varhaiskasvatuksen opettajaa valmiin haastattelurungon mukaisesti. Haastatteluaineisto analysoitiin teoriaohjaavan analyysin keinoin. Opinnäytetyö saatiin valmiiksi joulukuuhun 2021 mennessä.

Aikataulullisesti opinnäytetyölle määritettiin melko haastavat ja tiukat puitteet. Tavoitteet ja toiveet valmistumisesta antoivat kuitenkin vauhtia kirjoitusprosessille ja tutkimuksen valmistumiselle määritettyyn aikatauluun mennessä. Opinnäytetyön valmiiksi saattaminen edellytti tarkkaa suunnittelua, aikataulutusta ja riittävän vaativaa, mutta toisaalta myös armollista työtettä. Opinnäytetyöprosessi oli kokonaisuudessaan hyvin opettavainen kokemus. Valmis opinnäytetyö esitettiin opinnäytetyöseminaarissa joulukuussa 2021.

4.1 Tavoite ja tutkimuskysymys

Tämän opinnäytetyön tavoitteena oli tunnistaa varhaiskasvatuksessa käytettäviä keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen. Tavoitteena oli tutkia erityisesti, miten tunnetaitojen kehittymistä voidaan tukea pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Opinnäytetyössä tarkasteltiin kirjallisuutta ja aiempia tutkimuksia liittyen tunnetaitojen merkitykseen ja tunnetaitojen tukemisen keinoihin varhaiskasvatuksessa. Lisäksi perehdyttiin pedagogiseen dokumentointiin liittyvään tutkimustietoon ja kirjallisuuteen. Opinnäytetyön tarkoituksena oli kartoittaa teemahaastattelun kautta varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemyksiä aiheeseen liittyen.

Teemahaastattelun avulla selvitettiin varhaiskasvatuksen pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen tukemisessa sekä löydettiin myös uusia keinoja tunnetaitojen tukemiseen.

Opinnäytetyön tutkimusongelmana oli pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen kehittymisen yhteistyö sekä yhteistyön vahvistamisen keinot. Opinnäytetyön tavoitteiden ja tarkoituksen yhdistyttyä tutkimuskysymykset muodostuivat tukemaan tutkimuksen runkoa ja tutkimusongelmaa. Tutkimuskysymyksiksi muodostuivat:

1. Miten pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena?
2. Mitä pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen on käytössä?

Tunnetaitoja ja niiden kehitystä vahvistetaan ja tuetaan varhaiskasvatuksessa monin eri keinoin. Pedagogisen dokumentoinnin ollessa merkittävä varhaiskasvatuksen työväline, osoittautui tärkeäksi tarkastella sen hyötyä myös tunnetaitojen edistäjänä ja vahvistajana. Tämän tutkimuksen avulla voitiin selvittää, onko pedagogisella dokumentoinnilla vielä minkäänlaista roolia tunnetaitojen kehittymiseen liittyen vai hyödynnetäänkö sitä jo osana tunnekasvatusta. Tutkimus toi vastauksen tutkimuskysymyksiin ja sitä kautta loi merkitystä jo olemassa oleville keinoille tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen sekä avasi myös uusia mahdollisuuksia uusien menetelmien ja keinojen avulla.

4.2 Laadullinen tutkimusmenetelmä

Opinnäytetyö toteutettiin kvalitatiivista eli laadullista tutkimusmenetelmää hyödyntäen. Laadullinen tutkimusmenetelmä mahdollisti työkentälle laskeutumisen, jolloin voitiin selvittää ja tarkastella varhaiskasvatuksen opettajien ajatuksia ja näkemyksiä tutkittavaan aiheeseen liittyen. Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 2.4) kuvaavat laadullista tutkimusta kokonaisuudeksi, jossa keskiössä on kysymys mahdollisuudesta ymmärtää itseä ja toista, ja toisaalta myös toisten mahdollisuudesta ymmärtää tutkijaa ja hänen laatimaa tutkimustaan. Laadullisen tutkimusmenetelmän avulla opinnäytetyössä tutkittavaa ilmiötä pyritään ymmärtämään laajalti.

Laadullisessa tutkimuksessa todellisuus ja siitä saadun tiedon subjektiivinen luonne korostuvat. Laadulliselle tutkimukselle on tyypillistä tarkastella yksittäisiä tapauksia, jonka myötä myös tutkijan ja yksittäisen havainnon välinen vuorovaikutus sekä tutkimukseen osallistuvien ihmisten näkökulma korostuvat. Keskiössä ovat tutkittavien kokemukset ja ajatukset. (Puusa & Juuti 2011, 47-48.) Tässä opinnäytetyössä tutkimuksen pääpaino oli haastateltavien näkemyksissä ja kokemuksissa tutkittavaa aihetta kohtaan. Opinnäytetyössä korostuu siis teemahaastatteluista saatu tieto ja varhaiskasvatuksen opettajien näkemykset tutkittavaan aiheeseen liittyen.

Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 3) mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston keruu tapahtuu usein kyselyn, haastattelun tai havainnoinnin menetelmiä hyödyntäen. Menetelmiä voi tutkimusongelmasta ja tutkimusresursseista riippuen hyödyntää myös päällekkäin niitä yhdistellen, vaihtoehtoisesti tai rinnakkain. Tässä opinnäytetyössä aineiston keruu toteutettiin haastattelun keinoin.

4.3 Aineiston keruu

Puusan ja Juutin (2011, 56) mukaan laadullisessa tutkimuksessa ihminen on tyypillisin tiedon keruun instrumentti. Aineiston keruu toteutuu usein tavanomaisissa ja luonnollisissa tilanteissa. Haastattelu on keskeinen ja tyypillinen laadullisen tutkimuksen aineiston keruumenetelmä, jota hyödyntäen saadaan mahdollisimman hyvin tuotua esille tutkittavien ääni ja näkökulmat tutkittavaan ilmiöön liittyen.

Tässä opinnäytetyössä aineiston keruu toteutui teemahaastattelun eli puolistrukturoidun haastattelun keinoin. Tuomen ja Sarajärven (2018, luku 3) mukaan aineiston keruun menetelmänä haastattelun etuna on sen joustavuus, jonka myötä haastattelijan on mahdollista toistaa kysymys, tarkentaa, selventää ja käydä keskustelua haastateltavan kanssa. On tutkijan vastuulla määritellä haastattelun kulku ja kysymysten esittämisjärjestys kuten parhaaksi näkee. Haastattelun perustana toimii ajatus siitä, että tutkittavasta aiheesta saadaan mahdollisimman paljon tietoa. Näin ollen tiedonsaannin ja haastattelun onnistumisen kannalta on tärkeää, että haastateltavat pääsisivät tutustumaan haastattelun aiheeseen ja haastattelukysymyksiin etukäteen.

Tässä opinnäytetyössä haastateltavia tiedotettiin opinnäytetyön aiheesta ja täten myös haastattelun aihealueesta. Tarvittaessa kysymykset annettiin etukäteen luettaviksi. Suurin osa haastateltavista halusi edetä suoraan haastatteluun ilman, että olivat tutustuneet haastattelukysymyksiin etukäteen.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, luku 3.1.1.) kertovat, että teemahaastattelu etenee tiettyjen ennalta valikoitujen teemojen mukaan ja luotuja kysymyksiä voi haastateltavien vastausten perusteella tarkentaa tai syventää. Teemahaastattelulle luodaan viitekehys, jonka avulla pyritään selvittämään tutkimuksen kannalta merkityksellisimmät ja oleelliset vastaukset kysymyksiin. Haastattelun viitekehys muodostuu valitusta teemasta ja tutkittavasta aiheesta jo tiedettyyn tietoon.

Tässä opinnäytetyössä teemahaastatteluiden avulla selvitettiin varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemyksiä tutkittavaan aiheeseen liittyen. Teemahaastattelut loivat tutkimusongelman ratkaisuun hyvät puitteet, sillä tutkimuksen pääpaino oli varhaiskasvatuksen henkilöstön näkemykset ja kokemukset pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhteydestä. Teemahaastatteluiden ajateltiin toimivan peilinä, joka näyttää jo käytettävissä olevat keinot,

mahdolliset uudet keinot sekä myös mahdolliset keinojen tai menetelmien puutteet, joita aiheeseen liittyen mahdollisesti ilmenee. Teemahaastatteluiden tarkoituksena oli tuoda ilmi vastauksia ja ratkaisuja tutkimuskysymyksiin sekä myös herättää ajatuksia, ideoita ja keskustelua haastateltujen varhaiskasvatuksen opettajien kesken.

Teemahaastatteluissa haastateltiin varhaiskasvatuksen opettajia valmiiksi luodun haastattelurungon avulla. Haastatteluiden avulla pyrittiin saamaan kattava kuva varhaiskasvatuksen opettajien näkemyksistä pedagogiseen dokumentointiin ja tunnetaitoihin liittyen sekä tunnetaitojen kehittymistä tukevista keinoista pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Täten teemahaastattelut sopivat hyvin osaksi opinnäytetyön toteutusta.

Puusan ja Juutin (2011, 54) mukaan teemahaastattelun edellytys on, että tutkijalla on ymmärrystä tutkittavasta ilmiöstä ja siihen liittyvistä osatekijöistä, ja tutkija on tehnyt riittävän hyvät etukäteisvalmistelut haastattelua varten. Suurin osa haastatteluista toteutettiin varhaiskasvatusyksikössä, jossa valtaosa haastatteluun osallistuneista varhaiskasvatuksen opettajista työskentelee. Yksi haastatteluista toteutettiin etäyhteydellä Teams -sovelluksen kautta ja yksi kirjallisena haastateltavan toiveiden mukaisesti. Haastatteluja varten tehtiin runko, joka ohjasi haastattelun kulkua. Haastattelut toteutuivat rauhallisessa tilassa ilman ärsykeitä. Opinnäytetyön teoriaosuus takasi tutkijalle riittävän ymmärryksen tutkittavasta aiheesta ja mahdollisti täten haastattelun toteutumisen asianmukaisesti.

4.4 Aineiston analyysi

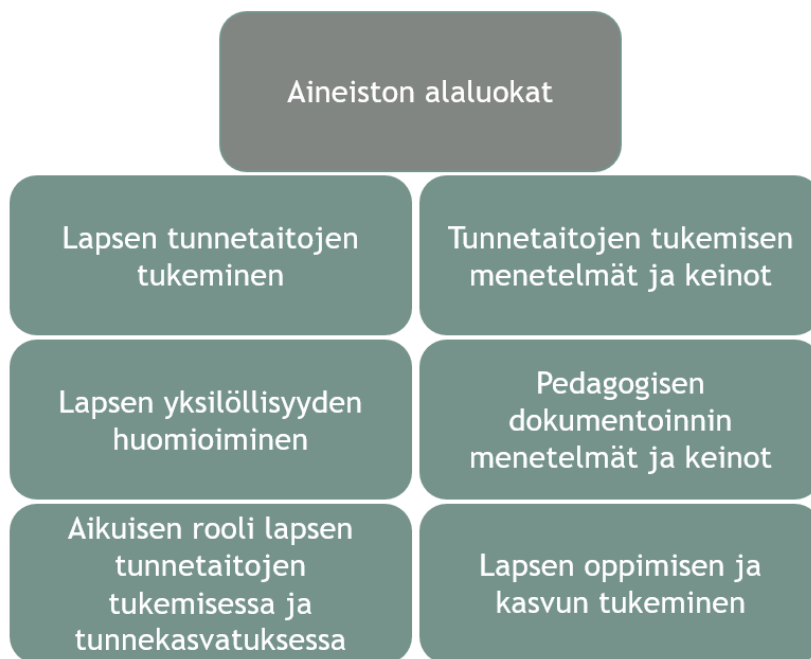
Haastatteluaineistoa analysoitiin teoriaohjaavan analyysin keinoin. Teoriaohjaava analyysi tukeutuu teoriaan, mutta ei perustu suoraan teoriaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, luku 4.2). Aineistoa voitiin tarkastella teoriaa ja teemahaastattelujen aineistoa toisiinsa peilaten, ja myös uusia näkökulmia voitiin löytää. Teoria ohjasi ja tuki aineiston analyysiä, mutta tilaa jäi myös teemahaastatteluissa ilmi tulleille ajatuksille, käsityksille ja näkemyksille.

Metsämuurosen (2006, 122) mukaan laadullisen tutkimuksen aineiston kerääminen ja analyysi toteutuvat usein osittain samanaikaisesti. Aineiston analysointi yhdistää analyysin ja synteesin, joiden muodostama kokonaisuus tarjoaa mahdollisuuden hajottaa kerätyn aineiston käsitteelliseksi osiksi ja synteesin avulla yhdistää ne jälleen tieteellisiksi johtopäätöksiksi. Ennen aineiston analysointia saatu tieto litteroidaan eli kirjoitetaan puhtaaksi.

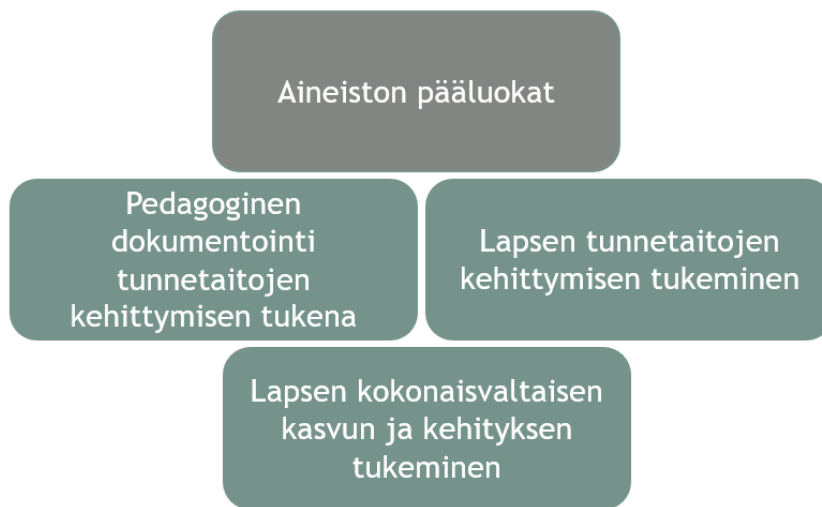
Haastatteluista saatu tieto litteroitiin sanatarkasti. Litterointi oli työläs vaihe, joka antoi kuitenkin kiitosta heti valmistuttuaan. Litteroinnin avulla tutkimustulosten tarkastelu oli selkeää. Litteroinnin jälkeen aineisto redusointiin eli pelkistettiin poimimalla aineistosta tutkimuksen kannalta oleellimmat asiat ja jaotteleamalla ne aihealueittain teemoihin. Seuraavaksi aineistosta luodut teemat klusteroitiin eli ryhmiteltiin alkuperäisilmauksien mukaisesti. Samankaltaisuudet yhdistettiin omiksi alaluokiksi. Aineistoa käytiin läpi useaan otteeseen,

jotta tutkimuksen kannalta oleellisin tieto saatiin kerättyä. Teemat syntyivät lopulta haastattelurungon ja haastatteluista saadun tiedon kokonaisuutena.

Aineistosta syntyi yhteensä 32 pelkistettyä ilmaisua, joista muodostettiin alaluokat. Alaluokkia muodostui yhteensä kuusi. Pääluokkia syntyi yhteensä kolme, ja ne muodostuivat aineistoa ja teoriaa toisiinsa peilaten. Pääluokkia muodostaessa tarkasteltiin opinnäytetyön teoriaosuutta, jolla oli merkittävä rooli tutkimuksen kannalta oleellisimpien aihealueiden rajaamisessa. Pääluokat muodostuivat teorian ja aineiston kokonaisuutena. Alla olevissa kuvioissa on esitetty alaluokat (Kuvio 2) ja pääluokat (Kuvio 3).

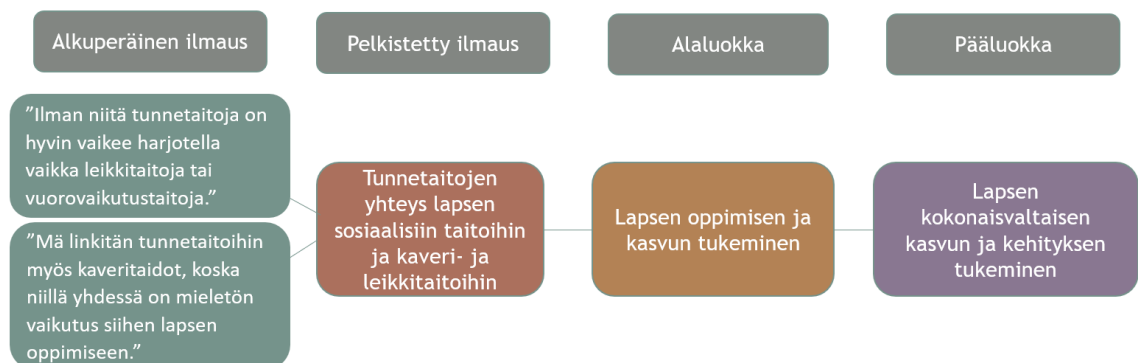


Kuvio 2: Aineiston alaluokat



Kuvio 3: Aineiston pääluokat

Aineistoa läpikäydessä pystyi helposti havaitsemaan, että tutkimus ja haastatteluiden aineisto olivat jatkuvassa vuoropuhelussa. Vaikka haastatteluissa oli selkeät teemat ja niitä ohjasi haastattelurunko, aineiston analyysissä nousi esille haastatteluiden keskinäinen yhdenmukaisuus ja samankaltaisuus. Haastatteluaineistoa piti siis jatkuvasti peilata itseensä. Eri teemoista löytyi tutkimuskokonaisuutta ajatellen hyvin paljon samankaltaisuuksia. Näin ollen tietyistä teemoista ei aina löytynyt pelkästään tiettyyn teemaan sopivia alaluokkia, vaan tietyt alaluokat pysyivät samana koko aineiston analyysin ajan. Tutkijan näkökulmasta vaihe oli työlläs, mutta samalla antoisa, sillä se antoi toivotun merkityksen pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhteydestä. Alla on kuvattu malliesimerkki tehdystä ryhmittelystä (Kuvio 4).



Kuvio 4: Esimerkki ryhmittelystä

5 Tutkimustulokset

Opinnäytetyön tärkeä tiedonlähde oli teemahaastattelut, joissa haastateltiin varhaiskasvatuksen opettajia tutkittavaan aiheeseen liittyen. Haastateltavia oli yhteensä viisi. Haastattelusta neljä äänitettiin ja yksi toteutui haastateltavan toiveen mukaan kirjallisesti. Teemahaastattelu eteni ennalta luodun haastattelurungon mukaan. Tarvittaessa valmiiksi luotuja kysymyksiä syvennettiin tai tarkennettiin haastateltavien vastausten perusteella.

Haastattelurunkoa ja kysymyksiä suunniteltaessa kiinnitettiin erityistä huomiota siihen, miten hyvin ne tavoittaisivat tutkimuksen tavoitteen ja tarkoituksen. Lisäksi arvioitiin, saisiko teemahaastattelun avulla vastaukset tutkimuskysymyksiin ja tutkimusongelmaan. Tutkimuskysymykset ja tutkimusongelma ohjasivat pitkälti haastattelurungon muodostumista tutkimuksen kannalta sopivimmaksi. Haastattelurunko pidettiin tarkoituksenmukaisesti ytimekkäänä, asiaan keskittyvänä ja selkeänä. Haastattelurunko ja haastattelukysymykset löytyvät opinnäytetyön liitteistä (Liite 1). Teemahaastatteluiden tuloksia tarkastellaan seuraavien alaotsikoiden alla. Alaotsikot on jaoteltu haastattelurungon teemojen mukaisesti.

5.1 Lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen

Teemahaastattelun ensimmäinen teema oli pedagoginen dokumentointi. Aihetta lähestyttiin selvittämällä, miten varhaiskasvatuksen opettajat ymmärtävät pedagogisen dokumentoinnin käsitteen ja tarkoituksen. Seuraavaksi selvitettiin, miten varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat pedagogista dokumentointia työssään. Teemasta muodostui aineiston ensimmäinen pääluokka: Lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen tukeminen.

Haastatteluiden perusteella pedagoginen dokumentointi nähtiin ja ymmärrettiin ennen kaikkea lapsen kasvun ja kehityksen tukivälineenä sekä yhtenä laadukkaana varhaiskasvatuksen peruspilarina. Haastateltavat kokivat pedagogisen dokumentoinnin tuovan lapsia ja heidän päiväkotiarkeaan näkyväksi.

No se on yksi äärimmäisen tärkeä asia varhaiskasvatuksessa. Ilman pedagogista dokumentointia ei voi laadukasta varhaiskasvatusta toteuttaa. Elikä se on kaiken a ja o.

No se (pedagoginen dokumentointi) on mun mielestä sen lapsen kasvun ja kehityksen ikään kuin tallentamista johonkin muotoon.

Näkyväksi tekemistä. Tehdään näkyväksi sitä niinku arjen pedagogiikkaa, sitä lapsen elämää täällä päiväkodissa ja eskarissa.

Haastatteluiden perusteella varhaiskasvatuksen opettajat toteuttavat pedagogista dokumentointia monipuolisin keinoin. Haastatteluissa pedagogisen dokumentoinnin menetelmistä nousi esille etenkin valokuvaus ja videokuvaus, mutta myös piirtämisen, haastattelun ja sadutuksen

menetelmät. Haastatteluissa tuotiin esiin myös viikkotaulun ja päivälistan olevan osa pedagogista dokumentointia.

No valokuvaamalla ja videoimalla lapsia ja antamalla heidän myös valokuvata ja videokuvata. Ja sitten meil on niitä valokuvia ja muita ryhmässä esillä, ja sit on se viikkotaulu mikä sit myös on osa pedagogista dokumentointia.

Tämmösiä menetelmiä, niin, valokuvaamalla, videoimalla, haastatteleamalla lapsia - haastattelu on yksi hyvä menetelmä ja sadutus on yksi hyvä menetelmä.

No mulla on se et me kuvataan mahdollisimman paljon ja tehdään myös esimerkkejä. Taululla on rytmit elikkä miten tänään toimitaan.

Havainnointi ja lasten sekä huoltajien osallistaminen nähtiin merkittävänä osana pedagogista dokumentointia. Vastausten perusteella pedagoginen dokumentointi nähtiin myös tärkeänä välineenä lisätä yhteistyötä huoltajien kanssa sekä lisätä lasten ymmärrystä esimerkiksi päivän kulusta ja struktuurista.

Ja sitten se, että on mahdollisimman paljon niinku perheelle kuvattu ja meille itselle talteen kuvattu niinku just retkiä ja satuhetkiä, ja eri niinku menetelmiä, miten päivärytmi toimii.

Sitten erilainen tietysti vanhempien osallistaminen. Nimenomaan niinku vasu-keskustelujen kautta. Eli vasukeskustelut ovat yksi tärkeimpiä pedagogisen dokumentoinnin menetelmiä.

Ja sitten, öö, no havainnoinnit koen myös siihen et ne on sit myös mun semmosta omaa työkalua.

5.2 Lapsen tunnetaitojen kehittymisen tukeminen

Teemahaastattelun toinen teema oli tunnetaidot. Tunnetaitoja lähdettiin pohtimaan samankaltaisella rungolla kuin pedagogista dokumentointiakin - ensin pohtien, mitä tunnetaidot ovat ja seuraavaksi pohtien tunnetaitojen merkitystä varhaiskasvatuksessa sekä sitä, miten tunnetaitojen kehitystä tuetaan varhaiskasvatuksessa. Teeman myötä syntyi toinen pääluokka: Lapsen tunnetaitojen kehittymisen tukeminen.

Haastatteluiden perusteella tunnetaidot ymmärretään moniulotteisena ja laaja-alaisena osana lapsen kehitystä ja oppimista. Tunnetaidot liitettiin etenkin lapsen käsitykseen itsestä ja muista sekä lapsen sosiaalisiin taitoihin ja itseilmaisuuksiin.

No kanssa iso osa sitä lapsen kehitystä ja oppimista. Ylipäänsä omasta itsestään ja sitten suhteessa muihin ihmisiin, ja sitä vuorovaikutusosaamista oman, niinku, tunteiden tietämystä ja hallintaa.

No tunnetaidot ovat laaja-alainen kysymys, mutta koskee tietenkin niinku ihan sekä lapsen tällaista itsensä ilmaisua sekä sitten myöskin sitä niinku sanoittamista, mutta myöskin eleetöntä kommunikointia.

No mun mielestä tunnetaidot on lasten tunteiden käymistä, niiden huomioon ottamista, öö, jokaisen lapsen tunteet otetaan yksilönä huomioon, ne käsitellään lasten kaa.

Haastatteluissa kävi ilmi, että tunnetaitojen merkitys varhaiskasvatuksessa on äärimmäisen suuri. Haastateltavien mukaan tunnetaidot kokonaisuudessaan ovat tärkeä osa varhaiskasvatusta ja jopa yksi toimintaa ohjaavista peruspilareista. Etenkin tunteiden sanoittaminen ja läpikäynti lasten kanssa korostui haastateltavien vastauksissa.

Ihan äärettömän tärkeä merkitys, yks niinku... Siis jos vois sanoo, semmosesta niinku kivijalasta. Et oikeestaan kaikki lähtee siitä.

Ja ehkä sit niinku se tärkein tekijä omassa tossa työssä on niitten sanoittaminen ääneen, tota, et puhutaan niistä.

Mun mielestä tärkeintä on se jatkuva sanottaminen ja se kuunteleminen.

Mun mielestä on tosi tärkeetä, et täällä jo harjotellaan niitä tunteita, niiden läpikäymistä ja se, että miten niitä tunteita hallitaan. Opetellaan, et mikä on väärin ja mikä on oikein.

Lisäksi tunnetaitojen yhteys esimerkiksi lapsen sosiaaliin taitoihin sekä kaveri- ja leikkitaitoihin nähtiin merkittävänä.

Mä linkitän tunnetaitoihin myös kaveritaidot, koska niillä yhdessä on mieletön vaikutus siihen lapsen oppimiseen. Et kun ne on ne palikat kunnossa, nii se oppiminen on todella paljon helpompaa, ja sä oot niiku auki sille oppimiselle.

Ilman niitä tunnetaitoja on hyvin vaikee harjotella vaikka leikkitaitoja tai vuorovaikutustaitoja, jos ei ole niinku käsitelty sitä, tai jotenki et se on myös avointa se käsittely sille tunnepaletille ikään kun, että saa niistä puhua.

Vastauksissa korostui selkeästi lasten oikeus tunteisiin sekä aikuisen tuki ja hyväksyntä aiheen äärellä. Tunteiden monipuolisen kirjon hyväksyminen näyttäytyi yhtenä tärkeimpänä asiana. Aikuisen herkkyyttä ja aitoa läsnäoloa pidettiin merkittävänä tekijänä.

Me tunnustetaan tunteita ja sanotetaan tunteita ja hyväksytään tunteita. Lähinnä hyväksytään niinku aikuisen suunnasta.

Jokaisella lapsella on oikeus itkeä, jokaisella lapsella on oikeus olla vihainen.

Tunneskaalojen hyväksyminen, et jos sua suututtaa, nii kyl tääl saa näyttää sen. Mut siin on ne tietyt säännöt, et itseä ei saa vahingoittaa, toista ei saa vahingoittaa. Mut sä saat olla vihanen ja mä oon hei tässä sua varten.

Haastatteluissa korostui myös opettajan rooli tunnetaitojen kontekstissa. Opettajalla nähtiin olevan suurin vastuu tunnekasvatuksesta ja tunnetaitojen kehittymisen tukemisessa. Lisäksi esille nostettiin lapsen osallisuuden ja yksilöllisyyden huomioiminen osana opettajan roolia tunnetaitojen ja tunnekasvatuksen yhteydessä.

Koen että se kaikki (tunnetaidot, tunnekasvatus) on tietyllä tavalla sitten opettajan vastuulla.

Mun mielestä on tosi tärkeää, et aikuinen ottaa jokaisen lapsen yksilönä huomioon ja käy ne tunteet läpi, jotta se lapsi tulee kuulluksi ja sillä lapsella on turvallinen olo.

Mun mielestä aikuisen tulee ottaa jokainen lapsi yksilönä huomioon ja tuoda lapsille sitä, että tunteet on sallittuja.

Että opettaja on aistit herkkänä huomaamaan niitä arjen hetkiä, missä se lapsen osallisuus korostuu niinkun erityisesti.

Varhaiskasvatuksen opettajat toivat ilmi monipuolisesti eri keinoja, joilla tukevat lasten tunnetaitoja varhaiskasvatuksessa. Vastauksissa korostuivat etenkin erilaiset tunnekortit- ja kirjat, tunnemittari, draama sekä tunnekerho.

Meil on esimerkiksi sitten noi tunnemittarit käytössä. Eli jokasella lapsella on henkilökohtainen tunnemittari, ja siin oli muistaakseni 7 erilaista tunnetta. Ja hän voi päivän aikana käydä sitä eri toimintojen jälkeen vapaaehtaisesti laittamassa tiettyihin juttuihin.

Meil on tunnekerhoja. Niitä yritetään pitää kerran viikossa ja siellä niinku draaman avulla esitetään tunne ja sit et, miten sitä tunnetta hallitaan.

Puhumisella ja tietenki erilaisilla tunnekorteilla, kirjoilla, kaikella draamalla.

Lisäksi lasten osallistaminen ja äänen kuuluviin saaminen nähtiin yhtenä äärimmäisen tärkeänä asiana. Aikuisen rooli nähtiin sallivana ja hyväksyvänä sekä lapselle ja hänen äänelleen tilaa antavana.

Oon päässy aika hyvin ihon alle pelkästään sillä, et mä pysähdyn, kuuntelen ja keskustellaan asiasta. Ja sillä tavalla et lapsi... et se ei ole et minä puhun, vaan vuoropuhelu.

Ja korostan sitä kuulluksi tulemistä. Mä oon saanu sitoutettua nää villit pojatki niihin juttuihin, koska heil on se tunne et he pääsee vaikuttamaan - just tää osallistaminen taas.

Pitää olla omalla tavallaan aika salliva, että hyväksyy sen, et jos lapsella on joku ehdotus niin kokeillaan, toi on hyvä idea. Silläkin riskillä, että se ei ehkä toimi.

5.3 Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena

Tämä teema muodosti aineiston viimeisen pääluokan, joka oli myös opinnäytetyön nimen ja tutkimusaiheen mukainen: Pedagoginen dokumentointi tunnetaitojen kehittymisen tukena. Teemassa yhdistyivät opinnäytetyön tutkimusongelma ja tutkimuskysymykset sekä haastattelun aiemmat teemat, joiden myötä pohdittiin, millä tavoin pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena. Aihetta käsiteltiin kokonaisuutena sekä konkreettisten esimerkkien kautta. Varhaiskasvatuksen opettajat saivat kertoa näkemyksiään siitä,

miten tunnetaidot voitaisiin ottaa paremmin huomioon pedagogisessa dokumentoinnissa sekä miten pedagogista dokumentointia voisi kehittää entistä toimivammaksi työvälineeksi varhaiskasvatuksessa.

Merkityksellisenä pidettiin etenkin aikuisen aitoa läsnäoloa ja herkkyyttä, jatkuvaa tukea ja lapsen osallistamista arjen eri tilanteisiin. Lapsen yksilöllisyys nousi esille merkittävänä tekijänä useasti. Haastateltavat toivat ilmi, että tärkeää on pysähtyä kuuntelemaan lasta ja kuulla, mitä hän oikeasti haluaa sanoa. Havainnointi nähtiin toimivana keinona lapsen tunnetaitojen kehittymisen tukemisessa. Oleellisena pidettiin myös sitä, ettei tunnetaitojen tukeminen ole hetkittäistä, vaan jatkuvaa, koko päivän kestäväää pedagogiikkaa.

Lapsen havainnointi on se yksi erittäin tärkeä asia ja se niinku aidosti läsnäoleminen siinä, ja lapsen näkökulman niinku mukaanottaminen eri arjen tilanteissa. Et se ei ole mitään yksittäistä, hetkittäistä toimintaa vaan koko päivän kestäväää lapsen kanssa olemista, aidosti läsnäolemista.

Ilmeillä, eleillä ja äänensävyillä on isompi merkitys, ku me ehkä tässä arjessa tajutaankaan.

No varmaan just ylipäättänsä, et se tuotaisiin enemmän niinku arjessa ilmi, se että kukin lapsi on niinku yksilöllinen ja hänellä on se oma semmonen tunnepaletti ikään kun, ja hän käyttää sitä eri tavalla, kun muut useimmiten.

Konkreettisina keinoina esille nousivat tunnekerho sekä tunnekasvatus draaman, piirtämisen, askartelun, lukemisen, videokuvaamisen ja valokuvaamisen avulla. Myös musiikki mainittiin tunteisiin tutustumisen keinona. Tunnetaitoihin keskittyvä lastenkirjallisuus, kuten Fanni- ja Piki-tunnetaitosarjat, mainittiin myös tunnetaitoja tukevinä keinoina. Osa haastateltavista toi ilmi lasten eri ilmeiden kuvaamisen osana yksilöllisempää tunnetaitojen tukemista pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Osa taas kertoi kuvakorteista, joiden avulla lapsi saa harjoitella tunneilmaisua turvallisesti aikuisen tuella. Lisäksi tunnetaitoja tuettiin esimerkiksi Ryhtiritarin avulla, joka on tunne- ja käytöskasvatuksen menetelmä.

Me ollaan kuvattu niitä ilmeitä ja sit ne on ollut niinku ryhmässä esillä. Sit on voinu et on ollu helpompi - tai siin tulee just se pedagoginen dokumentointi ja sit se tunnetaitokasvatus siinä et lapsen on ollu helpompi myös tunnistaa se tunne, kun se on hänen.

Me ollaan niinku videokuvattu lasten kanssa vähän, et meil oli ensin pöytäteatterissa niinku draaman avulla sitä tunne-kaveritaito, tunnetaitokasvatusta ja sit ne sai itse esittää siinä. Se videokuvattiin, jolloin sit se tuli vähän niinku semmosena useimpana oppina niinku eri menetelmien avulla.

Tunne ja käytöskasvatus - et satujen ja tarinoitten kautta käydään, jolloin ei ikään ku puhuta kenestäkään lapsesta. Et mul on sellanen ku Ryhtiritari, joka aina seikkailee ja tekee, ja sille sattuu ja tapahtuu. Omalla tavalla hänen kautta, et se ei oo keneenkään lapseen liittyvä vaan ritari tekee juttuja ja sitä kautta opitaan.

Tunnetaidot voitaisiin haastateltavien mukaan ottaa paremmin huomioon pedagogisessa dokumentoinnissa lisäämällä lasten osallisuutta ja huomioimalla yksilöllisyys entistä paremmin. Haasteena nähtiin etenkin arjen kiire ja ajan puute, joiden koettiin haastavan ideoiden toteuttamista.

Et siin olis sit vähän sitä yksilöllistä kohtaamista ja tietyn lapsen tunteen kohtaamista.

Ehkä enemmän sitte niinku luoda niitä asioita just sil niinku pedagogisel dokumentoinnilla, missä sit tulee sitä lasta itseään sit esille.

Jos ois tosi paljo aikaa ni vois oikeesti tehdä jotkut henkilökohtaset tunnekortit, mitkä vois hakea esille, kun tarvitsee apua: must tuntuu tältä mut ei osaa sanottaa sitä.

Tärkeänä nähtiin arjen priorisointi sekä työn tarkoituksen ja merkityksen muistaminen. Haastateltavien mukaan työyhteisöllä on suuri rooli tunnetaitojen huomioimisessa pedagogisen dokumentoinnin äärellä. Yhteisten toimintatapojen, arvomaailman ja kasvatustilanteiden jakaminen työyhteisössä koettiin merkittäväksi.

Se että puhalletaan yhteen hiileen, niinku kaikessa muussakin, ja otetaan se yhteinen kasvatustilanne, niin se on se lähtökohta. Se ontuu heti, jos siel on yksikin, joka ei oo mukana.

Asioiden priorisointi. Minkä voin siirtää huomiseksi, onko tämä tehtävä juuri nyt, ja niinku... se arvomaailma, yhteinen arvomaailma.

Tehdään koko henkilöstö tietoiseksi niistä ja se, että esimerkiksi tiimissä - se on äärimmäisen tärkeä, että joka ikinen on niinku mukana siinä. Lapset aistii, jos ei oo mukana.

Haastatteluiden perusteella pedagogista dokumentointia voisi kehittää monin eri tavoin toimivammaksi. Esille nousi etenkin koko pedagogisen dokumentoinnin näkyvyyden lisääminen ja sen käsitteen syvempi ymmärrys. Sanana pedagogista dokumentointia pidettiin jopa hankalana ymmärtää, vaikka sen tarkoitus nähtiin lopulta hyvinkin yksinkertaisena. Haastateltavien mukaan olisi tärkeää tuoda pedagoginen dokumentointi näkyvämmäksi ja sitä kautta tutuksi, jotta sen hyödyt ja helppous nousisivat enemmän esiin. Haastatteluissa tuotiin esille myös, että työyhteisö voi yhdessä kehittää pedagogista dokumentointia toimivammaksi.

Se (pedagoginen dokumentointi) on niinku nimenomaan sen aikuisen herkkyyden huomioida sitä lasta, että se ei oo kans mitään semmosia temppeja.

No varmaan just nähdä sitä (pedagoginen dokumentointi) sitten, öö tota, moni-uloitteisempaa kuin pelkkänä valokuvaamisena. Varmaan siitäkin enemmän puhetta, jotta se tulis tutummaksi.

Varmaan siis ihan jos mietitään vaikka työyhteisöä, et miten sitä voi kehittää, niin ihan siis semmosilla yhteisillä keskusteluilla ja mitä se on. Mut varmaan semmosia, niinku, koko talon yhteisiä projekteja.

Lapsen ja huoltajien osallistaminen nähtiin tärkeässä roolissa pedagogisen dokumentoinnin kehityksen kontekstissa. Valokuvaus mainittiin yhtenä hyvänä arjen pedagogisen dokumentoinnin keinoista. Haastateltavat toivat esille huomioon otettavia asioita, joiden tulee toteutua, jotta pedagoginen dokumentointi toteutuu oikein.

Se kuvahan kertoo enemmän, kun me voidaan siit päivälistasta lukea. Ja se ku lähetetään vanhemmille, nii ne näkee, et ei vitsi nyt toi ”Matti” ja ”Pekka” leikki taas yhdessä. Se kertoo niin paljon.

Et se valokuvauskin on kuitenkin tärkeä asia toteuttaa yhdessä lapsen kanssa, että ei ole sillä tavalla, että aikuinen tulkitsee esimerkiksi niitä kuvia, vaan se tulkitaan niinku yhdessä vanhempien ja erityisesti lasten kanssa.

Kyllähän se valokuvaus ja videointi on niinkun äärimmäisen hyvä asia, jos niitä osataan oikeella tavalla käyttää.

Pedagogisen dokumentoinnin kehittämiseen tarvittiin, ja etenkin toivottiin, myös aikaa. Yksi haastateltavista toi ilmi, että lasten osallistaminen pedagogiseen dokumentointiin on haastavaa arjen kiireiden vuoksi. Oman pedagogisen dokumentoinnin laajentaminen ja asioiden priorisointi nähtiin vahvana ratkaisuna tähän. Lasten osallisuutta voitaisiin lisätä muun muassa järjestämällä tuokioita, joilla katsottaisiin yhdessä esimerkiksi retkipäivän kuvia. Yhteiset projektit tuotiin myös ilmi hyvänä keinona osallistaa lapsi toiminnan arviointiin ja suunnitteluun.

Voitais järjestää siihe aikaa, et hei nyt katotaan niitä meidän retkikuvia yhdessä vaikka. Eli sellaseen vois panostaa, ja mä voisin ite parantaa mun pedagogista dokumentointii tai sen niinku laajentamista vielä.

Kolmen kuukauden ajalta kuvailtiin toimintoja ja sit tehtiin siitä semmonen diaesitys. Ja sit käytiin lasten kanssa se läpi ja yks kirjas sit ylös niitä lasten kommentteja siitä. Eli me saatii sieltä sitä kauden arviointia. Ja taas sitä tietoa siitä, mistä nää on kiinnostunut, mistä nää tykkäs.

6 Eettisyys ja luotettavuus

Eettisyys ja luotettavuus ovat kulkeneet tärkeinä tekijöinä mukana läpi koko opinnäytetyöprosessin. Tutkimuksen eettisyyttä ja luotettavuutta sekä niiden merkitystä juuri tämän tutkimuksen kannalta pohdittiin paljon. Grönfors ja Vilkkä (2011, 112) kertovat, että tutkimustyön eettinen vastuu on tutkijalla. Tutkimustyö vastuuttaa tutkijan myös etupiireille eli tieteelle, kanssaihmisille sekä tutkimuskohteille. Tieteelle vastuussa olo tarkoittaa sitä, että tutkija toimii tieteen kehityksen kannalta oikein, ja antaa tutkimustulokset ja tutkimusaineiston tieteen hyödynnettäväksi. Vastuu kanssaihmisille puolestaan merkitsee sitä, että tutkija ei hyödynnä tutkijan rooliaan tai tutkimustuloksia itseään tai asemaansa edistävänä tekijänä. Tutkimuskohteille vastuussa olo käsittää tutkittavien ihmisarvon mukaisen kohtelun. Näin ollen tutkimuksen eettinen merkitys korostuu.

Opinnäytetyön toimeksiantajalta varmistettiin tutkimuslupan tarve. Tutkimuslupaa ei tarvittu. Tutkijan näkökulmasta tärkeänä eettisenä näkökulmana nousi esille tutkijan rehellisyys sekä tutkimustyöhön liittyvä huolellisuus ja tarkkuus. Tutkijan omat eettiset käsitykset ja hyvät tieteelliset käytännöt toimivat ohjaavina tekijöinä. Tutkija on selvittänyt esteettömyytensä tutkimuksen toteuttamiseen. Tutkittavaan aiheeseen perehdyttiin kattavasti ja laajasti kirjallisuuden ja tutkimustiedon kautta. Tietoperusta pohjautuu luotettavaan kirjallisuuteen ja tutkimustietoon, joka on valittu harkiten. Tutkimusmenetelmä valittiin tutkittavaan aiheeseen sopivaksi. Tutkimusmenetelmään perehdyttiin kokonaisuutena ennen opinnäytetyön tekemistä ja toteuttamista. Nämä kaikki tekijät yhdessä lisäävät tutkimuksen luotettavuutta.

Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettisissä suosituksissa (Arene 2020, 8) korostetaan, että ihmiseen perustuva tutkimus pohjautuu etenkin ihmisarvoa ja oikeuksia kunnioittavaan kohteluun, vapaaehtoisuuteen sekä yksityisyyden suojaan. Teemahaastattelut toteutettiin siihen osallistuvien ihmisarvoa ja yksityisyyttä kunnioittaen. Teemahaastatteluiden tulokset käsiteltiin opinnäytetyössä nimettöminä, jolloin kukaan ei ole tunnistettavissa haastatteluiden tulosten perusteella. Tutkimuksesta jätettiin pois myös haastateltavien anonymiteettiä suojaavat nimet kuten haastateltava 1 ja haastateltava 2. Tämä oli tärkeä eettinen huomio, sillä haastateltavat tunsivat toisensa ja pystyisivät mahdollisesti tunnistamaan tutkimuksesta toisensa, mikäli haastateltavat olisivat tutkimustuloksissa eroteltuna. Haastatteluihin osallistuminen oli vapaaehtoista, ja niistä sai kieltäytyä tai ne sai keskeyttää missä vaiheessa tahansa. Suurin osa haastatteluista nauhoitettiin. Nauhoitukseen kysyttiin haastateltavan lupa. Nauhoitteet poistettiin heti aineiston analyysin jälkeen.

Tutkimuksen heikkona kohtana voidaan pitää haastattelujen tietynlaista suppeutta. Suppeus johtuu haastateltavien pienestä määrästä ja siitä, että suurin osa haastateltavista työskentelee samassa varhaiskasvatusyksikössä. Näin ollen tutkittavasta aiheesta saatiin näkökulmia pääosin vain yhden varhaiskasvatusyksikön osalta. Toisaalta tutkimus keskittyi tietoisesti keräämään tietoa tietyn varhaiskasvatusyksikön varhaiskasvatuksen opettajilta. Tästä näkökulmasta ajatellen tutkimus saavutti kattavan kuvan pedagogisen dokumentoinnin keinoista tukea tunnetaitojen kehitystä juuri tässä varhaiskasvatusyksikössä. Kyseinen yksikkö voi hyödyntää tutkimustuloksia haluamiinsa tarkoituksiin. Tutkimus on avoinna myös mahdollisille jatko-tutkimuksille tai laajemmille tutkimuksille sekä kaikille, joita tämä tutkimus mahdollisesti hyödyntää tai kiinnostaa.

7 Pohdinta

Opinnäytetyön tavoitteena oli tunnistaa varhaiskasvatuksessa käytettäviä keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen ja tutkia erityisesti, miten tunnetaitojen kehittymistä voidaan tukea pedagogista dokumentointia hyödyntäen. Tutkimusta ja sen etenemistä ohjasivat vahvasti tutkimuskysymykset, joiden tavoitteena oli selvittää miten pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena ja mitä pedagogisen dokumentoinnin keinoja tunnetaitojen kehittymisen tukemiseen on käytössä. Tutkimustuloksia tarkastellessa voidaan todeta tutkimuksen tuoneen vastaukset opinnäytetyön tutkimuskysymyksiin. Opinnäytetyön teoreettinen viitekehys oli jatkuvassa vuoropuhelussa haastatteluaineiston kanssa, mikä vahvisti tutkimuksen luotettavuutta.

Pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhteys oli selkeästi havaittavissa haastatteluaineistoja tarkastellessa. Haastatteluiden perusteella voidaan todeta, että tunnetaidot otetaan huomioon pedagogisessa dokumentoinnissa, mutta toisaalta ne voitaisiin huomioida entistäkin paremmin. Tämä edellyttää lisää keskustelua ja tietämystä sekä tunnetaidoista että pedagogisesta dokumentoinnista.

Ajatellessa pedagogista dokumentointia sanana, se voi tuntua hankalalta. Haastatteluissa nousi ilmi sen olevan lopulta yksinkertaista ja osaltaan myös itsestään tapahtuvaa toimintaa arjessa. Sen tulisi olla osa arkea ja kokopäiväpedagogiikkaa, eikä hetkittäin tapahtuvaa toimintaa. Myös Rajala (2019, 20) tuo esille Mitchelmoreen ja Fleetiin (2017) viitaten, että pedagogisen dokumentoinnin tulisi olla osa toimintakulttuuria. Tämä toteutuu tekemällä pedagogisesta dokumentoinnista tärkeä osa päivittäistä toimintaa ja arjen rutiineja. Täten mahdollistetaan myös lasten osallisuuden toteutuminen ja toimintakulttuurin omaksuminen.

Osallisuuden teema kulki merkittävänä tekijänä mukana koko haastatteluiden ajan. Osallisuuden tiedetään olevan moniulotteinen ja aina ajankohtainen käsite, jonka määrittely usein on haastavaakin. Leinonen (2014, 18-19) tuo esille, että varhaiskasvatuksessa osallisuus liittyy oikeastaan kaikkeen lapsen toimintaan, jossa hän on toimijana; arkeen, rutiineihin sekä perustoimintoihin. Leinonen korostaa, että jo taaperoiäinenkin lapsi toimii oman elämänsä asiantuntijana, ja on täten osaava ja pystyvä. Tässä kontekstissa korostuu etenkin aikuisten tietämys ja ymmärrys lapsen toiveiden ja tarpeiden ilmaisun tukemiseen. Lapsen kokemus osallisuudesta ei synny automaattisesti lapsen osallistuessa johonkin toimintaan, eikä lapsen kokemuksesta osallisuudesta voi määrittää kukaan muu kuin lapsi itse. Näin ollen osallisuudenkin teemassa tärkeäksi tekijäksi nousee lapsen yksilöllisyys sekä aikuisen herkkyyks, läsnäolo ja tuki.

Yhtenä haastatteluiden tärkeimpänä ja korostetuimpana asiana esiin nousi aikuisen rooli ja etenkin aikuisen herkkyyks ja läsnäolo. Myös Munterin (2013, 157) mukaan aikuisella on merkittävä rooli niin lapsen tunnetaitojen kuin muidenkin taitojen kehittymisen tukemisessa. Hänen

mukaansa aikuisen ja lapsen väliseen suhteeseen ja vuorovaikutukseen vaikuttaa oleellisesti aikuisen herkkyys sekä lapsen ja hänen toimintansa tulkitsemisen ja ymmärtämisen kyky.

Aikuisen sensitiivisyys ja emotionaalinen läsnäolo nähtiin toiminnan perustaa kannattelevina tekijöinä etenkin pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen näkökulmasta. Sekä pedagoginen dokumentointi että tunnetaidot nähtiin haastatteluiden mukaan laadukkaana varhaiskasvatuksen peruspilareina. Roos (2014, 43) nostaa esille, että usein varhaiskasvatuksen resurssit ja etenkin niiden puute nähdään laadukkaana varhaiskasvatuksen toteuttamisen haasteena tai jopa esteenä. Tämä on totta, sillä laadukas varhaiskasvatus edellyttää riittäviä resursseja toimiakseen. Roos tuo kuitenkin esille tärkeän näkökulman siitä, miten laadukasta varhaiskasvatusta voi toteuttaa myös olemassa olevien resurssien voimin, ja niitä kehittämällä. Resurssit eivät aina ole keskiössä, vaan yhtä merkittävänä pidetään aikuisten sensitiivisyyttä ja emotionaalista sitoutumista.

Haastatteluissa lapsen kuuntelu ja kohtaaminen nousivat esille tärkeinä asioina. Merkittävänä pidettiin etenkin aitoa läsnäoloa, jolloin lapsi nähdään ja kuullaan omana, aitona itsenään. Haastateltavien mukaan lapsen kokonaisvaltaisella huomioimisella ja havainnoinnilla on suuri merkitys lapsen kasvun ja kehityksen sekä tunnetaitojen tukemisessa. Roosin (2014, 44) mukaan lasten kerrontaa tulisi kuulla monipuolisin tavoin. Aikuisen herkkyys korostuu myös lapsen kerronnan kuulemisessa, sillä aikuisen tulee tietoisesti hakeutua lasten kerronnan äärelle mahdollistaakseen lapselle kokemuksen kuulluksi tulemisesta. Tämä vaatii sitä, että arjen toimintatapoja arvioidaan ja uudistetaan siten, että arjesta löytyy riittävästi tilaa lapsen kerronnan huomioimiselle.

Lapset nähdään tärkeinä merkityksen ja merkityksellisyyden tuojina omaan työhön. Varhaiskasvatuksessa se on vastavuoroista, sillä siinä missä lapset luovat työlle merkityksen, myös aikuiset luovat lapsille monenlaisia merkityksiä. Kataja (2014, 58) nostaa esille tärkeän näkökulman siitä, miten arki ja elinympäristö muodostuvat toinen toistaan merkityksellisimmistä asioista. Varhaiskasvatuksessa niitä ovat etenkin lasten aloitteet, ideat ja mielenkiinnonkohdeet. Katajan mukaan osallisuuden pedagogiikan kontekstissa haastavin asia ei ole arjen jatkuvan oppimisen ymmärtäminen tai lasten osallistaminen, vaan niiden merkityksellisimpien hetkien näkeminen ja niihin tarttuminen. Vaatii aikuiselta jälleen herkkyyttä ja taitoa nähdä arjen yhdessä jaetut oppimisen ja kokemuksen hetket sekä oikea aika, jolloin niihin on mahdollista tarttua.

Myös pedagogisen dokumentoinnin perinteisempinä pidetyt menetelmät nähtiin merkittävänä osana tunnetaitojen kehittymisen tukemisesta. Haastatteluissa korostuivat etenkin valokuvaus ja videokuvaus sekä piirtäminen. Valokuvaus toi haastateltaville myös uusia ideoita tunnetaitojen tukemiseen. Esimerkiksi henkilökohtaiset tunnekortit nähtiin hyvänä keinona huomioida sekä lasten yksilöllisyys että tunnetaitojen edistäminen ja tukeminen. Henkilökohtaisten

tunnekorttien merkitys piilee siinä, että ne muodostettaisiin jokaisen lapsen omista ilmeistä, jolloin tunteisiin samaistuminen ja tunteiden tunnistaminen voisi helpottua.

Nämä kaikki haastatteluissa esille nousseet asiat ovat peilattavissa pedagogisen dokumentoinnin ja tunnetaitojen yhtenäisyyteen. Tutkimuksen johtopäätöksenä voi pitää sitä, että varhaiskasvatuksessa pedagogista dokumentointia hyödyntäen voi tukea tunnetaitoja ja niiden kehitystä monipuolisin keinoin. Oleellisimpana ei nähdä niinkään menetelmällisyyttä, vaan kaiken lähtökohdaksi on aito ihmisuus, sensitiivisyys ja emotionaaliset taidot. Läsnäolo ja herkkyys avaavat ovia lasten maailmaan, jonka kautta tunnetaitoja voi tukea yksilöllisesti. Pedagoginen dokumentointi puolestaan mahdollistaa monipuoliset puitteet lasten havainnointiin ja täten myös arviointiin niin tunnetaitojen kuin lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksenkin kontekstissa.

Tämän tutkimuksen tulokset tarjoavat tietoa toimeksiantajana toimivan varhaiskasvatusyksikön varhaiskasvatuksen opettajien näkökulmasta pedagogisen dokumentoinnin hyödyntämisestä tunnetaitojen kehittymisen tukena. Tässä tutkimuksessa haastateltavien määrä oli suhteellisen pieni ja toi esiin vain yhden yksikön näkemykset. Täten tutkimus soveltuu hyvin osaksi mahdollista laajempaa tutkimusta aiheen äärellä. Laajempi tutkimus mahdollistaisi aiheen moniulotteisemman tarkastelun ja tutkittavien määrän noustessa tutkimuksen luotettavuus kasvaisi.

Tämän opinnäytetyön painopiste oli teemahaastatteluissa, joka tarjosi tutkimuksen kannalta oleellisimman tiedon. Tutkimuksen kehityskohteena on ehdottomasti myös lasten näkökulman ottaminen osaksi tutkimusta. Kuten tutkimustuloksissakin korostui, lasten kuuleminen, osallisuus ja äänen esille saaminen on merkittävää. Lapset toimisivat varmasti merkittävänä uudenaikaisen ja erilaisen näkökulman tuojina.

Tunnetaitoja ja pedagogista dokumentointia, ja etenkin niitä yhdessä, voisi pohtia loputtomasti. Miten henkilöstön vaihtuvuus ja toisaalta myös pysyvyys vaikuttaa lapsen tunnetaitojen kehittymiseen tai niiden tukemiseen? Entä mikä on varhaiskasvatuksen toimintatapojen merkitys tunnetaitojen ja pedagogisen dokumentoinnin äärellä? Mihin lasten ryhmäytyminen sekä lasten siirrot ryhmästä toiseen perustuvat, ja miten ne liittyvät tunnetaitojen tukemiseen? Aihe herättää ajatuksia, tunteita ja keskustelua. Se itsessään toimii vastauksena sille, mitä jo tiedetään: tunnetaidot ja pedagoginen dokumentointi toimivat omalla tavallaan toimintaa kannattelevina peruselementteinä.

Lähteet

Painetut

Aro, T. 2014. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.). Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. 3. painos. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti, 10-19.

Dowling, M. 2010. Young Children's Personal, Social & Emotional Development. 3rd Edition. SAGE Publication.

Kataja, E. 2014. Yhteinen osallisuus varhaiskasvatuksen pedagogiikassa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 56-79.

Köngäs, M. 2019. Tunneäly varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Leinonen, J. 2014. Pedagogisia näkökulmia lasten osallisuuden tukemiseen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry, 16-40.

Lindon, J. 2012. Understanding Child Development 0-8 Years. 3rd Edition. Hodder Education. London: Pantek Media.

Metsämuuronen, J. (toim.) 2006. Laadullisen tutkimuksen käsikirja. 1. laitos. 1. painos. Jyväskylä: Gummerus.

Munter, H. 2013. Alle 3-vuotiaiden leikki, kuvittelu ja lasten aloitteisiin tarttuva narratiivinen pedagogiikka. Teoksessa Karila, K. & Lipponen, L. (toim.). Varhaiskasvatuksen pedagogiikka. Tampere: Vastapaino.

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

Puolimatka, T. 2004. Kasvatus, arvot ja tunteet. Helsinki: Tammi.

Puusa, A. & Juuti, P. (toim.) 2011. Menetelmäviidakon raivaajat - Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Helsinki: JTO.

Roos, P. 2014. Päiväkodin arki lasten kertomana. Teoksessa Heikka, J., Fonsén, E., Elo, J. & Leinonen, J. (toim.). Osallisuuden pedagogiikkaa varhaiskasvatuksessa. Tampere: Suomen Varhaiskasvatus ry. 41-55.

Tomma, J. 2015. Mistä kaikesta puhumme, kun puhumme kielestä. Teoksessa Mankinen, K., Jokinen, I., Lintu, R. & Schulman, M. Pikkulapsesta koululaiseksi. Psykodynaaminen näkökulma tunne-elämän ja ihmissuhteiden kehitykseen. Helsinki: Therapiea-säätiö, 198-221.

Virtanen, M. 2015. Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle. Jyväskylä: PS-kustannus.

Sähköiset

Arene 2020. Ammattikorkeakoulujen opinnäytetöiden eettiset suositukset. Ammattikorkeakoulujen rehtorineuvosto Arene ry. Viitattu 28.11.2021. <https://www.arene.fi/wp-content/uploads/Raportit/2020/AMMATTIKORKEAKOULU-JEN%20OPINN%C3%84YTET%C3%96IDEN%20EETTISET%20SUOSITUKSET%202020.pdf?t=1578480382>

Grönfors, M. & Vilka, H. (toim.) 2011. Laadullisen tutkimuksen kenttätömenetelmät. E-kirja. Hämeenlinna: SoFia-Sosiologi-Filosofiapu Vilka. Viitattu 28.11.2021.

Jääskinen, A-M. 2018a. ”Mun sisäinen möykky pääsi musta ulos!” Tunnekokemuksia voidaan käsitellä kuvallisen työskentelyn kautta. Tunne ja taida. Viitattu 24.10.2021. <https://www.tunnejataida.fi/tunnekokemuksia-voidaan-avata-kuvalla>

Jääskinen, A-M. 2019b. Tunnetaidot eivät ole pelkkää tunteiden hallintaa - itsemyötätunnolla on merkitystä. Tunne ja taida. Viitattu 24.10.2021. <https://www.tunnejataida.fi/tunnetaidot-eivat-ole-pelkkaa-tunteiden-hallintaa>

Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K. & Järvenoja H. 2020. Päiväkotiarjen tilanteet - Mahdollisuus lasten tunteiden säätelytaitojen tukemiseen. Tutkittua varhaiskasvatuksesta -blogi. Viitattu 24.10.2021. <https://tutkittuavarhaiskasvatuksesta.com/2020/06/12/paivakotiarjen-tilanteet-mahdollisuus-lasten-tunteiden-saatelytaitojen-tukemiseen/>

Mäntymaa, M., Luoma, I., Puura, K. & Tamminen, T. 2003. Tunteet, varhainen vuorovaikutus ja aivojen toiminnallinen kehitys. Katsaus. Terveysportti. Helsinki: Duodecim, 459-465. Viitattu 16.10.2021. <https://www.terveysportti.fi/xmedia/duo/duo93467.pdf>

Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Tilannekartoitus. Opetushallitus. Raportit ja selvitykset 2017:17. Viitattu 24.10.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf

Opetushallitus 2021a. Tunteesta tunteeseen - ihmismielen tarina kuvin ja sanoin. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla. Viitattu 16.10.2021. <https://www.oph.fi/fi/oppimateriaali/tunteesta-tunteeseen-ohjaajan-opas/3-tunnetaitoja-oppii-harjoittelemalla>

Opetushallitus 2021b. Pedagoginen dokumentointi. Viitattu 13.11.2021. <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/pedagoginen-dokumentointi>

Pajulo, M. 2004. Vauvan tunnetila ja sen säätely - Äidin reflektiivinen kyky ja sen merkitys turvallisessa kiintymyssuhteessa. Katsaus. Helsinki: Duodecim, 2543-2548. Viitattu 16.10.2021. <https://www.duodecimlehti.fi/lehti/2004/21/duo94604>

Pöyhönen, J. 2021. Tunnetaitokortit opettavat tunnekäsittelyä. FamilyBoost. Viitattu 24.10.2021. <https://www.familyboost.fi/fannin-tunnetaitokortit/>

Rajala, E. 2019. Pedagoginen dokumentointi lasten osallisuuden näkökulmasta varhaiskasvatuksen oppisisältöjä integroivassa STEAM-toiminnassa. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä. Viitattu 13.11.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/64544/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201906123145.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rintakorpi, K. 2018. Varhaiskasvatuksen tallentamisesta kohti pedagogista dokumentointia. Väitöskirja. Helsingin yliopisto, kasvatustieteellinen tiedekunta. Helsinki. Viitattu 24.10.2021. <https://helda.helsinki.fi/handle/10138/229852>

Sinkkonen, J. 2004. Kiintymyssuhdeteoria - tutkimuslöydöksistä käytännön sovelluksiin. Katsaus. Helsinki: Duodecim, 1866-1873. Viitattu 16.10.2021. <https://www.duodecimlehti.fi/duo94437>

Surakka, A-K. 2013. Lasten tunnetaidot päiväkodissa. 5-vuotiaat ja Tunnemuksu-ohjelma. Pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden laitos. Jyväskylä. Viitattu 24.10.2021. <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/42670/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201312162809.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Tunne ja taida 2020. Kysely vahvistaa: Tunnetaitojen harjoittelu tuo levollisuutta lapsiryhmiin. Viitattu 24.10.2021. <https://www.tunnejataida.fi/tunnetaitojen-harjoittelu-tuo-levollisuutta-lapsiryhmiin>

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi. E-kirja. Helsinki: Tammi. Viitattu 18.9.2021.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Opetushallitus. Määräykset ja ohjeet 2018:3a.
Viitattu 24.10.2021. https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf

Kuviot

Kuvio 1: Opinnäytetyöprosessi	19
Kuvio 2: Aineiston alaluokat	24
Kuvio 3: Aineiston pääluokat.....	25
Kuvio 4: Esimerkki ryhmittelystä	25

Liitteet

Liite 1: Haastattelurunko..... 43

Liite 1: Haastattelurunko

Haastattelurunko

Taustatiedot

- Ikä
- Sukupuoli
- Koulutus

Pedagoginen dokumentointi

- Mitä pedagoginen dokumentointi mielestäsi on?
- Miten toteutat pedagogista dokumentointia?

Tunnetaidot

- Mitä tunnetaidot mielestäsi ovat?
- Mikä merkitys tunnetaidoilla mielestäsi on varhaiskasvatuksessa?
- Miten tuet lapsen tunnetaitojen kehitystä varhaiskasvatuksessa?

Pedagoginen dokumentointi & tunnetaidot

- Millä tavoin pedagogista dokumentointia voi hyödyntää tunnetaitojen kehittymisen tukena? Voisitko kertoa käytännön esimerkkejä tilanteista ja keinoista, joita olet käyttänyt tai havainnut hyväksi?
- Miten tunnetaidot ja niiden kehittyminen voitaisiin ottaa huomioon pedagogisessa dokumentoinnissa entistä paremmin? Voisitko kertoa käytännön esimerkkejä?

Kehitysideat

- Miten pedagogista dokumentointia voisi kehittää toimivammaksi? Voisitko kertoa käytännön esimerkkejä?