



**LAUREA**  
AMMATTIKORKEAKOULU

*Uuden edellä*

# Tunnetaitojen äärellä - Tunnekasvatusta 2.luokkalaisille

Laitinen, Pia

Valtanen, Charlotta

2014 Tikkurila

Laurea-ammattikorkeakoulu  
Tikkurila

Tunnetaitojen äärellä -  
Tunnekasvatusta 2.luokkalaisille

Laitinen, Pia & Valtanen, Charlotta  
Hoitotyön koulutusohjelma  
Opinnäytetyö  
Lokakuu, 2014

Laitinen, Pia & Valtanen, Charlotta

**Tunnetaitojen äärellä - Tunnekasvatusta 2.luokkalaisille.**

Vuosi 2014 Sivumäärä 50

---

Tunnetaitojen harjoittelu koulussa on tärkeää. Ne vaikuttavat oppilaan sosiaalisiin taitoihin ja sosiaalisiin suhteisiin ja toimivat perustana elämässä pärjäämiselle. Tunne- ja sosiaalisten taitojen on huomattu parantavan oppilaiden kouluviihtyvyyttä lisäten samalla motivaatiota koulutyöhön, edistävän työrauhaa sekä ehkäisevän koulukiusaamista. Tunnetaidot kuuluvat myös tärkeänä osana mielen hyvinvoinnin voimavaroihin.

Tämän opinnäytetyön toiminnallisessa osuudessa tarkoituksemme oli edistää Veromäen koulun 2. luokan oppilaiden tunnetaitoja järjestämällä jokaiselle 2. luokalle tunnekasvatukseen liittyvä ohjaustuokio maaliskuussa 2014. Ohjaustuokioissa toimittiin yhteistoiminnallisin menetelmin, joiden tarkoituksena oli vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja tunteiden nimeämisen ja sosiaalisen tarinan kautta. Tunteen nimeämisessä menetelminä käytettiin tarinaa, kuvia ja leikkiä, joiden käytöllä pyrittiin saamaan oppilaille omakohtainen kokemus erilaisista tunnetiloista. Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tavoitteina oli saada oppilaat aktiivisesti osallistumaan ryhmätoimintaan tunnetaitojen ohjaustuokioissa, saada kaikkien ryhmän jäsenten ääni kuuluviin ryhmätilanteessa sekä auttaa oppilaita tunnistamaan erilaisia tunteita. Lisäksi tavoitteena oli ammatillisen ohjaustaidon vahvistaminen terveydenhoitajana.

Ohjaustuokioiden arviointia varten oppilaita ja opettajia pyydettiin täyttämään palautekysely ohjaustuokioista. Oppilaiden ja opettajien antama palaute oli positiivista. Oppilaat pitivät ohjaustuokioiden menetelmiä mielekkäinä, mutta tunteiden nimeäminen oli osalle oppilaista haastavaa. Palautteiden perusteella tunnekasvatukselle näyttäisi olevan tarvetta koulussa.

Laitinen, Pia & Valtanen, Charlotta

Teaching the second graders skills for exploring their feelings

Year 2014 Pages 50

---

It is important to practise the skills for exploring feelings in school. These skills affect the pupils' social skills and social relations and act as a foundation for life skills. It has been noticed that the skills for exploring feelings and social skills have improved the pupils' school satisfaction increased motivation, created peace in the classroom and prevented bullying. The skills for exploring feelings also are an important part of the resources for mental well-being.

In the functional part of this thesis it was the authors' aim to promote the second graders' skills for exploring feelings at the school of Veromäki by arranging for every 2nd grade class in March 2014 a guidance session that was related to practising skills for exploring feelings. The guidance sessions were carried out with cooperative methods the purpose of which was to strengthen the pupils' skills for exploring feelings through the naming of feelings and a social story. A story and a play as well as pictures were used in naming feelings to create a personal experience of different feelings. The objectives of the functional part of the thesis were to make the pupils participate actively in the group activities during the guidance sessions, make all group members heard and help pupils to identify different feelings. Furthermore, the objective was to strengthen the public health nurses' professional guidance skills.

For the evaluation of the guidance sessions the pupils and teachers were asked to fill out a feedback inquiry about the guidance sessions. The feedback given by the pupils and teachers was positive. The pupils considered the methods of the guidance sessions worthwhile but the naming of feelings was challenging to some of the pupils. On the basis of the feedback there seems to be a need in school to teach the skills for exploring feelings.

Keywords: Teaching skills for exploring feelings, skills for exploring feelings, feelings

## Sisällys

1.	Johdanto .....	6
2.	Tunnetaitojen kehittyminen .....	7
2.1	Tunteet .....	7
2.2	Tunnetaidot .....	8
2.3	Itsesäätely- ja tunteiden säätelytaitojen kehittyminen .....	9
3.	Tunnekasvatus kotona ja kouluyhteisössä .....	10
3.1	Kotiympäristö tunnetaitojen vahvistajana .....	10
3.1.1	Kasvatustyylien merkitys tunnetaitoihin.....	11
3.1.2	Vuorovaikutuksen ja kiintymyssuhteen merkitys tunteiden säätelyyn ..	11
3.2	Kouluyhteisö tunnekasvattajana .....	12
3.3	Tunnekasvatus opetussuunnitelman mukaisesti .....	13
3.4	Ohjelmia tunnekasvatukseen.....	13
3.5	Terveystenhoitaja tunnekasvattajana .....	14
4.	Opinnäytetyön toiminnallisten ohjaustuokioiden tarkoitus ja tavoitteet.....	15
5.	Toiminnallisten ohjaustuokioiden toteutus .....	15
6.	Menetelmien ja toteutuksen arviointi .....	18
6.1	Koira- leikin arviointi .....	18
6.2	Tarinan arviointi .....	19
6.3	Tunnekuvan arviointi .....	20
6.4	Toteutuksen arviointi.....	21
6.4.1	Alakoululaisen tunnetaitoja vahvistava ohjaaminen.....	22
6.4.2	Tunnetaitoja vahvistava ryhmäohjaaminen .....	23
6.4.3	Yhteistoiminnallinen oppiminen ryhmässä .....	24
6.5	Opinnäytetyön tavoitteiden arviointi .....	25
7.	Palautekyselyiden tulokset.....	27
7.1	Palautekyselyn tulokset oppilailta .....	27
7.2	Palautekyselyn tulokset opettajilta .....	28
7.3	Itsearviointi .....	28
7.4	Palautekyselyn ja itsearviointikaavakkeen arviointi.....	30
8.	Tutkimusetiikka .....	31
9.	Pohdinta.....	33
9.1	Omaakohtainen oppimiskokemus .....	34
9.2	Kehittämiskohteita .....	34
	Lähteet.....	36
	Liitteet .....	40

## 1. Johdanto

Koulussa tunnekasvatukselle olisi hyvä järjestää enemmän aikaa, koska tunteiden kanssa ollaan päivittäin tekemisissä (Huilla & Isokoski 2013: 39). Kirvesojan tutkimuksen mukaan oppilaiden tunne-elämään ja tunnetaitoihin liittyvät ongelmat ovat huomattavasti lisääntyneet viime vuosina, jonka vuoksi tunnekasvatuksen tarve on kasvanut kouluissa. (Kirvesoja 2013: 51.) Vaikka kouluissa on kuitenkin alettu kiinnittää enemmän huomiota tunnetaitojen kehittämisen tukemiseen ja niiden opettamiseen, varsinaista aikaa tunnekasvatukselle jää liian vähän. Kouluissa myös rajoitetaan edelleen oppilaiden tunteiden ilmaisua. Kirvesojan mukaan tunteiden tunnistamisen ja hallinnan oppiminen olisi kuitenkin tiedollista oppimista tärkeämpää, koska toimiva tunnepohja on uusien asioiden oppimiskyvyn edellytys. (Kirvesoja 2013: 16.) Myös Huillan ja Isokosken tutkimuksen mukaan tunnetaitojen harjoittelu koulussa on tärkeää. Ne vaikuttavat oppilaan sosiaalisiin taitoihin ja sosiaalisiin suhteisiin ja toimivat perustana elämässä pärjäämiselle. Keskittyminen ja oppiminen mahdollistuvat parhaiten silloin, kun tunnetaidot ovat tasapainossa. Tunnetaidot toimivat oppimisen pohjana. (Huilla & Isokoski 2013: 101.)

Tunnetaitojen harjoittelemisessa keskustelu nousee tärkeäksi seikaksi, ja lapsen on hyvä saada jakaa tunteitaan eri rooleissa toimivien aikuisten kanssa. Koulussa lapsen tunnetaitoja tukevat opettajat ja muut aikuiset erilaisissa vuorovaikutustilanteissa. Oppilaiden koulusuoriutumiseen voidaan vaikuttaa positiivisesti tunnekasvatuksen myötä. Tunnetaitojen harjoittelu vaikuttaa oppilaiden keskinäisiin suhteisiin koulussa, lasten itsetuntoon ja stressin sietokykyyn. Lisäksi tunnetaitojen harjoittelu vähentää ahdistusta ja masennusta. (Kirvesoja 2013: 17-18.) Tunnetaidot kuuluvat myös tärkeänä osana mielen hyvinvoinnin voimavaroihin. Tunnetaitojen oppimisella edistetään lasten yleistä terveyttä ja mielenterveyttä sekä kehitetään omien tunteiden säätelyä. Lisäksi tunnetaitojen oppiminen tukee oppimista ja ongelman ratkaisukykyä. (Huilla & Isokoski 2013: 31.) Hyvät tunnetaidot auttavat selviytymään erilaisissa elämäntilanteissa ja edistävät yksilön terveyttä. Lapsuus ja nuoruusaika ovatkin otollista aikaa tunnetaitojen ja sosiaalistentaitojen oppimisessa. (Jalovaara 2005: 95-98, 108 .)

Toiminnallisen opinnäytetyön luonteeseen kuuluu jokin konkreettinen tuote tai tapahtuma ja siinä tulee käyttää alan teorioista löytyvää tarkastelutapaa valintoja tehdessä ja niitä perustellessa. (Vilkkä & Airaksinen 2004: 42,51.) Tämä toiminnallinen opinnäytetyö liittyy Laurea- ammattikorkeakoulun ja Veromäen koulun yhteiseen Pilari- hankkeeseen, joka on saanut alkunsa keväällä 2005. Työelämän yhteyshenkilöinä toimivat Veromäen koulun vararehtori ja terveydenhoitaja.

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tarkoituksena oli edistää Veromäen koulun 2. luokan oppilaiden tunnetaitoja järjestämällä jokaiselle 2. luokalle tunnekasvatukseen liittyvä ohjaustuokio maaliskuussa 2014. Ohjaustuokioissa toimittiin yhteistoiminnallisin menetelmin, joiden tarkoituksena oli vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja tunteiden nimeämisen ja sosiaalisen tarinan kautta. Opinnäytetyön teoreettisessa viitekehyksessä kuvataan tunteiden merkitystä ihmisen elämässä ja tunnetaitojen kehittymistä. Tämän opinnäytetyön tavoitteina oli saada oppilaat aktiivisesti osallistumaan ryhmätoimintaan tunnetaitojen ohjaustuokioissa, saada kaikkien ryhmän jäsenten ääni kuuluviin ryhmätilanteessa sekä auttaa oppilaita tunnistamaan erilaisia tunteita. Lisäksi tavoitteena oli ammatillisen ohjaustaidon vahvistaminen terveydenhoitajana. Halutessaan myös koulun opettajat tai terveydenhoitaja voivat hyödyntää ja soveltaa ohjaustuokioiden sisältöä tunnekasvatuksen opettamiseen.

Veromäen koulu sijaitsee Keski-Vantaalla. Koulussa opiskelee noin 400 peruskoulun oppilasta 1.-9. -luokka-asteilla. Koulussa on sekä yleis- että erityisopetuksen luokkia. Riihipellon opetusyksikkö kuuluu Veromäen kouluun, jossa opiskelee 1.-2. -luokkalaisia.

Tunnekasvatuksen ohjaustuokiot järjestettiin Veromäen koulun 2. luokkalaisille, joita oli yhteensä neljä luokkaa. Kussakin luokassa oli noin 20 oppilasta paitsi yhdessä erityisluokassa, jonka oppilasmäärä oli kymmenen. Kolmessa luokassa tyttöjen ja poikien lukumäärä oli melkein sama ja yhdessä luokassa poikia oli reilusti enemmän. Jokaisella luokalla oli maahanmuuttaja- taustaisia oppilaita.

## 2. Tunnetaitojen kehittyminen

### 2.1 Tunteet

”Ihmisellä on sisäinen perusvalmius kokea kaikenlaisia tunteita (Sinkkonen 2003: 26).” Tunteet ovat läsnä ihmisen elämässä kaiken aikaa ja erilaiset sosiaaliset tilanteet ja tapahtumat saavat ihmisessä aikaan erilaisia tunnereaktioita. Tunteilla on monta eri tehtävää; ne ohjaavat ihmisen toimintaa sosiaalisissa tilanteissa ja muokkaavat kehon vireystilaa automaattisesti ja vaikuttavat siihen, mitä ihminen tulkitsee ja havaitsee ympäristöstä. (Nummenmaa 2010: 11-12; Rantanen 2013:15.) Tunteiden tehtävänä on suojella ihmistä haitallisilta tapahtumilta, ja auttaa välttämään terveyttä vahingoittavilta tekijöitä, mutta myös ohjata ihmistä hyvinvointia edistävien ja myönteisten tapahtumien pariin (Nummenmaa 2010: 146; Kokkonen 2010: 11; Nurmi 2013: 16).

Tunteet ovat yksi viestinnän keino ja niillä luodaan pohjaa kaikelle ihmisten väliselle vuorovaikutukselle. Läheinen suhde vähintään yhteen aikuiseen toimii lapsen tunne-elämän perustana. Luottamuksen pohja luodaan rakastavassa ihmissuhteessa, jossa koko tunteiden kirjon ilmaiseminen on sallittua. Lapsi harjoittelee kodissa, perheen ympäröimänä, miltä

tuntuu olla esimerkiksi vihainen tai surullinen. Riittävän harjoittelun kautta lapsi oppii käsittelemään tunteitaan ja puhumaan niistä. Tunteiden tunnistaminen helpottuu puhumisen myötä. (Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen -1. Tunteet - Mitä ne ovat?)

Perustunteita ovat mielihyvä tai ilo, pelko, viha, suru, inho ja hämmästyminen. Näihin perustunteisiin liittyvät kasvonilmeet, jotka tunnistetaan lähes kaikkialla maailmassa samalla tavalla. (Nummenmaa 2010: 33,34.) Toisten tunteita voi helpommin ymmärtää, kun tunnistaa toisten tunneilmaisut. Tyypillinen tunneviestinnän keino on kasvojenilmeet. (Kokkonen 2010: 13- 14; Nummenmaa 2010: 169.) Kasvonilmeiden perusteella muiden on helpompi arvata, miltä toisesta milläkin hetkellä tuntuu ja toisaalta arvata, mitä toinen seuraavaksi aikoo tehdä. Niinpä tunteita ilmaisevilla muut pystyvät ennustamaan käyttäytymistä. (Kokkonen 2010: 14.)

## 2.2 Tunnetaidot

Tunnetaidot tarkoittavat kykyä nimetä tunteita sekä kykyä tunnistaa niitä itsessään ja muissa ihmisissä. Myös toisten auttaminen ja kuuntelu kuuluvat tunnetaitoihin. (Kirvesoja 2013: 10- 11.) Ihminen käyttää tunnetaitoja päivittäin sekä vaistomaisesti että tietoisesti ja tunnetaidot ovat osa sosiaalista käyttäytymistä. Tunnetaidot ovat elintärkeitä, mutta samalla ne ovat myös arkipäiväisiä ja itsestään selviä. Tunnetaitoinen ihminen tunnistaa, milloin toinen tarvitsee rohkaisevaa sanaa tai toisaalta, milloin joku haluaa itselleen riitelykaverin. Tunnetaidot ovat ihmissuhdetaitoja, joihin kuuluu muun muassa empatia ja kyky huomioida toisen tunteet. Ne ovat osa ihmisen persoonallisuutta, joita jokainen käyttää omalla tavallaan. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005: 12, 16.) Tunnetaitoja ja itsetuntemusta rakennetaan vuorovaikutuksen keinoin koko elämän ajan. Itseä peilataan toisiin ihmisiin kaiken aikaa saadun ja annetun palautteen välityksellä. Tunnetaitojen opettelu sisältyy arkipäiväiseen elämään, ja emotionaalinen kehitys tapahtuu yksilöllisesti. (Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen -3. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla; Tunteesta tunteeseen -1. Tunteet - Mitä ne ovat?)

Aikuisen tunnetaidolla tarkoitetaan kykyä tunnistaa tunteita itsessään ja muissa, sekä kykyä nimetä ja ymmärtää niitä. Tunnetaitoon sisältyy myös kyky vaikuttaa tunteiden ilmenemiseen eli tunnekäyttäytymiseen. Hyvät tunnetaidot omaava aikuinen osaa käsitellä ongelmia ja aggressioita, sietää turhautumia ja hallita hetken mielialoja eli impulsseja. Myös erilaisten ihmisten suvaitseminen ja aito kohtaaminen ovat tunnetaitoa. Lapsen tunnetaidolla tarkoitetaan lapsen kykyä osata leikkiä kaverin kanssa, tai kykyä oppia hillitsemään mielihalujaan jonkin tavoitteellisen päämäärän hyväksi. Tunnetaitoinen lapsi ymmärtää toisten tunteita ja tarpeita ja osaa käsitellä omia tunteitaan. (Jalovaara 2005: 95-98, 108.)



### 2.3 Itsesäätely- ja tunteiden säätelytaitojen kehittyminen

Kodin ilmapiiriä rakentaa perheenjäsenten välinen vuorovaikutus (Lehtinen & Lehtinen 2007: 33). Vanhemman ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa tapahtuu paljon arjen kohtaamisia, joissa vaihtuu ja välittyy tunteita ja tietoa. Myönteisen kasvatustyylin, joka pitää sisällään myönteisten tunteiden osoittamista, lapsen kehumista ja sääntöjen johdonmukaisuutta, on havaittu olevan yhteydessä hyviin itsesäätelytaitoihin. (Aro & Laakso 2011: 60, 65.)

Itsesäätelyn kautta ihminen ohjaa ulkoista toimintaansa ja muokkaa sisäisiä elämyksiään. Hallintakeinoja tarvitaan silloin, kun sisäinen tai ulkoinen tekijä uhkaa ihmisen tasapainoa. Itsesäätelyn tavoitteena on säilyttää tai palauttaa psyykkinen tasapaino sekä ylläpitää ehjää minäkäsitystä. (Jalovaara 2005: 57; Kokkonen 2010: 19.) Psyykkinen työ on tyypillisin keino itsesäätelyssä, jolla tarkoitetaan omien havaintojen tulkitsemista ja ajatusten sekä mielikuvien muokkaamista, jossa käytetään joko tietoisia tai tiedostamattomia keinoja. Suojelevan aikuisen kontrolloidessa ja ohjatessa lasta, tämä kykenee saavuttamaan itsekontrollin ja itsesäätelyn. (Jalovaara 2005: 56-57.)

Tunteet itsessään eivät ole vaarallisia, ja on yhtä tärkeää oppia kokemaan, tunnistamaan ja näyttämään tunteita, kuin myös oppia hillitsemään niitä tietyissä tilanteissa (Peltonen & Kullberg-Piilola 2005: 13). Yksilölle merkitykselliset tilanteet voivat herättää ihmisessä tahdosta riippumatta tunnereaktioita, mutta nämä tunteet eivät kuitenkaan välttämättä saa aikaan automaattisia muutoksia käyttäytymisessä. Vaikka jokin tilanne saa ihmisessä aikaan vihanpuuskan, ei vihan tunne automaattisesti saa aikaan muutosta ihmisen käytöksessä. Ihminen kykenee tietoisesti vaikuttamaan omiin tunnereaktioihin ja tästä kyvystä käytetään nimitystä tunteiden säätely. (Nummenmaa 2010: 147-148.)

Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan ihmisen kykyä tunnistaa hänessä virinneet tunnereaktiot ja tapahtumat, jonka kautta hän pystyy säätämään tunnetilasta viriävää käyttäytymistä. Tällöin ihminen kykenee vaikuttamaan tehokkaasti tunteidensa keston ja voimakkuuteen. (Nummenmaa 2010: 149; Kokkonen 2010: 19; Salmivalli 2005: 110; Davis & Levine 2013: 361; Opetushallitus 2013. Tunteesta tunteeseen. - 2. Tunteita voi säädellä.) Yksinkertainen määritelmä tunteiden säätelylle on kyky hallita kokemuksia ja tunneilmaisuja (Fried 2011: 119).

Tunne-elämä on tasapainoista, kun tunne viriää tilanteessa tarkoituksenmukaisesti ja sopivan voimakkaana (Kokkonen 2010: 19). Yksilönkehityksen yksi tärkeimmistä tehtävistä on oppia säätämään omia tuntemuksia niin, että ihminen kykenee tietoisesti muokkaamaan omia tunnereaktioita sekä niiden vaikutuksia omaan toimintaan (Nummenmaa 2010: 148).

Tunteiden säätelykyvyn on tutkimuksissa osoitettu olevan tärkeä tekijä henkisen hyvinvoinnin ja tasapainon kannalta (Kokkonen 2010: 20). Tehokkaalla tunteiden säätelyllä on havaittu

olevan monenlaista hyötyä lasten sosiaaliin suhteisiin, koulutukseen ja mielenterveyteen (Davis & Levine 2013: 361). Lisäksi tunteiden säätely edistää ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia, jonka pyrkimyksenä on auttaa pitämään ihmisen tunne-elämä joustavana ja avoimena (Huilla & Isokoski 2013: 37). Monet sosiaaliset taidot ovatkin riippuvaisia tunteiden säätelyn taidosta (Kokkonen 2010: 43).

### 3. Tunnekasvatus kotona ja kouluyhteisössä

#### 3.1 Kotiympäristö tunnetaitojen vahvistajana

Lapsen ja nuoren kasvuprosessissa tunnekasvatuksella on merkittävä osa ja sen pohjana ovat riittävä rakkaus ja huomio. Lapsi tarvitsee pyytämättä riittävästi rakkautta ja huomiota. Tunnekasvatuksen pyrkimyksenä on muodostaa lämpimiä ihmissuhteita, jotka perustuvat luottamukseen ja vuorovaikutukseen. Peruluottamuksen pohjana on hyväksyminen. (Kempainen 2000: 3, 5-6.) Hyväksytyksi tulemisen tarve kuuluu ihmisen peruskokemuksiin (Turunen 2004: 69) ja hyväksytyksi tulemisen kautta lapselle syntyy hyvä itsetunto ja terve minäkuva. (Kempainen 2000: 5-7.) Hyväksytyksi tuleminen vaikuttaa lapsen myöhempään kehitykseen (Salmivalli 2005: 23) ja lapsen tulee saada kokea, että hän on rakastettu ja hyväksytty ilman ehtoja, vaikka hänen käyttäytymisensä ei olisikaan hyväksyttävää (Turunen 2004: 69; Nurmi 2013: 133; MLL. Lapsen ja nuoren temperamentti ja persoonallisuus).

Lapselle luontainen tapa oppia on mallioppiminen. Aikuinen mallittaa lapselle arvoja omalla käytöksellään ja asenteellaan. Aikuisen kunnioittava ja oikeudenmukainen suhtautuminen lapseen ja ristiriidoista keskustelu ja neuvottelemine opettavat lapselle moraalialia ja antavat mallin toimintatapoihin. (Turunen 2005: 86.) Aikuinen toimii myös suuttuneena mallina lapselle näyttäen, miten negatiivisia tunteita ilmaistaan ja miten niiden kanssa toimitaan (Cacciatore 2009: 39). Kasvattamiseen kuuluu, että aikuinen auttaa lasta hallitsemaan omia tunteitaan (Sinkkonen 2008: 132). Aikuisten ja vanhempien ohjauksella lapsi oppii sovittamaan tekonsa toisten ihmisten tekemisien ja käsitysten yhteyteen. Lapsi oppii ottamaan muut ihmiset huomioon aikuisten avulla. (Turunen 2004: 43.) Tunne- ja empatiataitojen opettelu kuuluu tietoiseen tunnekasvatukseen ja näitä taitoja voidaan käyttää hyväksi esimerkiksi sosiaalisten ristiriitatilanteiden ratkaisemisessa (Kempainen 2000: 4).

Tunteista puhuminen antaa lapselle työkaluja, joita hän voi käyttää tunteiden säätelyssä (Fried 2011: 122). Lapsen voidessa keskustella avoimesti kaikista tunteistaan vanhempiensa kanssa tämän tunteisiin liittyvä tietoisuus paranee ja lapsi oppii näkemään tunteiden merkityksen omassa elämässään ja puhumaan omista tunteistaan. Tunnekeskustelut vanhempien kanssa edistävät lasten tunteiden säätelyn kehittymisen mahdollisuuksia

merkittävästi, koska ne tekevät näkyviksi tunne-elämän syy-seuraus suhteita, joiden ymmärtäminen tekee tunteiden säätelystä helpompaa. (Kokkonen 2010: 90.) Grayn mielestä tunteiden ymmärtäminen ja huomioiminen lisää ihmisten välistä kommunikaatiota (Gray, 2002: 4). ”Turvallinen aikuinen ottaa lapsen vastaan tilanteesta riippumatta, rauhoittaa omalla olemisellaan ja ymmärtää lasta” (Hiltunen, Hyytiäinen, Lindroos & Matero 2013: 169).

### 3.1.1 Kasvatustyylien merkitys tunnetaitoihin

Vanhempien kasvatustyyllillä on merkitystä lapsen varhaiseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen ja myöhempään kehitykseen. (Betts, Trueman, Chiverton, Stanbridge & Stephens 2013: 676.) Lapsen tunnesäätelytaitoihin tai niiden puutteisiin vaikuttaa varhaiset vuorovaikutus- ja hoivakäytännöt vanhemman ja lapsen välisessä kiintymyssuhteessa (Aro & Laakso 2011: 71-72). Lapsen tunteiden säätelytaidon kehittymisen kannalta on oleellista se, millä kasvatustyyllillä vanhemmat lastaan kasvattavat. Kasvatustyyliessä on kyse vanhemman tavasta olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa, jossa näkyy vanhemman lapseen liittämät käsitykset ja tunteet. (Kokkonen 2010: 85.) Vanhemmat, jotka ovat herkkiä, tukea antavia ja vastaanottavaisia lapsen tunneilmaisuille, antavat lapselle hyvät lähtökohdat oppia mukautuvia tunteiden säätelytaitoja ja tunneilmaisua. Positiivisuus perheissä on johdonmukaisesti yhdistetty lasten hyviin tunteiden säätelytaitoihin, kun taas perheen negatiivisuus ja jännitteet heikentävät lapsen tunteidensäätelyä ja voivat lannistaa lasta. (Fosco & Grych 2012: 559).

Lapsen tunteiden säätelyn kehittymiseen vaikuttaa suotuisammin vanhemman auktoritatiivinen kasvatustyyli, jolle on tyypillistä lasta kohtaan osoitettu rakkaus, lämpö ja hyväksyntä sekä johdonmukaisuus. Vanhemmat havainnoivat herkästi lapsensa tunnetiloja ja luovat lapsilleen heidän kehitystasonsa huomioon ottaen sopivan vaativan kasvu ympäristön ja rohkaisevat lapsiaan itsenäisyyteen. Auktoritatiivinen kasvatustyyli tukee tunteiden säätelyn lisäksi lasten itsetuntoa ja psyykkistä hyvinvointia. Se myös edistää koulunkäyntiä ja sosiaalisten taitojen kehittymistä. (Kokkonen 2010: 85-86; Niemi 2013: 42-43; Betts ym. 2013:676.)

### 3.1.2 Vuorovaikutuksen ja kiintymyssuhteen merkitys tunteiden säätelyyn

Tunteiden säätelykyky kehittyy pitkälti lapsen ja vanhemman välisessä vuorovaikutuksessa. (Kokkonen 2010: 79, 81, 84-85.) Kiintymyssuhdeteorian mukaan lapsen persoonaa muovaa keskeisesti hänen ja ensisijaisen hoitajan välinen vuorovaikutus. Hoitajan toimintojen kautta lapsi saa viestejä siitä, onko hän hoitamisen arvoinen, onko hoitajan toiminta ennakoitavissa ja voiko hän luottaa toisiin ihmisiin. (Niemi 2012: 27.) Kiintymyssuhteen vaikutukset välittyvät tunnesäätelytaidoissa ja myöhemmissä monimutkaisissa itsesäätelytoiminnoissa ja lapsen

sopeutumisessa. Aro & Laakson mukaan kiintymyssuhteella on erityinen vaikutus lapsen tunnesäätelyn kehityksessä, joka perustuu sisäistyneisiin työmalleihin kiintymyssuhteissa. (Aro & Laakso 2011: 71-72.) Sisäiset työskentelymallit kehittyvät sen mukaan, minkälaista palautetta lapsi saa ja miten kykeneväksi hän itsensä kokee (Niemi 2012: 27-28). Lapselle läheisen aikuisen, yleensä vanhemman, käyttäytyminen ja asenne rakentavat lapsen tunnemuistia. Tunnemuisti alkaa kehittyä lapsen saaman kohtelun kautta. (Turunen 2004: 69, 115.)

Turvallinen kiintymyssuhde luo pohjaa uusille kehitystehtäville (Nikkola 2011: 67) ja on tärkeässä roolissa lapsen tunteiden ilmaisun ja niiden säätelykeinojen kehittämisessä (Nurmi 2013: 29). Lapsuuden aikana omaksutut tunneperäiset käyttäytymismallit heijastuvat aikuisiän sosiaalisiin käyttäytymismalleihin (Niemi 2012: 28). Koetun kiintymyssuhteen turvallisuuden perusteella ihmisen toiminta myös stressitilanteessa on sellaista, miten hän on aiemmin oppinut ratkaisemaan turvallisuusongelmansa. Myös ryhmä- ja oppimistilanteita säätelee kiintymystyyli, joka on opittu varhaislapsuudessa. (Nikkola 2011: 67-68.) Niemen mukaan varhaisella vuorovaikutuksella ja kiintymyssuhteella on yhteys lapsen sosiaalis-emotionaaliseen kehitykseen, kognitiiviseen toimintaan ja mielenterveyteen. (Niemi 2012: 27.)

### 3.2 Kouluyhteisö tunnekasvattajana

Kasvatus on uusien taitojen opettamista. Lasten tunnekasvatus alkaa jo päiväkotikäytössä, jolloin monissa päiväkodeissa vuorovaikutustaitoja harjoitellaan opettelemalla tunnekieltä, johon kuuluu omien ja toisten tunteiden nimeämistä ja tunnistamista. Esiopetuksen tehtävänä on edistää lasten kouluvalmiutta. Tällöin opetetaan tunnetaitoja ja ryhmässä toimimista. Peruskoulussa tunnekasvatuksen lähtökohtana on kannustava ja myönteinen ilmapiiri, jossa koulun ja kodin hyvä yhteistyö on tärkeää. Tunnekasvatus näkyy kaikessa toiminnassa koulun arjessa. Taito- ja taideaineet mahdollistavat tunteiden ilmaisua ja työstämistä ja liikuntatunneilla pystytään opettelemaan toisten kuuntelemista ja olemaan yhteistyössä muiden kanssa. Tunnetaitoinen oppilas kykenee käsittelemään omia tunnetilojaan ja ymmärtää myös toisten tunteita ja tarpeita. Koulussa työskennellään joka päivä tunteiden kanssa ja toisinaan tunteet purkautuvat riitoina ja kiusaamisina. Koulussa tulisi opettaa, kuinka kielteisiä tunteita voi kanavoida ja purkaa niitä itseä tai muita vahingoittamatta. (Jalovaara 2005: 39, 96-98.) Sistosen pro gradu -tutkielmaansa varten haastattelema opettaja kertoo, että tunnekasvatuksessa tärkeää on tarttua päivittäin luokassa eteen tuleviin tunnepitoisiin tilanteisiin. Tämän lisäksi hänen mukaansa olisi hyvä järjestää erillisiä elämäntaidon tunteja, joissa tunteita käytäisiin läpi esimerkiksi satujen avulla. Pienet ryhmäkoot auttavat opettajaa lasten kohtaamisessa ja kuulemisessa. (Sistonen 2008: 119.)

### 3.3 Tunnekasvatus opetussuunnitelman mukaisesti

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan kuuluu ihmisenä kasvaminen -aihekokonaisuus, jonka päämääränä on oppilaan kokonaisvaltaisen kasvun ja elämänhallinnan kehittymisen tukeminen. Keskeisinä sisältöinä ovat muun muassa tunteiden tunnistaminen ja käsittely ja toisten huomioon ottaminen sekä yhteistoimintatapojen opettelu. Omien ajatusten ja tunteiden ilmaisu sisältyy myös viestintä ja mediataito -aihekokonaisuuteen. (Opetushallitus. 2004: 38-39.) Tunnetaitoja opetetaan perusopetuksessa opetussuunnitelman mukaisesti ja alaluokilla tunnekasvatuksen tavoitteena on, että oppilas oppii psyykkistä ja fyysistä itsetuntemusta. Tavoitteena on myös oppia itsensä ja muiden arvostamista, sosiaalista osaamista sekä erilaisuuden ymmärtämistä. Keskeisinä sisältöinä ovat perheen ja ystävyys, vuorovaikutuksen ja tunteiden tunnistamisen merkitys hyvinvoinnille. 4. luokan päättyessä hyvää osaamista on oppilaan kyky tunnistaa ja nimetä erilaisia tunteita. Hyvää osaamista on myös se, että oppilas tietää, että tunteiden ilmaisua voi säädellä. (Jalovaara 2005: 121.)

### 3.4 Ohjelmia tunnekasvatukseen

Tunnekasvatuksen avuksi on kehitetty erilaisia kasvatusohjelmia, joiden tarkoituksena on tukea koulujen oppilaiden hyvinvointia. Ohjelmat auttavat lapsia omaksumaan henkilökohtaisia arvoja ja asenteita sekä ihmissuhdetaitoja. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa käytetään usein oppilaita aktivoivia menetelmiä, kuten ryhmätyötä, roolileikkejä ja draaman keinoja. (Kokkonen 2010: 102.) Suomen Lions - liitto ry:n mukaan Suomessa on kymmeniä tuhansia syrjäytymisvaarassa olevia tai jo syrjäytyneitä nuoria. Järjestön toiminnan tarkoituksena on tukea nuorisoa kasvamaan tasapainoisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Syrjäytymisen ehkäisemisessä Lions -liitto käyttää tutkimukseen perustuvaa apuvälinettä, jonka tarkoituksena on opettaa lapsille ja nuorille elämisentaitoja. Lions Questin sisältöalueisiin kuuluvat Turvallinen työryhmä, Itseluottamus ja päätöksenteko, Vuorovaikutus, Tunteet ja Terveys. Turvallisen ryhmän keskeinen aihe on myönteinen ja erilaisuutta arvostava oppimisilmapiiri. Itseluottamuksen ja päätöksenteon keskeisenä sisältönä on itsetunnon ja vastuullisuuden vahvistaminen. Vuorovaikutuksessa pääpaino on kuuntelu- ja keskustelutaidoissa kotona, koulussa ja vapaa-aikana. Tunnetaidot, itsehallinta ja muutokseen tarvittavat valmiudet kuuluvat Tunteet -osion keskeiseen sisältöön. Terveysaiheen keskeisinä sisältöinä ovat päihdeasenteen muokkaaminen ja terveen kasvun tukeminen. (Suomen Lions-liitto Ry.)

Toinen Suomessa paljon käytetty kasvatusohjelma on KiVa Koulu - ohjelma, joka on kiusaamisen vastainen toimenpideohjelma. Ohjelma sisältää opettajien käyttöön suunniteltuja toimenpideohjeita kiusaamisenvastaiseen toimintaan sekä erilaisia pelejä, joita oppilaat voivat pelata luokassa. Lisäksi vanhemmille on oma vanhempien opas, jossa on

ohjeita kiusaamisen vastaisiin toimenpiteisiin kotona. KiVa Koulu - ohjelma sisältää lisäksi kirjallisuutta ja nettiosoitteita hyödyllisiin linkkeihin. (KiVa Koulu.)

Veromäen koulussa tunnekasvatusta on integroitu eri oppiaineiden yhteyteen, kuten esimerkiksi elämäntaito, uskonto ja musiikki. Tunnekasvatusta toteutetaan myös arjen eri tilanteissa. Veromäen koulussa käytetään myös KiVa -koulu -ohjelmaa, johon sisältyy tunnetaitojen opettelu ja harjoittelua.

### 3.5 Terveydenhoitaja tunnekasvattajana

Tunnekasvatus sopii osaksi terveystieteiden kasvatusta, koska tunteiden tunnistamisella ja käsittelemisellä on terveyttä ja hyvinvointia edistävä vaikutus. Sosiaaliset taidot ja - suhteet ovat tutkitusti parantuneet koulussa tapahtuvan tunnetaitojen opettamisen myötä ja sosiaalinen ahdistuneisuus on puolestaan vähentynyt. (Haaranen, Mätäsjärvi & Rauas 2012: 13-14; Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen -3. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla.) Vuoden 2004 opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä lisättiin terveystieto uutena oppiaineena koulujen opetussuunnitelmiin. Terveystieteen opetuksella ja terveystiedon opetuksella koulussa on tärkeä tehtävä lasten ja nuorten kehityksessä. (Mukava-hanke. Terveystieto.) Kouluterveydenhuollon yksi keskeinen tehtävä on edistää oppilaan kasvua ja kehitystä sekä terveyttä ja hyvinvointia (THL. 2014. Kasvun kumppanit. Kouluterveydenhuolto.) Koulussa ennaltaehkäisevä toiminta on tärkeää ja terveydenhoitaja toimiikin terveyden edistäjänä kouluterveydenhuollossa. Yhtenä keskeisenä tehtävänä kouluterveydenhuollossa on pyrkimys tukea lapsen psyykkistä ja sosiaalista hyvinvointia sekä tukea vanhempia kasvatukseen liittyvissä asioissa. Terveydenhoitaja toimii yhteyshenkilönä kodin ja koulun sekä muiden tarpeellisten tahojen välillä pitäen lapsen etua ensisijaisena. (Tukkikoski 2009: 2.)

Terveystarkastuksien sisältöön kuuluu yhtenä osa-alueena lapsen psykososiaalisen terveyden seuranta (Mäki, Wikström, Hakulinen-Viitanen & Laatikainen 2011: 108). Ongelmien varhaisessa tunnistamisessa ja tuen tarjoamisessa keskeisessä asemassa ovat kouluterveydenhoitajat ja - lääkärit. (THL. 2014. Kasvun kumppanit. Kouluterveydenhuolto.) Perusterveydenhuollon keskeinen haaste on tunnistaa erityistä psykososiaalista tukea tarvitsevat lapset. Tutkimusten mukaan varhaisessa vaiheessa toteutettu psykososiaalisen kehityksen tuki tai hoito on tehokkainta ja edullisinta. Riittävän varhaisen psyykkisen kehityksen tukemisen kautta lasta voidaan auttaa myös muissa kehityshaasteissa, esimerkiksi ihmissuhdetaidoissa tai oppimisessa. (Mäki ym. 2011: 112.)

Terveydenhoitaja voi toteuttaa tunnekasvatusta työssään muun muassa yksilöllisten terveystarkastusten yhteydessä tai yhteisen terveystiedon tunnin aikana, jonka aiheena on esimerkiksi murrosikä. Murrosikään kuuluvat tunteiden ailahtelut ja suurin osa nuorista kokee

tunteiden myllerrystä murrosiän kynnyksellä tai sen aikana. Väestöliiton nettioppaan mukaan tunteista on tärkeää keskustella ja lapsen tai nuoren olisi hyvä oppia löytämään sanat omille tunteille, jolloin niitä on myös mahdollista oppia ymmärtämään paremmin. (Väestöliitto. Tunteiden vuoristorata.)

#### 4. Opinnäytetyön toiminnallisten ohjaustuokioiden tarkoitus ja tavoitteet

Tämän opinnäytetyön toiminnallisen osuuden tarkoituksena oli edistää Veromäen koulun 2. luokan oppilaiden tunnetaitoja. Tunnekasvatus- ohjaustuokioissa toimittiin yhteistoiminnallisin menetelmin, joiden tarkoituksena oli vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja tunteiden nimeämisen ja sosiaalisen tarinan kautta. Tämän opinnäytetyön tavoitteina oli saada oppilaat aktiivisesti osallistumaan ryhmätoimintaan tunnetaitojen ohjaustuokioissa, saada kaikkien ryhmän jäsenten ääni kuuluviin ryhmätilanteessa sekä auttaa oppilaita tunnistamaan erilaisia tunteita. Lisäksi tavoitteena oli ammatillisen ohjaustaidon vahvistaminen terveydenhoitajana.

#### 5. Toiminnallisten ohjaustuokioiden toteutus

Pilari-hankkeen työelämänedustajan ja Laurea- ammattikorkeakoulun yhteinen tapaaminen järjestettiin 18.9.13, jossa suunniteltiin yhteisesti lukukauden Pilari-hanketta. Työelämänedustajana toimi Veromäen koulun terveydenhoitaja, joka toi esille opettajiston toiveita hankkeen puitteissa toteutettavaan Veromäen koulun Kodin ja koulun - yhteistyöpäivään 29.3.14. Yhtenä toiveena kuultiin oppilaiden tunnetaitojen oppiminen ja vahvistaminen, joka valikoitui yhdeksi Veromäen koulun Kodin ja koulun-yhteistyöpäivän teemaksi. Tämä opinnäytetyö sai alkunsa tunnekasvatuksen teemasta, josta syntyi alustava idea tunnekasvatus- ohjaustuokioiden järjestämiselle. Opinnäytetyön aiheen valintaan vaikutti toiminnallisen työskentelytavan mielekkyys sekä halu vahvistaa omia tunnekasvatustaitojamme terveydenhoitajana.

Toiminnallisen opinnäytetyön työpaja järjestettiin Laurea- ammattikorkeakoulussa 17.1.2014. Tämän työpajan sisällön antina oli syventyminen toiminnallisen opinnäytetyön suunnitteluun ja toteutukseen. Suunnitelmaseminaari pidettiin 24.1.2014, jonka jälkeen haettiin tutkimuslupaa opinnäytetyölle. Tutkimuslupa myönnettiin maaliskuussa 2014. Ennen ohjaustuokioita opinnäytetyön tekijät olivat olleet yhteydessä Veromäen koulun vararehtoriin sekä 2. luokkien tiimivastaavaan. Vararehtorin kanssa solmittiin opinnäytetyötä koskeva sopimus. 2. luokkien tiimivastaava toimitti sähköisesti oppilaiden vanhemmille tiedoksiannon tulevasta ohjaustuokiosta. Tunnekasvatuksen toiminnalliset ohjaustuokiot järjestettiin maaliskuussa 2014 Veromäen koululla.

Alakouluikäisen lapsen tunteet voivat ailahtella ja toisinaan tunteiden hallinta voi olla vaikeaa. Lapsi harjoittelee oma-aloitteista oppimista ja on innokas tekemään erilaisia tehtäviä. Lapsi nauttii taidoistaan ja osaamisestaan ja sopivan kokoisilla tehtävillä lapsi voi harjoitella asioistaan huolehtimista. Keskeistä lapsen toimintakyvyn kehittymiselle on sopiva vaatimustaso ja olennaista on suhteuttaa vaatimukset lapsen suorituskykyä vastaaviksi, jolloin lapsen on mahdollista saada konkreettisia onnistumisen ja hyväksynnän kokemuksia. (MLL. Vanhempainnetti. Persoonallisuuden ja tunne-elämän kehitys; Suomenmielenterveysseura.)

Alakouluikäinen lapsi nauttii vielä leikin ja omaehtoisen touhuilun maailmasta. Älyllisen oppimisen rinnalla lapselle tärkeitä asioita ovat muun muassa satumaailma ja mielikuvitus. (MLL. Vanhempainnetti. Persoonallisuuden ja tunne-elämän kehitys.) Vertaisryhmässä lapsi oppii taitoja, joita hän tarvitsee toimiessaan ryhmässä ja myöhemmin työelämässä ja yhteiskunnassa laajemmin (Salmivalli 2005: 42). Kouluikäisen lapsen tunnetaitoja voidaan kehittää tukemalla ja kannustamalla häntä hänen oman elämänvaiheen tärkeimmissä tehtävissä, kuten koulunkäynnissä (Suomenmielenterveysseura).

Tunnetaitojen opettamiseen sopii hyvin toiminnalliset menetelmät. Vuorovaikutustaitoja ja toisen asemaan asettumista voi harjoitella ryhmätyötilanteissa. Erilaisia draamoja esittämällä voidaan harjoitella erilaisia käytännön tilanteita, joissa opitaan ilmaisemaan myös kielteisiä tunteita muita loukkaamatta. (Jalovaara 2005: 97-98; Huilla & Isokoski 2013: 50.)

Tunneilmaisua voi vahvistaa esimerkiksi piirtämällä, maalaamalla, tarinoilla, saduilla ja musiikin sekä liikunnan yhdistämisellä (Jalovaara 2005:69; Nurmi 2013: 134). Sosiokognitiivisia taitoja opeteltaessa voidaan harjoitella esimerkiksi tunteiden tunnistamista, toisen asemaan asettumista, tilannevihjeiden tulkittamista, vaihtoehtoisten toimintatapojen luomista ja oman toiminnan seurauksien ennakoimista (Salmivalli 2005: 185). Tunnetaitojen opettamisessa on hyvä muistaa monipuolisuus, koska myös oppimistyylejä on hyvin monenlaisia (Huilla & Isokoski 2013: 50-51).

Ohjatut ryhmätyöskentelyt ovat tehokkaita tapoja harjoitella sosiaalisia taitoja (Ihme 2009: 140), ja vuorovaikutuksessa tapahtuu tunnetaitojen oppimista sekä tunteita opitaan tuntemalla (Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen - 1. Tunteet - Mitä ne ovat?). Toiminnallisten ohjaustuokioiden aloitusmenetelmäksi valikoitui yhteinen Koira-leikki, joka toimi samanaikaisesti tutustumis- ja lämmittelyleikkinä. Leikin ideana oli leikkiä koiria eri tunnetilojen vallitessa, joita olivat iloiset koirat, vihaiset koirat, innokkaat ja pelokkaat koirat. Leikin avulla haettiin erilaisia tunnetiloja koiran roolissa. (Joronen & Koski 2010: 169.) Koska alakouluikäinen lapsi nauttii vielä leikki- ja satumaailmasta, katsottiin Koira- leikki sopivaksi menetelmäksi ohjaustuokion yhteistoiminnalliseen toimintaan virittäytymiseen ja vapautuneen tunnelman luomiseen. Toiminnalliset ohjaustuokiot aloitettiin istumalla yhteiseen piiriin, jossa ensin esittelimme itsemme ja ohjaustuokioiden sisällön. Seuraavaksi



jokainen oppilas sai kertoa oman nimensä, joka toistettiin yhteisesti. Esittelyjen jälkeen aloitettiin Koira-leikki, johon kerroimme leikin säännöt ja näytimme mallia osallistuen leikkiin. Koira-leikin tavoitteina olivat erilaisten tunnetilojen löytäminen, vapautuneen tunnelman luominen, yhteistoiminnalliseen toimintaan virittäytyminen sekä vuorovaikutuksen luominen.

Sadunomainen kuvallisuus sopii alakouluikäiselle ja opittavat asiat voivat olla elämyksellisiä ja sisällöltään eläytymiskelpoisia (Turunen 2005: 80, 83). Satuja, tarinoita ja kasvatuksellisia keskusteluja voidaan käyttää tunnekasvatuksen keinoina, varsinkin silloin, kun kielellinen kommunikaatio on sujuvaa. Sosiaalinen tarina auttaa selkiyttämään omaa ajattelua ja muistia lapsen opetellessa tunnetaitoja ja oman toiminnan ohjaamista. Sosiaalisen tarinan tavoitteena on muun muassa auttaa lasta hahmottamaan sosiaalisia tilanteita, toimintamalleja sekä tukea lapsen itsetuntoa ja kannustaa oppimaan. Se voi auttaa myös omien ja toisen tunteiden ja reaktioiden ymmärtämisessä. Sosiaalisella tarinalla voidaan mallittaa jonkin tietyn tilanteen kulkua, esimerkiksi yhteisen välituntipelin. (Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen - 3. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla.) Tämän teorian pohjalta toiminnallisen ohjaustuokion sisältöön valittiin tarinan kertominen oppilaille yhdeksi tunnekasvatuksen keinoksi. Alakouluikäisen lapsen tunnemaailmaa voidaan luontevasti puhutella tarinan ja siitä syntyvien mielikuvien kautta. Tuotimme itse tarinan, joka sisälsi erilaisia tunnetiloja ja jonka pyrkimyksenä oli saada kosketus alakouluikäisen tunnemaastoon. Lisäksi tarina pyrittiin työstämään sellaiseksi, joka voisi tapahtua oikeassa elämässä. Menetelmäksi valittiin tarinan kertominen aluksi ilman loppua, jonka jälkeen oppilaiden tuli itse pohtia tarinalle päätös pienryhmissä. Pienryhmissä tapahtuvan ja myöhemmin yhdessä isossa ryhmässä tapahtuvan keskustelun kautta voitiin nimetä tunteita yhdessä ja tuoda niitä esille koko ryhmän tietoisuuteen. Lopuksi vielä kerroimme oppilaille, miten kuultu tarina päättyi oikeasti. Tarinatyöskentelyn tavoitteina oli saada jokaisen oppilaan ääni kuuluviin ryhmässä ja aktivoida oppilaat tuottamaan tarinalle päätös.

Myös kuvalla on tärkeä merkitys tunneharjoituksissa, koska kuva konkretisoi ja selkeyttää tunnetta. Kuva auttaa tekemään näkyväksi sen, jota voi olla vaikea pukea sanoiksi. Se on oiva apuväline sisäisen ja subjektiivisen tunteen ja kokemuksen havainnollistamiseen. Haastava käytös, kuten lyöminen, muuttuu tarpeettomaksi, kun tunnekokemus osataan kuvata ja ilmaista sanallisesti ymmärrettävällä tavalla. Tunteiden tunnistamisen, nimeämisen ja asianmukaisen ilmaisemisen kautta opetellaan haastavan käyttäytymisen tyrehtymistä. (Haaranen ym. 2012: 13; Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen - 3. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla.) Toiminnallisen ohjaustuokion viimeiseksi tunnekasvatuksen menetelmäksi valittiin kuvan käyttäminen tunteen ilmaisun apuvälineenä. Oppilaiden muodostaman piirin keskelle oli asetettu runsaasti erilaisia kuvia muun muassa ihmisistä, kasvoista, eläimistä, luonnosta, vuodenaajoista ja eri maisemista, joista jokainen oppilas sai valita yhden sellaisen

kuvan, joka kuvasi parhaiten hänen sen hetkistä tunnettaan. Tämän jälkeen jokainen nimesi ääneen tunteen, jota kuva esitti. Tavoitteena toiminnassa oli oman tunteen nimeäminen kuvan kautta. Ohjaustuokion päätteeksi oppilaita ja opettajia pyydettiin vielä täyttämään palautekysely.

## 6. Menetelmien ja toteutuksen arviointi

### 6.1 Koira- leikin arviointi

Koira- leikin avulla tunnelma kaikissa neljässä ohjaustuokioissa vapautui nopeasti ja ilmapiiri oli riehakkaan iloinen. Vuorovaikutuksen luominen oppilaisiin onnistui Koira- leikin välityksellä hyvin helposti. Havaintojemme perusteella oppilaat ryhtyivät leikkiin mielellään ja heidän oli helppoa omaksua erilaisia tunnetiloja koirina. Oppilaiden kertoman mukaan helpointa oli esittää iloista ja vihaista koiraa. Vaikeaksi oppilaat kertoivat aran koiran esittämisen. Olimme kuitenkin vaikuttuneita oppilaiden esittäessä pelokkaita ja arkoja koiria, koska silloin esitykseen sisältyi enemmän myös eleitä, jotka kuvasivat oivallisesti kyseistä tunnelmaa. Yhteistoiminnallisena tekemisenä Koira- leikki oli myös toimiva, koska se aktivoi suurimman osan oppilaista leikkiin. Jokainen eri tunnetila koirana tapahtui yhteistoiminnallisesti, jolloin koko ryhmä oli yhtä aikaa esimerkiksi vihainen koira tai iloinen koira. Tunnelataus kulloisenkin tunnetilan vallitessa myös vahvistui yhteistoiminnallisuuden kautta, ja siten tunnelma voitiin havaintojemme perusteella aistia väkevämmin.

Havaintojen perusteella oppilaiden leikki-into säilyi aikuisen annettua malli.

Tuntisuunnitelmaan laadittua menetelmää muutettiin siten, että osallistuimme molemmat leikkiin yhtä aikaa. Tunnelman vaihto oli parempi tehdä oman tuntemuksen perusteella, ja tunnetta vaihdettiin, kun tuntui, että aika on oikea. Ennen ohjaustuokioiden alkua pelkonamme oli Koira- leikin toteutuminen ja se, että oppilaat eivät lähde leikkiin mukaan. Pelkäsimme, että leikki on liian lapsellinen oppilaiden mielestä tai heitä ei muuten vain saada innostumaan leikkiin mukaan, vaikka leikin teoreettinen idea kuulostikin oppilaiden ikäkauteen sopivalta. Onneksemme leikki kuitenkin oli oppilaiden mielestä mielekäs ja pelkomme osoittautui aiheettomaksi. Käytännössä Koira- leikki onnistui hyvin ja sen aikana saavutettiin leikille asetetut tavoitteet. Koira- leikki näytti olevan juuri sopiva alakouluikäisen lapsen kehitystasoa ajatellen, sen leikkisä ja riehakas toiminta oli sellainen leikin muoto, joka sopii alakouluikäiselle. Leikki ei livennyt liian riehakkaaksi missään vaiheessa, vaan oppilaat todella olivat koiran roolissa ja pyrkivät jäljittelemään haettua tunnetilaa. Oppimiskokemuksena huomasimme, että Koira- leikki oli hyvin toimiva ja käyttökelpoinen tutustumisleikki, johon voi helposti liittää erilaisia tunnetiloja tunnekasvatuksessa. Mielestämme leikin onnistumiseen vaikutti todennäköisesti se, että oppilaat olivat jo sen verran isoja, että he tietävät mitä tarkoittaa olla surullinen, iloinen,

innokas tai pelokas ja kuitenkin he olivat vielä sen verran pieniä, että he innostuvat leikkimisestä.

## 6.2 Tarinan arviointi

Ryhmätyöskentelyssä oppilaat pystyivät nimeämään tarinasta päällimmäisiä tunteita ja kertomaan tarinan sisällöstä. Useimmille oli kuitenkin vaikeaa tuottaa tarinaan päätöstä, ja helposti kävi niin, että ryhmässä oli yksi jäsen, joka keksi suurimman osan siitä, miten tarina voisi päättyä. Havaintojen perusteella oppilaat kokivat vaikeaksi tuottaa tarinalle päätöstä ryhmätilanteessa, vaikka ryhmä oli jaettu pienempiin osiin ja oppilaat tunsivat toisensa hyvin. Ehkä syynä pienryhmätyöskentelyn vaikeuteen saattoi olla opittu malli, joka esiintyy mielestämme usein koulumaailmassa. Ryhmätyötilanteissa oppilailla on usein rooli, joka määrittelee yksilön osallistumisen aktiivisuutta ryhmässä. Vahvan ja aktiivisen roolin omaava yksilö saattaa olla se, joka vie tehtävää eteenpäin omalla tavallaan. Ryhmän muista jäsenistä riippuen määrittyy puolestaan se, edustaako lopputulos kaikkien ryhmän jäsenten mielipidettä vai enemmän yksilön. Lisäksi joillekin oppilaille voi olla helpottavaa, että ryhmässä on joku, joka vie tehtävää eteenpäin ja toimii vastuunkantajana. Näin kävi myös ohjaustuokioiden pienryhmätyöskentelyiden kohdalla, vaikka jokaiselle oppilaille annettiin mahdollisuus osallistua tarinan päätöksen keksimiseen ja heitä myös rohkaistiin siihen. Pääsääntöisesti kuitenkin jokaisessa ryhmässä vain yksi oppilas keksi tarinan päätöksen. Havaintojemme perusteella toisten oppilaiden oli helpompi antaa ”rohkeiden” oppilaiden ottaa vastuu tehtävästä, eivätkä kaikki oppilaat halunneet osallistua pienryhmätyöskentelyyn aktiivisesti. Oppilaat tuottivat myös hyvin samanlaisen päätöksen tarinalle kaikissa ryhmissä. Syynä tähän saattoi olla se, että ehkä tarina itsessään johdatteli tietynlaiseen päättymiseen eikä haastanut oppilaita erilaisiin vaihtoehtoihin. Lisäksi oppilaat todennäköisesti halusivat keksiä ”onnellisen” päätöksen tarinalle.

Tarinan tavoitteina oli saada oppilaat tuottamaan tarinalle päätös pienryhmissä, saada jokaisen oppilaan ääni kuuluviin pienryhmässä sekä innostaa oppilaat aktiiviseen työskentelyyn. Tavoitteet eivät siis täytyneet täysin, koska kaikki oppilaat eivät olleet halukkaita osallistumaan lopun keksimiseen. Siten vastuu jäi ryhmissä vain tietyille oppilaille. Oppilaat saivat kuitenkin ilmaista mielipiteensä ja halukkuutensa osallistumiseen vapaasti. Tavoitteiden täyttymisen sijasta tärkeämpää oli toimia eettisesti oikein kuunnellen ja kunnioittaen oppilaan omaa tahtoa ja antaa hänen itse määrittellä osallistumisensa laatu ja määrä pienryhmätyöskentelyssä.

Isossa piirissä tarinasta oli helppo keskustella ja silloin oppilaat sanoittivat enemmän tunteita kuin pienryhmissä ja toivat luonteenpiirteitä esille tarinan henkilöistä. Yksi oppilas kertoi oman kokemuksensa siitä, kuinka hän oli siirtynyt nykyiselle luokalleen tuntematta ketään

etukäteen. Aihe liittyi olennaisesti tuottamaamme tarinaan ja oppilaan kokemuksesta ja tarinasta saatiin hyvää keskustelua yhteisesti piirissä. Oppimiskokemuksena havaitsimme, että tarina tuntui liian pitkältä ensimmäisenä ohjaustuokiopäivänä. Joidenkin oppilaiden oli vaikea istua piirissä ja kuunnella tarinaa. Toisena päivänä oppilaille annettiin sanallisesti lupa ottaa mukava asento tarinan kuuntelun ajaksi. Tämän seurauksena havaittiin, että nyt tarina ei tuntunut liian pitkältä ja oppilaat jaksoivat kuunnella tarinaa rauhallisesti.

Oppimiskokemuksena huomattiin myös, että tarina kannattaa lukea rauhallisesti, jotta oppilas ehtii saada tunteesta mahdollisesti oman kokemuksen.

Tuottamamme tarinan pyrkimyksenä oli puhutella alakouluikäisen sisäistä maailmaa, mutta jälkikäteen ajateltuna sosiaalisen tarinan olisi voinut rakentaa vielä enemmän koulumaailmaan liittyväksi, joka olisi voinut jäljitellä aitoa tilannetta koulussa. Siten se olisi voinut tarjota vielä enemmän toimintamalleja tilanteisiin, jotka ovat tyypillisiä koulussa ja jotka oppilas tunnistaa. Tilanteen olisi voinut rakentaa välituntileikkiin, jotka ovat potentiaalisia konfliktitilanteita koulussa. Toisaalta sosiaalisen tarinan käyttäminen jossain tietyssä tilanteessa, kuten esimerkiksi välituntitilanteessa toimisi parhaiten silloin, kun tiedettäisiin etukäteen, että luokassa olisi kyseisiä ongelmia. Tässä mielessä sosiaalisen tarinan rakentaminen johonkin tiettyyn tilanteeseen olisi voinut tarvita ennakkotietoja ja taustoja luokasta, jolle tunnekasvatusta järjestetään.

### 6.3 Tunnekuvan arviointi

Havaintojen perusteella toisille oppilaille tunteen nimeäminen kuvasta oli haastavaa, mutta oli myös muutamia oppilaita, jotka osasivat kertoa tunnemaailmastaan hyvin monipuolisesti. Vaikka varsinainen tunteen nimeäminen olikin suurimmalle osalle oppilaista haastavaa, jokainen kuitenkin kertoi jotain kuvasta, yleensä sen, mitä kuva toi mieleen. Tärkeimmäksi seikaksi nousi se, että lähes tulkoon kaikki osallistuivat toimintaan kertoen tunteestaan tai olotilastaan.

Tavoitteena tässä tehtävässä olivat tunteen nimeäminen kuvan avulla sekä ohjaustuokion rauhallinen lopetus. Ohjaustuokion päätökseen suunniteltu kuvan valinta ja tunteen nimeäminen olivat toimivia. Havaitsimme, että kuvan käyttäminen tunteen nimeämisessä näyttäisi olevan todella hyvä työkalu, koska kuva konkretisoi tunnetta visuaalisesti. Omana oppimiskokemuksena havaitsimme, että oppilaan voi olla helpompi oppia nimeämään tunteitaan kuvan avulla, koska palautekyselyn mukaan oppilaat kokivat yleensä tunteen nimeämisen melko vaikeaksi. Kuvaa siis kannattaa käyttää apuvälineenä tunnekasvatuksessa. Yksi opettajista aikoi ottaa työskentelytavan käytäntöön ja työstää sitä jatkossa eteenpäin. Tavoitteena ollut ohjaustuokion rauhallinen lopetus ei aivan toteutunut, vaan tunnelma oli ohjaustuokion lopetushetkellä äänekäs ja iloinen.

#### 6.4 Toteutuksen arviointi

Mielestämme toiminnallisten ohjaustuokioiden sisältö oli alakouluikäisen kehitystasolle sopivaa ja oppilaita puhuttelevaa. Ohjelma sisälsi riittävästi erilaisia tunneharjoituksia, joissa tunnetaitoja harjoiteltiin erilaisin menetelmin. Ohjaajina meidän oli helppo kohdata oppilaat ja luokanopettaja, ja luoda heidän kanssaan luonteva vuorovaikutus.

Ohjaustuokioiden kokonaiskesto oli noin 60 minuuttia kerrallaan, joka on toisaalta melko pitkä aika alakouluikäiselle olla ohjattavana. Ohjaustuokioiden oli suunniteltu siten, että niiden toiminnan rytmi vaihteli ulospäin suuntautuneesta ja leikkivästä toiminnasta tarinan kuuntelun hiljentymiseen ja pienryhmätyöskentelyyn, jonka jälkeen olisi ollut rauhallinen hetki, jolloin tunne nimetään kuvasta. Jälkeen päin ajateltuna ei ollutkaan ihme, että tunnelma muuttui ohjaustuokiossa jälleen riehakkaaksi ja äänekkääksi, koska sitä oli juuri edeltänyt melko pitkään kestänyt hiljaisen ja rauhallisen työskentelyn vaihe. Alakouluikäinen on vielä toiminnan lapsi, joka nauttii tekemisestä ja leikistä. Sen vuoksi olisi ollut olennaista miettiä loppuun sellainen tehtävä, joka olisi ollut liikunnallisempi. Toisaalta kuitenkin tunteen nimeäminen kuvasta oli oppilaiden mielestä hauskaa ja mielestämme hyvä tapa opettaa tunnekasvatusta, minkä vuoksi tätä osiota ei olisi kannattanut jättää pois ohjelmasta. Loppujen lopuksi ohjaustuokioiden päättyivät mielekkäästi, vaikkakin vähemmän rauhallisesti ja totesimme, että 60 minuuttia oli maksimaalinen aika toiminnalle. Tunnekasvatuksen saralta toiminta oli monipuolista, jossa ensin oltiin tunnetilan vallassa Koira- leikin aikana. Tarinan aikana oppilaat kuulsivat erilaisia tunteita ja tunnetiloja tarinan päähenkilön kautta sekä loivat itse toimintamalleja tarinan aiheeseen liittyen. Lopuksi jokainen vielä nimesi oman tunteen kuvan avulla. Kaikissa toiminnoissa tunteita nimettiin yhteisesti ryhmässä ja voi olla mahdollista, että joku ryhmän jäsen oppi jotain uutta muilta ryhmän jäseniltä.

Jokaisessa ohjaustuokion ryhmässä oli maahanmuuttajataustaisia oppilaita. Heidän kohdallaan on vaikea arvioida, mitä tunnekasvatuksen ohjaustuokioiden pystyivät tarjoamaan heille. Tunteen nimeäminen oli haastavaa syntyperäiselle suomalaiselle lapselle, joten se oli varmasti vielä haastavampaa lapselle, jonka äidinkieli ei ole suomi. Ehkä onnistuimme antamaan heille joitakin sanoja tunteista, mutta uskomme, että kaikki oppilaat hyötyivät kuvien käyttämisestä tunnetaitojen vahvistamiseen tunnekasvatuksessa.

Ohjaustuokioiden päätteeksi oppilaita ja opettajaa pyydettiin täyttämään palautekysely, johon kaikki yhtä oppilasta lukuun ottamatta suostuivat mielellään. Palautekyselyn täyttäminen oli kuitenkin oppilaista vaikeaa, ja melko usea oppilas ei ymmärtänyt, miten kyselyyn kuului vastata. Oppilaat eivät tuntuneet ymmärtävän palautekyselyssä olleen janan merkitystä, vaan pitivät palautekyselyä vaikeaselkoisena. Palautekyselyyn vastaamiseen olisi

kannattanut käyttää ”rasti ruutuun”- menetelmää, joka olisi voinut olla 2. luokkalaiselle toimivampi tapa antaa palautetta.

#### 6.4.1 Alakoululaisen tunnetaitoja vahvistava ohjaaminen

Ohjaamisella voidaan edistää ohjattavan hyvinvointia ja tukea ohjattavan itseohjautuvuutta. Tavoitteena on auttaa ohjattavaa ratkaisemaan omia ongelmiaan. Ohjaaja voi käyttää työssään erilaisia ohjausmenetelmiä, esimerkiksi hyväksyvää, kartoittavaa, ristiriitoja osoittavaa tai ohjeita antavaa ohjaustyyliä. (Kupias 2008: 149-153.) Lasten kanssa työskennellessä ohjauksen tärkeä tehtävä on luoda ryhmään sellainen ilmapiiri, jossa jokainen ryhmän jäsen kokee ryhmän turvalliseksi ja oman osallistumisensa ryhmässä merkitykselliseksi. Ohjaajan tehtävänä on auttaa lapsia keskustelemaan toistensa kanssa ja esittämään omia mielipiteitään. Pienten lasten kanssa toimiessa ohjaajan tehtävänä on ohjata keskustelua niin, että kaikilla on mahdollisuus tuoda omia mielipiteitään esille. (Piironen 2007: 10-11.) Tärkeäksi seikaksi nousevat ohjaajan hyvät vuorovaikutustaidot (Hiltunen 2013: 134).

Tunnekasvatuksessa oleellista on opettaa lasta tunnistamaan omia tunteitaan sekä opettaa häntä ilmaisemaan niin myönteisiä kuin kielteisiä tunteita. Oleellista on myös opettaa lapselle sanoja ja käsitteitä, joiden kautta tunteiden ja tunnetilojen nimeäminen helpottuu. Lapsen tunne-elämän kehittyminen monipuoliseksi on yksi tunnekasvatuksen tavoite. Lisäksi olisi tärkeää opettaa lasta tulemaan tietoisiksi tunteiden välittämisen merkityksistä sekä opettaa häntä tulkitsemaan ja arvioimaan tunteitaan, jonka kautta lapsi oppii myös vaikuttamaan tunteisiinsa. (Kirvesoja 2013: 16-17.)

Tunnetaitojen harjoittelu alkaa itsehavainnoinnista ja reflektiosta, jossa pyritään tunnistamaan omia kokemuksia mahdollisimman rehellisesti ja objektiivisesti. Lasta voidaan auttaa havainnoimaan ja konkretisoimaan tunteen voimakkuutta käyttämällä erilaisia apuvälineitä, kuten tunnemittaria. Tunnemittarista lapsi voi näyttää onko esimerkiksi huoli pieni, keskikokoinen tai suuri. Samalla lapsen tietoisuus tunteista harjaantuu. Tunnetaitojen konkreettinen harjoittelu auttaa hahmottamaan abstrakteja käsitteitä. Harjoitukset ovat myös motivoivia ja niiden kautta voidaan lisätä itsehallinnan tunnetta ja itsetietoisuutta. Tunnetaitojen harjoittelussa opitaan tunteiden hallintaa ja niiden ilmaisemista sekä uusia ajattelutapoja. Niiden kautta lisätään myös tietoisuutta ajatuksista, tunteista ja toimintatavoista sekä autetaan tunteista puhumisessa. Tunnetaitoharjoitukset voivat olla yksinkertaisia ja ne voidaan liittää osaksi tiettyä kokonaisuutta, tai niitä voidaan käyttää jonkun yksittäisen aiheen käsittelyssä. (Haaranen ym. 2012: 12-14.)

Tunnekasvatuksen ohjaustuokioissa pyrimme antamaan jokaiselle oppilaalle puheenvuoron. Rohkaisimme kaikkia oppilaita kertomaan omia mielipiteitään ja ajatuksiaan ääneen ja varmistimme, että kaikki halukkaat saivat puheenvuoron. Otimme myös hiljaisiin oppilaisiin kontaktia, ja autoimme oppilaita virittämään keskustelua muun muassa nimeämällä tunteita ja pohtimalla yhdessä oppilaiden kanssa meneillään olevaa asiaa. Ohjauksen aikana oli kuitenkin huomioitava, että ketään ei saanut pakottaa osallistumaan ryhmätoimintaan, mikä olisi ollut eettisesti väärää toimintaa. Tunnekasvatuksen ohjaustuokioissa pyrimme vahvistamaan ja tukemaan oppilaiden tunnetaitoja tunteen nimeämisen kautta, sekä kuuntelemalla toisia ja antamalla jokaiselle puheenvuoron. Lisäksi ohjauksen aikana autoimme oppilaita havainnoimaan omia tunteitaan, jonka pyrkimyksenä oli auttaa oppilasta tunnistamaan omaa kokemustaan ja tunnettaan. Jos tunnekasvatuksen ohjaustuokioita olisi ollut enemmän samalle ryhmälle, ohjauksessa olisi voitu mennä syvemmälle ja vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja reflektion kautta, jolloin oppilaan kanssa olisi voitu mennä tiettyyn tilanteeseen uudelleen ja pohtia yhdessä tilanteen aiheuttamia tunnekokemuksia ja käyttäytymismalleja.

#### 6.4.2 Tunnetaitoja vahvistava ryhmänohjaaminen

Koulu oppimisympäristönä on luonnollinen paikka lapselle opetella toisten kanssa olemista. Toimintamuotona ohjatut pari- ja ryhmätyöskentelyt ovat tehokkaita tapoja harjoitella sosiaalisia taitoja. (Ihme 2009: 140.) Tärkeää on ryhmän yhteisöllisyydestä huolehtiminen (Aro & Laakso 2011: 100). Sosiaalisen kehityksen näkökulmasta tärkeää on tukea, että kaikki ovat kaikessa mukana ja välttää kilpailua ja suoritusten arviointia, varsinkin julkisesti (Turunen 2005: 86).

Positiivisen tunneilmaston luominen on ryhmätyöskentelyn aloittamisessa oleellista, ja jokainen osallistujan on hyvä tuntee itsensä tervetulleeksi. Ohjaajan on tärkeää tervehtiä osallistujia henkilökohtaisesti ja ilmaista esimerkiksi hymyn kautta viesti siitä, että tulija on tervetullut. Avoimen ja luottamuksellisen ilmapiirin avulla ryhmä kykenee toimimaan tarkoituksessaan ja siten myös ryhmään osallistuminen lisää osanottajien hyvinvointia. (Vänskä ym. 2011: 93, 98.)

Ryhmätyöskentelyssä on keskeistä, että keskustelua käydään ryhmän jäsenten välillä, jolloin ohjaaja varmistaa, että kaikkiin ryhmän jäseniin kiinnitetään huomiota. Ohjaajan on tärkeää kannustaa vähemmän aktiivisia ryhmän jäseniä puhumaan, ja varmistaa, että he tulevat myös kuulluiksi. Ryhmän hiljaisia jäseniä ei tulisi keskeyttää kesken puheenvuoron, vaan heitä tulisi rohkaista antamalla positiivista palautetta heidän osallistuessaan yhteiseen keskusteluun. Puheroolien tasaamisessa pienryhmien käyttäminen on hyödyllistä, jolloin myös voidaan ohjata samankaltaiset ryhmän jäsenet omiin pienryhmiinsä. On kuitenkin

hyväksyttävä, että ihmiset ovat temperamentiltaan erilaisia, ja sen vuoksi joukossa on aina sekä hiljaisempia että puheliaampia yksilöitä. Tärkeintä on, että kaikki tuntevat tulevansa hyväksytyksi omana itsenään. (Vänskä ym. 2011: 96-97.) Koulussa oppilaan oma luokka muodostaa ryhmän, joka toimii hänen ensisijaisena oppimisympäristönään, ja jossa hänen tulisi saada onnistumisen kokemuksia. Turvallinen ryhmä on Huillan ja Isokosken mukaan sellainen, jossa lapsi voi tuoda rohkeasti esiin omia tunteitaan, mielipiteitään sekä arvojaan ja lapsi osaa myös tukea ja kannustaa toisia. (Huilla & Isokoski 2013: 9-10.)

Ryhmäohjaamisessa tunnetaitoja harjoitellaan koko ajan ryhmätoiminnan aikana erilaisin keinoin. Niitä ovat esimerkiksi kuunteleminen, toisten ryhmän jäsenten huomioon ottaminen, monipuolisten ongelmaratkaisukeinojen löytyminen sekä omien mielipiteiden ilmaiseminen ja erilaisuuden hyväksyminen. Vänskän mukaan ryhmätyöskentelyn etuihin kuuluvat ryhmänjäsenten osaaminen ja kokemukset, joita jaetaan ryhmässä. Osanottajat toimivat peilinä itselleen ja toisilleen ja parhaimmillaan ryhmänjäsenet oppivat ja hyväksyvät erilaisia tapoja ajatella asioista. Siten ryhmänjäsenet opettavat toisilleen tärkeitä taitoja ja tuovat esiin erilaisia ongelmanratkaisumalleja. (Vänskä ym. 2011: 92).

Kuunteleminen on harjoittelua vaativa taito ja se kuuluu tunnetaitoihin. Tunnekasvatuksen ohjaustuokioissa pidettiin tärkeänä, että muut ryhmän jäsenet malttavat kuunnella yhden puheenvuoroa ja odottaa omaa vuoroaan. Samalla siinä harjoiteltiin toisten huomioon ottamista sekä toisen arvostamista. Tunnetaitoja vahvistavassa ryhmätyöskentelyssä tarkoituksena oli opettaa oppilaita ilmaisemaan omia mielipiteitään yleisesti hyväksyttävällä tavalla esimerkiksi keskustellen. Tunnetaitoja vahvistavassa ohjaustuokiossa pyrkimyksenämme oli auttaa ryhmän jäseniä tuomaan omia ajatuksiaan rohkeasti esiin ja vahvistaa oppilaiden tunnetaitoja nimeämällä tunteita ja tukemalla ryhmää yhteistyöhön. Ryhmätyöskentely vahvistaa parhaimmillaan yhteisöllisyyden tunnetta ja tukee yksilön sosiaalista kehitystä. Ohjauksessa varmistettiin, että kaikki on kaikessa mukana itselleen sopivalla tavalla ja ettei kukaan jää ulkopuoliseksi.

#### 6.4.3 Yhteistoiminnallinen oppiminen ryhmässä

Yhteistoiminnallisella oppimisella tarkoitetaan suuren opetusryhmän jakamista pienempiin ryhmiin, joka puolestaan auttaa niin opettajia kuin oppilaitakin saavuttamaan tavoitteet paremmin. (Sahlberg & Sharan 2002: 10-11.) Yhteistoiminnallisen oppimisen yksi tärkein tuntomerkki on osallistujien kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus. Konkreettisesti yhteistoiminnallista työskentelyä voidaan nähdä luokissa, jossa oppilaat istuvat ryhmissä ja ryhmän jäsenten välillä käydään dialogia oppimistehtävästä. Yhteistoiminnallisessa työskentelyssä tulee kuitenkin huomioida jokaisen oppilaiden erityisyys. Ryhmien muodostamisessa tärkeäksi seikaksi nousee ryhmän riittävä heterogeenisyys, jotta saadaan



eroavaisuuksia ryhmän jäsenten sosiaalisissa ja kognitiivisissa taidoissa. Taitojen eroavaisuuden avulla ryhmään saadaan sosiaalis-kognitiivista nostetta, joka tukee oppimistapahtuman tavoitetta ja toimii myös oppimistapahtuman mallina.

Yhteistoiminnallisella oppimisella on havaittu olevan suurimmat myönteiset vaikutukset oppilaiden keskinäisiin suhteisiin. Sillä on havaittu olevan positiivisia vaikutuksia myös muun muassa koulumyönteisyyteen ja oppimismotivaatioon. (Oja 2012: 200; Saloviita 2006: 45, 138-139.)

Yhteistoiminnallisuus on enemmän kuin opetusmenetelmä (Oja 2012: 199; Sahlberg & Sharan 2002: 10-11.) ja se sisältää monia eri tekniikoita ja menetelmiä, joiden avulla voidaan vahvistaa opetus- ja oppimistilanteita. (Sahlberg & Sharan 2002: 10-11.) Yhteistä kaikille opetusmenetelmille on, että ne korostavat pienryhmän jäsenten välistä vuorovaikutusta ja positiivista keskinäistä riippuvuutta toisistaan. Yhteistoiminnalliseen oppimiseen liittyvien opetusmenetelmien perustan muodostavat ryhmän jäsenten keskinäinen vuorovaikutus. (Saloviita 2006: 45-47; Sahlberg & Sharan 2002: 10-11.) Yhteistoiminnallisuus tarkoittaa siis yhdessä opiskelua jaetun tavoitteen saavuttamiseksi ja erilaista tapaa suhtautua tietoon, oppimiseen, toisiin ihmisiin ja ympäristöön (Oja 2012: 199). Yhteistoiminnallisilla opiskelumenetelmillä voidaan kehittää vastuullista toimijuutta ja aloitteellisuutta. (Kumpulainen, Krokfors, Lipponen, Tissari, Hilppö & Rajala, 2009: 50-51.)

Tunnetaitojen vahvistaminen oli yhteistoiminnallisen oppimisen yhteinen tavoite.

Ohjaustuokioissa yhteistoiminnallisuus toteutui ryhmätyöskentelyn kautta, jossa tapahtui yhteistä oppimista muun muassa tunteiden nimeämisestä. Olimme oppilaiden kanssa paljon piirissä, jolloin kaikkiin voitiin saada katsekontakti ja kaikki olivat myös tasavertaisesti mukana. Dialogia käytiin yhdessä piirissä, mutta kaikki saivat osallistua toimintaan juuri siinä määrin kuin itse halusivat. Pienryhmätyöskentelyssä pyrittiin vahvistamaan ryhmän jäsenten keskinäistä vuorovaikutusta rohkaisemalla oppilaita yhteiseen keskusteluun.

## 6.5 Opinnäytetyön tavoitteiden arviointi

Opinnäytetyön toiminnallisen osuuden yhtenä tavoitteena oli saada oppilaat osallistumaan ryhmätoimintaan. Tämä tavoite onnistui mielestämme hyvin, koska 2. luokkalaiset ovat vielä lapsia, jotka lähtevät mielellään mukaan erilaisiin leikkeihin ja tehtäviin. Onnistumiseen vaikutti mielestämme myös se, että ohjaustuokioiden tehtävät olivat pyritty suunnittelemaan siten, että ne puhuttelevat 8 -vuotiasta lasta leikin kautta. Ohjaustuokioihin oli suunniteltu tarpeeksi leikinomaista toimintaa, mutta myös sellaista ajattelua vaativaa toimintaa, johon alakouluikäinen lapsi kykenee. Ohjaustuokio sisälsi myös tarinaan keskittymisen hetken, joka valittiin ohjelmaan siksi, että sadut puhuttelevat vielä alakouluikäistä lasta. Havaintojen perusteella 2. luokkalaisten oli helppoa omaksua erilaisia tunnetiloja leikissä. Osallistumisen

tavoite saavutettiin mahdollisesti hyvin myös senkin vuoksi, että osallistuimme itse toimintaan ja kohtasimme oppilaat heidän tasollaan. Oppilaiden saattoi olla helppoa osallistua toimintaan, kun he näkivät, että osallistumisemme myötä toiminta oli yhteistä, eikä vain ulkoapäin oppilaisiin kohdistuvaa toimintaa.

Toisena tavoitteena oli saada kaikkien ryhmän jäsenten ääni kuuluviin pienryhmässä. Tämä tavoite ei toteutunut. Pienryhmissä oli selkeästi erilaisia oppilaita, joista toiset olivat halukkaampia keksimään tarinalle loppua kuin toiset. Kävimme ryhmissä auttamassa ja rohkaisemassa oppilaita osallistumaan yhdessä, mutta osa oppilaista ilmaisi haluttomuutensa osallistua tarinan lopun keksimiseen. Oppilaiden syynä kieltäytymiseen oli usein lauseet: ”En osaa” tai ”En tiedä”. Oppilaiden tahtoa kunnioitettiin, eikä ketään oppilasta pakotettu vastentahtoisesti toimintaan. Yksittäisen ryhmän jäsenen äänen olisi voinut saada paremmin kuuluviin, jos ohjaustuokio olisi järjestetty vielä pienemmälle ryhmälle kerrallaan. Kaikkien oppilaiden ääni olisi voinut tulla kuuluvaksi pienryhmässä, jossa on esimerkiksi vain viisi jäsentä. Toisaalta Koira-leikkiin ja Tunnekuva- osioon osallistuminen oli oppilaille helppoa, ja siten jokainen pystyi tuomaan äänensä kuuluviin ryhmässä itselleen sopivalla tavalla.

Tunteen nimeämistä harjoiteltiin ohjaustuokioiden kaikissa tehtävissä. Tunteita nimettiin ja tuotiin esille yhteisessä piirissä. Ryhmän suuri koko kuitenkin esti mahdollisuuden auttaa yksittäistä oppilasta varsinaisesti nimeämään tunnetta. Useat oppilaat eivät osanneet nimetä tunnetta, vaan he kertoivat sen, mitä kuvasta tulee mieleen. Tunnekasvatuksen ohjaustuokioiden jälkeen palautteista kävi ilmi, että oppilaat tarvitsevat apua tunteiden nimeämisessä, jolloin tunnekasvatus pienryhmässä olisi ollut toimivampi menetelmä. Mielestämme sopiva ryhmäkoko voisi olla 5-10 oppilasta. Tämän vuoksi tavoitteena ollut oppilaan auttaminen tunteiden nimeämisessä ei täytynyt kokonaisuudessaan, mutta tunteita nimettiin ryhmässä yhteisesti ja niitä tuotiin esille erilaisissa tehtävissä. Myös Sistosen mielestä tunteita olisi hyvä käsitellä pienryhmätunneilla, jolloin kaikkien oppilaiden ääni saataisiin paremmin kuuluviin. Isossa koululuokassa se ei aina ole mahdollista. (Sistonen 2008: 139.)

Ammatillinen kasvu tunnetaitojen vahvistamisessa lisääntyi teoretiedon myötä. Teoreettisen viitekehyksen pohjalta saimme tietoa tunnetaitojen kehittymisestä ja menetelmistä tunnetaitojen kehittämiseen. Ohjaustuokioihin valitut menetelmät olivat sellaisia, joita voi hyvin hyödyntää ryhmäohjaamisessa.

Pohdimme ohjaustuokioiden jälkeen, miten vahvistimme omia voimavarojamme ja tunnistimme itsessämme heikkouksia. Omat voimavaramme vahvistuivat ohjaustuokioiden jälkeen, koska saimme niistä runsaasti onnistumisen kokemuksia, mikä vahvisti esimerkiksi itsetuntoamme ohjaajina. Valitsemamme menetelmät eivät kuitenkaan haastaneet meitä

ohjaajina tarpeeksi ja myöskään oppilaat eivät haastaneet ohjaustaitojamme. Valitsemamme menetelmät olivat mielestämme sopivia ohjaustuokioihin, mutta ne olivat myös turvallisia. Ohjaustaitojamme olisi todennäköisesti haastettu enemmän, jos olisimme uskaltaneet tekemään jotain uutta ja sellaista, mitä emme ennen ole tehneet. Esimerkiksi tunnetaitojen vahvistaminen draaman keinoin olisi ollut sellaista, jossa ohjaustaitomme olisivat joutuneet todellisen haasteen eteen.

Heikkoutena voitaisiin todeta epävarmuuden ja pelon tunne ennen ensimmäisen ohjaustuokion alkua. Koira- leikki aiheutti meissä jostain syystä suurta painetta ennen ensimmäistä ohjaustuokiota. Pelkäsimme, miten selvitä tilanteesta, jos oppilaat eivät innostu leikistä. Olimme suunnitelleet ohjaustuokioiden sisällön, mutta meillä ei ollut varasuunnitelmaa siihen, jos jokin menetelmä ei toimi. Lähdimme siis todella luottavaisina pitämään ohjaustuokioita ilman minkäänlaisia varasuunnitelmia. Tässä mielessä ryhmät tavallaan pelastivat meidät osallistumalla toimintaan aktiivisesti.

## 7. Palautekyselyiden tulokset

### 7.1 Palautekyselyn tulokset oppilailta

Palautteen kerääminen kohderyhmältä on usein kannattavaa tavoitteiden saavuttamisen arvioinnin tueksi. Siten arvio ei jää subjektiivisesti. Palautteen antajilta on hyvä pyytää myös kommentteja tapahtuman onnistumisesta. (Vilkkä & Airaksinen 2004: 157.) Veromäen koulun 2. luokan oppilaita pyydettiin vastaamaan palautekyselyyn (Liite 1) ja opettajia pyydettiin vastaamaan palautekyselyyn (Liite 2). Palautteeseen vastattiin anonyymisti, jolla varmistettiin, ettei yksittäistä henkilöä voitu tunnistaa. Käytimme palautetta ainoastaan itsearvioinnin välineenä sekä ohjaustuokioiden toteutuksen onnistumisen mittarina. Kerätty palautemateriaali pysyi ainoastaan meidän hallussamme ja se hävitettiin asianmukaisesti raportoinnin jälkeen.

Oppilaita pyydettiin täyttämään palautekysely (Liite 1) ohjaustuokion jälkeen ja vastauksia saatiin yhteensä 61 kappaletta. Palautekyselyn vastaukset on jaettu kolmeen osaan; Kyllä, En osaa sanoa ja Ei.

Palautekyselyn vastausten perusteella 67,2 % oppilaista oli sitä mieltä, että ryhmässä oli helppo puhua, 11,5 % ei osannut sanoa ja 21,3 % oppilaista oli sitä mieltä, että ryhmässä oli vaikea puhua. Oppilaiden (78,7 %) mielestä ryhmäleikkiin oli helppo osallistua, 14,7 % ei osannut sanoa ja 6,5 % mielestä ryhmäleikkiin oli vaikea osallistua. Vastauksista ilmeni, että 80,3 % oppilaista piti ryhmäleikkejä mukavina, 11,5 % ei osannut sanoa ja 8,2 % oppilaan mielestä ryhmäleikkeissä ei ollut mukavaa. Tunteet tulivat tutummiksi 62,3 % oppilaista, 21,3

% ei osannut sanoa ja 14,8 % oppilaista ei tiedä, mitä tunteet ovat. Yksi vastaus (1,6 %) hylättiin epäselvyyden vuoksi. 62,3 % oppilaista osaa nimetä tunteita, 13,1 % ei osannut sanoa ja 24,6 % oppilaista ei osaa nimetä tunteita.

Tulosten perusteella suurimmasta osasta oppilaista oli helppoa puhua ryhmässä ja ryhmäleikkeihin oli helppo osallistua. Lisäksi suurin osa oppilaista piti ryhmäleikeistä. Yli puolet oppilaista osaa tulosten perusteella nimetä tunteitaan. Vastausten perusteella voidaan ajatella, että tunnekasvatus kotona ja päiväkodissa varhaislapsuuden aikana on tuloksellista. Toisaalta ohjaustuokioissa tunteen nimeäminen kuvasta oli melko monelle lapselle haastavaa. Tämän vuoksi tuloksissa ja tunteen nimeämisessä kuvasta esiintyy ristiriita, ja avoimeksi kysymykseksi jääkin, osaako oppilas nimetä lähinnä perustunteen, mutta ei jalostuneempaa tunnetta.

## 7.2 Palautekyselyn tulokset opettajilta

Opettajia, joita oli neljä, pyydettiin täyttämään palautekysely (Liite 2) ohjaustuokion jälkeen. Palautekysely koostui kahdesta osiosta. Ensimmäisessä osiossa arvioitiin toimintaamme ohjaustuokion alussa ja toisessa osiossa arvioitiin toimintaamme ohjaustuokion aikana. Palautekyselyn osiot sisälsivät erilaisia väittämiä, joihin vastattiin Kyllä, Ei osaa sanoa tai Ei. Lopussa oli tilaa myös avoimelle palautteelle. Vastauksia saatiin yhteensä neljä.

Ensimmäisen osion väittämät liittyivät toimintaamme ohjaustuokion alussa. Väittämät olivat: ”Käytti ymmärrettävää kieltä”, ”Auttoi oppilasta osallistumaan”, ”Huomioi oppilaan tuntemuksia” ja ”Varmisti oppilaan ymmärtäneen”. Kahteen ensimmäiseen väittämään saimme neljä Kyllä- vastausta. Kahteen jälkimmäiseen väittämään saimme kaksi Kyllä- vastausta ja kaksi Ei osaa sanoa- vastausta.

Palautekyselyn toisen osion väittämät liittyivät toimintaamme ohjaustuokion aikana. Väittämät olivat: ”Rohkaisi oppilasta löytämään ratkaisuja eri ohjaus (leikki) tilanteissa”, ”Rohkaisi oppilasta puhumaan”, ”Osoitti kuuntelevan oppilasta”, ”Tarjosi oppilaalle mahdollisuutta puhua tunteista”, ”Kysyi oppilaan mielipidettä ja näkemyksiä”, ”Osoitti kunnioitusta oppilaan mielipiteitä kohtaan” ja ”Oli kohtelias ja ystävällinen”. Saimme kaikkiin väittämiin neljä Kyllä- vastausta. Avoimen palautteen vastaukset olivat: ”Poikien ylimääräiseen touhuiluun olisi voinut puuttua jämäkämmin. Muuten hienoa työtä!”, ”Ryhmällä on monella isoja tunne-elämän ongelmia, mitkä osaltaan ”häiritsi” heidän omaa työskentelyään. Kiitos!” ja ”Mukava työpaja, kiitos!”.

## 7.3 Itsearviointi

Itsearviointi tarkoittaa oman toiminnan arvioimista ja arvioittamista, ja se poikkeaa ulkopuolisesta arvioinnista siten, että arvioinnin suorittaja on myös arvioinnin kohde itse. Käsitys omasta osaamisesta selkiytyy itsearviointin myötä. Itsearviointin tavoitteena on, että yksilö vahvistaa voimavarojaan ja mahdollisuuksiaan, jotka hän tunnistaa itsessään, mutta hän osaa myös tunnistaa ja hyväksyä heikkoutensa. (Ihme 2009: 96-97.) Käytimme tässä työssä itsearviointin (Liite 3) työvälineenä Voimavarakeskeisen ohjauksen arviointimittaria (Vänskä, Laitinen-Väänänen, Kettunen & Mäkelä 2011: 133.) soveltaen. Arvioinnin kohteena olivat muun muassa ohjaustaidot, ohjaustuokioiden sisältö, osallistamisen onnistuminen sekä kohtaaminen. Arvioinnin välineinä käytettiin lisäksi omaa oppimiskokemusta, havainnointia ja oppilailta (Liite 1) sekä opettajilta (Liite 2) saatua palautetta.

Täytimme molemmat itsearviointikaavakkeen (Liite 3) ohjaustuokioiden jälkeen. Itsearviointikaavake sisälsi samat väittämät, joita käytettiin opettajilta pyydettyssä palautekyselyssä, ja myös siihen vastattiin vaihtoehdoilla Kyllä, Ei osaa sanoa tai Ei.

Ensimmäisessä osiossa arvioitiin omaa toimintaamme ohjaustuokion alussa. Väittämään ”Huomioin oppilaan tuntemuksia” vastattiin kohtaan Ei osaa sanoa. Tämä johtui siitä, että oppilaat vaikuttivat odottavilta ja innokkailta, mitä tuleman pitää. Jos joku oppilas olisi selkeästi näyttänyt ahdistuneelta tai jännittyneeltä, olisimme todennäköisesti huomioineet sen ja auttaneet oppilasta sopivalla tavalla. Ensimmäinen osio sisälsi myös väittämän ”Varmistin oppilaan ymmärtäneen” ja siihen vastattiin kohtaan Kyllä, mutta oppilaat kuitenkin tarvitsivat paljon sanallista ohjausta palautekyselyyn vastaamisessa. Tässä mielessä ”Varmistin oppilaan ymmärtäneen” väittämän olisi ollut syytä olla mukana myös osiossa kaksi. Väittämiin ”Käytin ymmärrettävää kieltä” ja ”Autoin oppilasta osallistumaan” vastattiin kohtaan Kyllä.

Toinen osio sisälsi väittämät ”Rohkaisin oppilaita löytämään ratkaisuja eri ohjaus (leikki) tilanteissa”, ”Rohkaisin oppilasta puhumaan”, ”Osoitin kuuntelevani oppilasta”, ”Tarjosin oppilalle mahdollisuutta puhua tunteista”, ”Kysyin oppilaan mielipiteitä ja näkemyksiä”, ”Osoitin kunnioitusta oppilaan mielipiteitä kohtaan” ja ”Olin kohtelias ja ystävällinen” vastattiin kohtaan Kyllä. Kaikissa ohjaustuokioissa vallitsi myönteinen ilmapiiri ja vuorovaikutus oli luontevaa.

Opettajien antama palaute ja oma itsearviointi perustuivat samaan palautekyselykaavakkeeseen. Väittämät perustuivat lähinnä meidän omiin vuorovaikutus- ja ohjaustaitoihin. Aluksi palautekyselykaavake tuntui sellaiselta, joka antaa paljon vastauksia, mutta ohjaustuokioiden jälkeen todettiin, ettemme saaneet sellaisia vastauksia, joista olisi ollut enemmän hyötyä. Ammatillisen kehittymisen näkökulmasta katsottuna tärkeämpää olisi ollut esimerkiksi tietää, miten eri ohjaustuokioiden osiot auttavat oppilasta

tunnekasvatuksessa opettajan mielestä. Mielekkäämpää olisi ollut tietää, voisiko opettaja käyttää kyseisiä menetelmiä omassa työssään ja oliko valitut menetelmät hyödyllisiä tunnetaitojen vahvistamisessa.

#### 7.4 Palautekyselyn ja itsearviointikaavakkeen arviointi

Opinnäytetyössä käytettiin soveltaen Vänskan ym. 2011 Voimavarakeskeisen ohjauksen arviointimittaria koskien opettajilta pyydettyä palautetta ohjaustuokioista sekä itsearviointikaavaketta. Vänskä määrittelee voimavaraisuuden sellaiseksi, joka muodostuu kolmesta eri tekijästä. Ne ovat voimavarat ja niitä kuormittavien tekijöiden välinen suhde, niiden tiedostaminen sekä oma aktiivinen toiminta. Tietoista voimaorientoitunutta työskentelyä tukee terveydenhoitajan oma voimavaraisuus. Lisäksi Vänskä toteaa, että ryhmänohjaus voimaannuttaa parhaimmillaan niin ohjattavia kuin ohjaajaakin. (Vänskä ym. 2011: 79, 87.)

On vaikea arvioida, miten voimaannuttavia toiminnalliset ohjaustuokiot olivat oppilaille. Jokaiselle ryhmälle järjestettiin vain yksi ohjaustuokio, mikä toi haasteen oppilaan voimaantumisen tunteen mittaamiseen. Toisaalta uskomme kuitenkin, että yksikin kerta on voinut riittää siihen, että oppilas on mahdollisesti saanut ajatuksen siemenen ohjaustuokion sisällöstä. Voimaannuttavassa työskentelyssä olisi ollut hyödyllistä, jos tunnekasvatuksen ohjaukset olisi pidetty samalle ryhmälle useamman kerran. Siten tunnekasvatusta olisi voitu vähitellen syventää käyttäen erilaisia menetelmiä, kuten reflektiota tietystä tilannekäyttäytymisestä, tai kuvia, joissa ilmenee erilaisia kasvojen ilmeitä. Tunnetaitojen vahvistaminen vaatii mielestämme toistoja ja toistuvan ryhmätyöskentelyn kautta oppilaan voimaantumisen tunne olisi ollut helpommin mitattavissa. Lisäksi toistuvan työskentelyn kautta olisimme voineet seurata oppilaan tunnetaitojen kehittymistä.

Terveydenhoitajaopiskelijoina oma toimintamme ohjaustuokioissa oli aktiivista emmekä olleet kuormittuneita. Tässäkin mielessä olisi ollut mielekkäämpää järjestää tunnekasvatuksen ohjaustuokioita useasti yhdelle ja samalle ryhmälle. Toistuvan ryhmätyöskentelyn kautta olisimme oppineet tuntemaan ryhmän jäsenet paremmin ja ryhmän kehittyminen olisi voinut tulla näkyvämmäksi. Toistuvan ryhmätyöskentelyn kautta olisi voitu myös mahdollistaa oppilaiden voimaantuminen paremmin, sekä olisimme voineet saada enemmän ammatillista voimaantumista.

Teoreettisen viitekehyksen perusteella lapsi tarvitsee muun muassa rakkautta, hyväksytyksi tulemisen tunnetta sekä lämpimiä vuorovaikutussuhteita (Kempainen 2000: 3, 5-6).

Ohjaustuokioihin muodostui lämmin ilmapiiri, jossa oppilaita rohkaistiin ja kannustettiin positiivisin sanoin, elein ja ilmein, jolloin saimme myös teorian näkyväksi ohjaustuokiossa.

Aikuisen myönteinen ja kannustava suhtautuminen oppilaaseen todennäköisesti rohkaisi oppilaita osallistumaan toimintaan ja saattoi omalta osaltaan vahvistaa oppilaan tunnetaitoja. Siten voidaan ehkä myös ajatella, että oppilas saattoi myös saada voimaannuttavan kokemuksen ohjaustuokiosta.

## 8. Tutkimusetiikka

Tässä opinnäytetyössä noudatetaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Noudattamalla hyvää tieteellistä käytäntöä taataan parhaiten tutkimuksen luotettavuus ja uskottavuus. Hyvään tieteelliseen käytäntöön kuuluvat rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus. Tiedonhankinta-, tutkimus-, ja arviointimenetelmät ovat eettisesti kestäviä, jotka sisältyvät tieteellisen tutkimuksen käytäntöihin. Myös muiden tutkijoiden työtä ja saavutuksia kunnioitetaan antamalla niille kuuluva arvo omassa tutkimuksessa. Lisäksi tutkimuksen yksityiskohtainen suunnittelu, toteutus ja raportointi kuuluvat hyvään tieteelliseen käytäntöön.

Tutkimusprosessia läpäisee tutkimusetiikka alusta loppuun asti. (Kuula 2011: 34-36.)

Käsitykset lapsuudesta ja nuoruudesta ohjaavat kaikkea tutkimusta lasten ja nuorten kanssa. Se, millaisena ajanjaksona lapsuus näyttäytyy tutkijoille, ohjaa myös tutkijan eettisiä valintoja ja tutkimuksen toteutusta. Yleiset eettiset ohjeet ja periaatteet liittyvät olennaisesti myös lasten kanssa tehtävään tutkimukseen. Entistä enemmän painotetaan jo pientenkin lasten roolia tiedontuotannossa ja lapset otetaan mukaan kansatutkijoiksi. Lapsilla on oikeus erityiseen suojeluun ja se tulee ottaa huomioon tutkimuskäytännöissä. Tutkimusasetelmia pohdittaessa tulee miettiä, milloin lasten kanssa tehtävä tutkimus tuottaa vähemmän haittaa kuin sen toteuttamatta jättäminen. Lapsiin liittyvistä tutkimuksista suuri osa tehdään lapsuuteen liittyvien instituutioiden puitteissa, kuten kouluissa tai päiväkodeissa. (Lagström, Pösö, Rutanen & Vehkalahti 2010: 15-17.)

Tutkittaessa lapsia korostuu luottamuksellisuus ja tutkimuksen toteuttamisen eettisyys. Lapsen tulee saada selkeästi ja ymmärrettävästi tietoonsa tutkimuksen tarkoitus, ja se mihin hänen antamia tietoja tullaan käyttämään. Tutkimukseen osallistumisen vapaaehtoisuus kuuluu ihmisen itsemääräämisoikeuteen. (Lagström ym. 2010: 39-40.) Vapaaehtoisen päätöksen tekemiseen sisältyy riittävän tiedon antaminen tehtävästä tutkimuksesta. Tutkimuksen perustiedot, toteuttajat ja kerätyn tiedon käyttötarkoitus tulee selvittää tutkittaville. Heidän tulee myös muun muassa tietää, mitä tutkimukseen osallistuminen tarkoittaa konkreettisesti, kuinka kauan osallistuminen vie aikaa ja miten aktiivisesta osallistumisesta on kysymys. Hyvän tieteellisen käytännön ja tietosuojalainsäädännön noudattamisen kannalta tutkittavien informointi on huomattavan merkittävää. (Kuula 2011: 61-62;.) Tässä opinnäytetyössä Veromäen koulun 2. luokan opettajiston kanssa oli sovittu tunnekasvatuksen ohjaustuokioiden sisällöstä, ajankohdasta ja oppilaiden osallistumisesta

ohjaustuokioihin. Oppilaiden huoltajia informoitiin ohjaustuokioiden tarkoituksesta ja sisällöstä.

Tutkimustekstistä ei saa tunnistaa tutkimukseen osallistuvia yksittäisiä tutkittavia ja yksityisyyttä tulee kunnioittaa siten, että ihmisellä on oikeus päättää, mitä tietoja hän antaa tutkimuskäyttöön. Luottamuksellisuudella tarkoitetaan tutkimusaineistossa käytettyjä tietoja, jotka koskevat tutkittavia sekä annettuja lupauksia tietojen käytöstä. Tietosuoja tarkoittaa yksityisyyden suojelemista ja kunnioittamista. Useat tutkimukset, jotka toteutetaan kouluissa ja varhaiskasvatuksen toimintayksiköissä, voidaan toteuttaa normaalina osana koulun ja varhaiskasvatuksen toimintayksikön työtä. Jos koulun rehtori tai varhaiskasvatuksen toimintayksikön johtaja arvioi teetettävän tutkimuksen tuovan hyödyllistä tietoa, tai se sopii osaksi yksikön normaalia toimintaa, huoltajien lupaa tutkimuksen toteuttamiseen ei silloin tarvita. Koulun tehtävänä on informoida ala-asteikäisten lasten vanhempia tutkimuksesta. Lopullisen suostumuksen tutkimukseen osallistumisesta tekevät lapset itse. Tutkijoiden tehtävänä on huolehtia vapaaehtoisuuden periaatteen toteutumisesta. Huoltajien erillistä suostumusta ei tarvitse pyytää, jos tutkimustarkoituksiin yksilöityjä tunnistetietoja ei tallenneta esimerkiksi avoimien haastattelujen, havainnoinnin tai laajojen lomaketutkimuksien yhteydessä. Muutoin huoltajien tulee saada informaatio tehtävästä tutkimuksesta. (Kuula 2011: 64, 148-149, 153, 233-234; Lagström ym. 2010: 39-40.)

Aikuisia tutkittaessa tutkimustilannetta säätelevät normaalit vuorovaikutuskeinot. Yhtä lailla lapsia tutkittaessa on kiinnitettävä huomiota eleisiin, sanavalintoihin ja kiusaantuneisuuden ilmaisiin, joista tutkija saa tietoa, kuinka edetä vuorovaikutuksessa tutkittavaa kunnioittaen. Lapsen ja tutkijan välisen valtaeron vuoksi tulee tutkijan erityisen tarkasti kiinnittää huomiota tilanteisiin, joissa lapsi ilmaisee haluttomuuttaan osallistua tutkimukseen. Kerätessä tietoja lapsilta paperilomakkeella, lomaketta suunniteltaessa tulee ottaa huomioon lasten kielelliset ja kognitiiviset taidot. Myöskään tiedonkeruun sosiaalista luonnetta ei saa unohtaa. Koulun luokahuoneissa kerättävää palautetta varten tulee miettiä käytännön toteutusta, jotta luottamuksellisuus säilyy. (Lagström ym. 2010: 221, 37.)

Toiminnallisiin ohjaustuokioihin osallistuivat kaikki Veromäen koulun 2. luokkalaiset. Ohjaustuokioiden toteutustapa oli ryhmätoiminta, jossa ei kerätty tietoja osallistuneista. Oppilaita ja opettajia pyydettiin täyttämään palautekysely ohjaustuokion sisällöstä, joka palautettiin anonyymina. Siten varmistettiin, ettei yksittäistä henkilöä voitu tunnistaa. Palautekyselyyn vastaaminen oli vapaaehtoista. Palauteateriaali pysyi ainoastaan meidän hallussamme ja se hävitettiin asianmukaisesti raportoinnin jälkeen. Palautetta käytettiin ainoastaan itsearvioinnin välineenä sekä ohjaustuokioiden toteutuksen onnistumisen mittarina. Ohjaustuokioihin osallistuneet oppilaat pysyivät anonyymeina. Oppilaiden huoltajia



informoitiin ohjaustuokioista. Huoltajille lähetettiin 2/2014 opettajien kautta tiedote (Liite 5) ohjaustuokioiden ajankohdasta ja sisällöstä. Tiedotteesta ilmeni, keitä ohjaajat olivat, mikä ohjaustuokioiden tarkoitus oli ja mitä niissä tehtiin.

## 9. Pohdinta

Usein kasvatustilanteissa esiin nousevat asiat ovat lasten keskimääräistä huonompi viihtyminen koulussa, passiivinen rooli koulu yhteisössä ja kokemus, että lapsi ei tule kuulluksi. Tutkimusten mukaan koulumaailmassa esiintyy koulu-uupumusta, pahoinvointia, osattomuutta sekä psykosomaattista oireilua. (Nikkola 2011: 14,16.) Tukkikoski tuo esille 90-luvun laman aikana tehtyjen terveyspalveluiden supistuksien aiheuttamia seurauksia. Kouluterveydenhuollossa supistukset näkyivät terveydenhoitajan läsnäolon vähenemisellä kouluissa ja terveystarkastusten harvenemisellä kouluikäisillä lapsilla. Stakesin 2000-luvulla tehtyjen kouluterveyskyselyiden perusteella peruskoululaisista vähintään joka kymmenes koki jääneensä ilman apua kouluterveydenhuollon palveluista ja viidesosa oli niihin tyytymätön. Kouluterveydenhuollon haasteiksi ovat nousseet käytös- tarkkaavaisuus- ja syömishäiriöt, stressioireet sekä mielenterveyteen liittyvät tekijät. (Tukkikoski 2009: 7-8.) Kasvatus- ja perheneuvolatoiminta 2012- tilastoraportin (THL) mukaan lasten ongelmat olivat useimmiten pääsyyinä kasvatus- ja perheneuvolaan hakeutumiseen. Suurimpina syinä olivat lasten tunne-elämän ongelmat, sopeutumisongelmat sekä oppimiseen ja kehitykseen liittyvät ongelmat. (THL. Kasvatus- ja perheneuvolatoiminta 2012- tilastoraportti.) Kouluterveydenhoitajan työnkuvaan kuuluu ennaltaehkäisevä terveydenhoitotyö, jota toteutetaan säännöllisten terveystarkastusten muodossa. Niissä tulee huomioida lapsen ja nuoren kokonaisvaltainen hyvinvointi, joka pitää sisällään lapsen psyko-sosiaalisen tuen tarpeen arvioimisen ja ylläpidon. Terveydenhoitajan on syytä kiinnittää juuri tähän huomiota, koska varhaiskasvatuksen ja kouluterveydenhuollon piirissä on lapsia ja nuoria, jotka kärsivät erilaisista tunne- elämän ongelmista sekä käytöshäiriöistä. Syytä ongelmien syntyyn on monia, mutta yhtenä syynä lasten ja nuorten psykososiaalisiin ongelmiin voi mielestämme vaikuttaa se, mitä Huilla & Isokoski (2013) sekä Kirvesoja (2013) toteavat; Tunnekasvatukselle ei jää riittävästi aikaa koulun arjessa eikä sitä ole tarpeeksi tarjolla. Tästä johtuen tunnekasvatukselle näyttäisi mielestämme olevan tarvetta kouluissa. Jalovaaran mukaan tunne- ja sosiaalisten taitojen on huomattu parantavan lasten ja nuorten kouluviihtyvyyttä lisäten motivaatiota koulutyöhön, edistävän työrauhaa sekä ehkäisevän koulukiusaamista. Lisäksi tunnetaitojen ja sosiaalisuuden harjoittaminen kannustavassa ja myönteisessä ilmapiirissä auttaa arimpia ja ujoimpia lapsia itseilmaisuun. (Jalovaara 2005: 27, 69.) Myös perheen osallistuminen lapsen koulunkäyntiin vaikuttaa myönteisesti lapsen koulumenestykseen, koulunkäynnin laatuun ja sosiaalisiin taitoihin (Webster-Stratton 2011: 6).

## 9.1 Omakohtainen oppimiskokemus

Oppimiskokemuksena huomasimme muutamia oleellisia kehityskohteita omassa työskentelyssämme. Ensinnäkin on tärkeää pohtia tarkasti, miten palautekysely kannattaa laatia, kun kohteena ovat lapset. Kysymysten on oltava selkeitä ja ytimekkään lyhyitä, mutta toisaalta ne on osattava muotoilla siten, että ne myös antavat kysyjälle yksiselitteisen vastauksen ilman tulkintaa. On pohdittava lapsen kehitystasoa, ja mietittävä sen mukaan, miten lapsi ymmärtää kysymyksen ja miten hän osaa siihen vastata. Palautekyselylomakkeen tulee olla visuaalisesti helposti hahmotettavissa ja selkeä ulkoasultaan. Sen tulee olla lapselle ymmärrettävissä siten, että lapsi osaa vastata palautekyselyyn lukemalla ohjeen.

Toisena merkittävänä oppimiskokemuksena oli se, että on tärkeää myös pohtia tarkkaan sitä, mitä kysytään ja mitä halutaan saada tietää. Kysymyksen asettelu aikuisillekin vaatii tarkkaa harkintaa, koska on huomattavasti mielekkäämpää saada palautetta oikeasta asiasta. Tässä työssä huomattiin, että vaikka palautekyselyn kysymykset olivat laadittu tekijöiden mielestä koskien oleellisia asioita, eivät palautekyselyn vastaukset sittenkään antaneet sitä tietoa, joka olisi ollut tärkeämpää saada tietää. Jatkossa on hyvä kiinnittää erityistä huomiota muun muassa näihin seikkoihin.

Kolmantena oppimiskokemuksena totesimme, että olisi ollut parempi, jos olisimme rohjenneet haastaa omia ohjaustaitojamme enemmän tekemällä jotain uutta. Uuden tekemisessä riskinotto on suurempi, jolloin yleensä myös ollaan oman mukavuusalueen ulkopuolella. Välillä olisi siis tarpeellista muokata omia toimintatapoja ja tehdä jotain uutta, jolloin myös oppimista voi tapahtua epäonnistumisen kautta. Tällä kertaa ohjaustuokiot antoivat meille onnistumisen kokemuksia. Jos olisimme valinneet tunnekasvatukseen jonkin itsellemme uuden ja oman mukavuusalueen ulkopuolella olevan menetelmän, olisimme voineet saada myös epäonnistumisen kokemuksia. Silloin oppimista olisi tapahtunut epäonnistumisen kautta, mutta toisaalta olisimme silti voineet saada onnistumisen kokemuksia siitä, että uskalsimme rikkoa omia rajojamme.

Jälkeenpäin tarkasteltuna olisi ollut erittäin hyödyllistä kuulla myös oppilaiden toiveita. Nyt ohjaustuokioiden sisältö rakentui ainoastaan omista ajatuksistamme sekä opettajien toiveista. Osallistavan näkökulman kannalta olisi ollut oleellista kuulla myös oppilaiden toiveita ja liittää niitä ohjaustuokioiden sisältöön. Siten olisi voitu antaa vielä enemmän tilaa luovalle ajattelulle, sekä toiminta olisi ollut yhteistoiminnallisempaa ja oppilasta osallistavampaa.

## 9.2 Kehittämiskohteita

Hannukkala & Salosen mukaan on tärkeää nähdä terveyden edistäminen koko kouluyhteisöä palvelevana terveyden, turvallisuuden ja hyvinvoinnin lisääjänä (Hannukkala & Salonen 2008: 34). Tukkikosken tutkimuksen tulosten perusteella terveydenhoitaja voisi tehdä enemmän yhteistyötä muiden terveydenhoitajien sekä opettajien kanssa. Terveyskasvatuksen sisällöistä voitaisiin sopia systemaattisemmin sekä voitaisiin suunnitella yhteisiä terveystapahtumia, jossa eri alojen asiantuntijuus tulee esille. Esimiestasolta olisi hyvä kannustaa terveydenhoitajia osallistumaan enemmän opetukseen, ja järjestää terveydenhoitajille lisää koulutusta tuntien suunnitteluun ja huomioida ne työajassa. Terveyskasvatuksessa käytettyä materiaalia olisi hyvä jakaa terveydenhoitajien kesken ja yhteistyötä kannattaisi tehdä muutenkin opetukseen liittyvässä työssä. (Tukkikoski 2009: 95.) Yhteistyö kouluhenkilökunnan kesken on arvokasta, jonka lähtökohtana on lasten ja nuorten kokonaisvaltaisen terveyden tukeminen. Yhteistyötä on mahdollista toteuttaa monipuolisesti ja vastaamaan jokaisen koulun yksilöllistä tarvetta. Tärkeää on jättää tilaa uusille kokeiluille ja luovalle ideoinnille sekä tuoda oppilaiden ideoita ja ajatuksia kuuluvaksi ja näkyväksi. (Hannukkala & Salonen 2008: 34.)

## Lähteet

- Aro, T. & Laakso, M-L. 2011. Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesääteilytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Bookwell Oy.
- Betts, L., Trueman, M., Chiverton, L., Stanbridge, A. & Stephens, J. 2013. Parental rearing style as a predictor of attachment and psychosocial adjustment during young adulthood. *Journal of Social and Personal Relationships* 2013 30: 675  
<http://spr.sagepub.com.nelli.laurea.fi/content/30/6/675.full>
- Cacciatore, R. 2009. Kapinakirja. Aggressiokasvattajan käsikirja - koululaisesta aikuiseksi. Toim. Hurme, V. & Lehtikangas, M. Väestöliitto. Helsinki: Vammalan Kirjapaino Oy.
- Davis, E. & Levine, L. 2013. Emotion Regulation Strategies That Promote Learning: Reappraisal Enhances Children's Memory for Educational Information. *Child Development*, January/February 2013, Volume 84, Number 1, 361-374
- Fosco, G. & Grych, J. 2012. Capturing the Family Context of Emotion Regulation A Family Systems Model Comparison Approach. *Journal of Family Issues*, April 2013; vol. 34, 4: pp. 557-578., first published on May 9, 2012,
- Fried, L. 2011. Teaching Teachers about Emotion Regulation in the Classroom. *Australian Journal of Teacher Education* Volume 36, Issue 3, 119,122
- Gray, P. 2002. Working with Emotions. Responding to the challenges of difficult pupil behavior in schools. Taylor & Francis Group. Taylor & Francis e-Library, 2005.  
<http://library.ellibs.com/book/0-203-26005-8?language=en>
- Haaranen, M., Mätäsjärvi, T. & Rauas, M. 2012. Tunneäly tutuksi - Harjoitteita tunneällyn kehittämiseksi. Ammatillisen opettajankoulutuksen kehittämishanke. Tampereen ammattikorkeakoulu. Viitattu 28.3.2014  
[http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/41035/Haaranen\\_Matasjarvi\\_Rauas.pdf?sequence=2](http://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/41035/Haaranen_Matasjarvi_Rauas.pdf?sequence=2)
- Hannukkala, M. & Salonen, K. 2008. Hyvän mielen koulu. Mielenterveys lapsuuden ja nuoruuden voimaksi. Suomen mielenterveysseura. Painoprisma Oy. Viitattu 26.5.2014  
[http://www.mielenterveysseura.fi/files/577/hyvanmielenkoulu\\_3\\_painos.pdf](http://www.mielenterveysseura.fi/files/577/hyvanmielenkoulu_3_painos.pdf)
- Hiltunen, V., Hyytiäinen, M., Lindroos, S. & Matero, M. 2013. Koulunkäynninohjaajan käsikirja. Helsinki: Sanoma Pro Oy.
- Huilla, M. & Isokoski, S. 2013. Lapsen tunnetaitojen ja itsetunnon vahvistaminen esi- ja alkuopetuksessa. Kasvatustieteen Pro gradu -tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 26.5.2014  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/42716/URN%3aNBN%3afi%3ajyu-201312202861.pdf?sequence=1>
- Ihme, I. 2009. Arviointi työväliseenä. Lasten ja nuorten kasvun tukeminen. Juva: WS Bookwell Oy.
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus Oy.
- Joronen, K. & Koski, A. Toim. 2010. Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen kouluyhteisössä. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.  
<http://library.ellibs.com/book/978-951-44-8273-1?language=fi>

Kempainen, P. 2000. Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt. Vantaa: Kannustusvalmennus P. & K. Oy.

Kirvesoja, U-M. 2013. Luokanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia tunnekasvatuksesta koulussa ja osana opetussuunnitelmaa. Kasvatustieteen pro gradu- tutkielma. Opettajankoulutuslaitos. Jyväskylän yliopisto. Viitattu 8.5.14  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/41260/URN-NBN-fi-jyu-201304251504.pdf?sequence=4>

KiVa Koulu. Viitattu 27.5.2014 <http://www.kivakoulu.fi>

Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Juva: PS-kustannus.

Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä; Bookwell Oy. <http://library.ellibs.com/book/978-951-768-362-3?language=fi>

Kumpulainen, K., Krokfors, L., Lipponen, L., Tissari, V., Hilppö, J. & Rajala, A. 2009. Oppimisen sillat- Kohti osallistavia oppimisympäristöjä. Helsinki: Helsingin yliopisto.

Kupias, P. 2008. Kouluttajana kehittyminen. Helsinki: Yliopistopaino.

Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahti, K. (toim.) 2010. Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Yliopistopaino.

Lehtinen, T. & Lehtinen, I. 2007. Mikä mättää? Murrosiän muutokset kotona ja koulussa. Helsinki: Edita Prima Oy.

MLL. Lapsen ja nuoren temperamentti ja persoonallisuus. Viitattu 3.12.2013.  
[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/lapsen-temperamentti/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/lapsen-temperamentti/)

MLL. Vanhempainnetti. Persoonallisuuden ja tunne-elämän kehitys. Viitattu 23.4.14  
[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/7\\_9-vuotias/persoonallisuus\\_ja\\_tunne-elama/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/7_9-vuotias/persoonallisuus_ja_tunne-elama/)

MLL. Vanhempainnetti. Sosiaalisten taitojen kehitys. Viitattu 23.4.14  
[http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu\\_ja\\_kehitys/7\\_9-vuotias/sosiaaliset\\_taidot/](http://www.mll.fi/vanhempainnetti/tietokulma/kasvu_ja_kehitys/7_9-vuotias/sosiaaliset_taidot/)

Mukava-hanke. Terveystieto. Viitattu 8.5.14  
<http://www.mukavahanke.com/projektit/terveystieto.html>

Mäki, P., Wikström, K., Hakulinen-Viitanen, T. & Laatikainen, T. (Toim.) 2011. Terveystarkastukset lastenneuvolassa & kouluterveydenhuollossa. Menetelmäkäsikirja. THL. Tampere: Juvenes Print.

Niemi, M. 2012. Lapsen ominaisuudet, perheen resurssit ja vanhempi-lapsisuhde lapsen kehityksen ennustajana. Pitkittäistutkimus varhaislapsuudesta kouluikään. Akateeminen väitöskirja. Tampere: Tampereen Yliopistopaino Oy - Juvenes Print.  
<http://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/66944/978-951-44-8918-1.pdf?sequence=1>

Niemi P. 2013. Resuinen ja rikas. Itsetunto identiteetti tunteet tahto. Latvia: Jelgava Printing House.

Nikkola, T. 2011. Oppimisen esteet ja mahdollisuudet ryhmässä. Syyllisyyden kehittyminen syntipukki-ilmioiksi opiskeluryhmässä ohjaajan tulkitsemana. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.  
<https://jyx.jyu.fi/dspace/bitstream/handle/123456789/36994/9789513945053.pdf?sequence=1>

- Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Falun: Tammi.
- Nurmi, P. (toim.) 2013. Lapsen ja nuoren viha. Juva: Bookwell Oy.
- Oja, S. (toim.) 2012. Kaikille kelpo koulu. Kolmiportaisen tuen toteuttaminen ja kehittäminen. Juva: Bookwell Oy.
- Opetushallitus. 2004. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaiset perusteet. Vammala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Opetushallitus 2013. Tunteesta tunteeseen. Ihmisielen tarinat kuvin ja sanoin. Tunteesta tunteeseen - 2. Tunteita voi säädellä. Viitattu 12.10.13.  
[http://www.edu.fi/tunteesta\\_tunteeseen/tunteita\\_voi\\_saadella](http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen/tunteita_voi_saadella)
- Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen. Ihmisielen tarinat kuvin ja sanoin. Tunteesta tunteeseen - 1. Tunteet - Mitä ne ovat? Viitattu 13.2.2014.  
[http://www.edu.fi/tunteesta\\_tunteeseen/tunteet\\_mita\\_ne\\_ovat](http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen/tunteet_mita_ne_ovat)
- Opetushallitus. 2013. Tunteesta tunteeseen. Ihmisielen tarinat kuvin ja sanoin. Tunteesta tunteeseen - 3. Tunnetaitoja oppii harjoittelemalla. Viitattu 13.2.2014.  
[http://www.edu.fi/tunteesta\\_tunteeseen/tunnetaitoja\\_oppii\\_harjoittelemalla](http://www.edu.fi/tunteesta_tunteeseen/tunnetaitoja_oppii_harjoittelemalla)
- Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2005. Tunnetuksi. Saarijärvi: Saarijärven Offset.
- Piironen, T. 2007. Ohjaajan opas lasten osallistavien ryhmien ohjaamiseen. Kuunnelkaa meitä- Lasten osallisuushanke 2006-2007. Helsinki. Viitattu 20.1.2014  
[http://www.munvuoro.fi/cms/wp-content/uploads/Tiina\\_Piironen\\_Ohjaajan\\_opas\\_lasten\\_osallistavien\\_ryhmien\\_ohjaamiseen.pdf](http://www.munvuoro.fi/cms/wp-content/uploads/Tiina_Piironen_Ohjaajan_opas_lasten_osallistavien_ryhmien_ohjaamiseen.pdf)
- Rantanen, J. 2013. Vaikuta tunteisiin. Lisää voimaa tekemiseen. Liettua: Talentum.
- Sahlberg, P. & Sharan S. Toim. 2002. Yhteistoiminnallisen oppimisen käsikirja. Porvoo: WSOY.
- Salmivalli, C. 2005. Kaverien kanssa. Vertaissuhteet ja sosiaalinen kehitys. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Saloviita, T. 2006. Yhteistoiminnallinen oppiminen ja osallistava kasvatusta. Juva: PS - Kustannus.
- Sinkkonen, J. 2008. Mitä lapsi tarvitsee hyvään kasvuun. Juva: WSOY.
- Sinkkonen, J. 2003. Pesästä lentoon. Kirja lapsen kehityksestä kasvattajalle. Vantaa: Dark Oy.
- Sistonen A. 2008. Tunteita ja toimintaa. Draamamenetelmin toteutettu tunnekasvatusinterventio viidesluokkalaisilla. Kasvatustieteiden tiedekunta. Opettajankoulutuslaitos. Pro gradu -tutkielma.
- Suomen Lions-liitto Ry. Viitattu 27.5.2014 [http://www.lions.fi/toiminta/lions\\_quest\\_-\\_elamisentaitoja/](http://www.lions.fi/toiminta/lions_quest_-_elamisentaitoja/)
- Suomenmielenterveysseura. Vahvistamo. Tunnetaidot. Viitattu 26.5.2014  
[http://www.vahvistamo.fi/vahvistamo/tunnetaidot/tunteva\\_ihminen/kouluika](http://www.vahvistamo.fi/vahvistamo/tunnetaidot/tunteva_ihminen/kouluika)
- THL. Kasvatus- ja perheneuvolatoiminta 2012- tilastoraportti. Viitattu 9.1.2014.  
[http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110731/Tr31\\_13.pdf?sequence=1](http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/110731/Tr31_13.pdf?sequence=1)
- THL. 2014. Kasvun kumppanit. Kouluterveydenhuolto. Viitattu 10.1.2014.

[http://www.thl.fi/fi\\_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/oppilas/kouluterveydenhuolto](http://www.thl.fi/fi_FI/web/kasvunkumppanit-fi/palvelut/oppilas/kouluterveydenhuolto)

Tukkikoski, T. 2009. Terveystenhoitajan rooli ja yhteistyömuodot kouluterveydenhuollossa. Pro gradu- tutkielma. Tampereen yliopisto.

<https://tampub.uta.fi/bitstream/handle/10024/80668/gradu03614.pdf?sequence=1>

Turunen, K. 2004. Tunne-elämä. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.

Turunen, K. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Juva: WS Bookwell Oy.

Vilka, H & Airaksinen, T. 2004. Toiminnallinen opinnäytetyö. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Väestöliitto. Tunteiden vuoristorata. Viitattu 12.5.14.

<http://www.vaestoliitto.fi/nuoret/murrosika/murrosian-kasvu-ja-kehitys/tunteiden-vuoristorata/>

Vänskä, K., Laitinen- Väänänen, S., Kettunen, T. & Mäkelä, J. 2011. Onnistuuko ohjaus? Sosiaali- ja terveysalan ohjaustyössä kehittyminen. Helsinki: Edita Prima.

Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Espoo: Oriental xPress Oy.

## Liitteet

Liite 1 Palautekysely oppilaille.....	41
Liite 2 Palautekysely opettajille .....	42
Liite 3 Itsearviointikaavake .....	43
Liite 4 Tuntisuunnitelma .....	44
Liite 5 Tiedote vanhemmille.....	47
Liite 6 Tarina.....	48



### Liite 1 Palautekysely oppilaille

Hei 2. luokkalainen,  
Alla oleviin kysymyksiin ei ole pakko vastata, mutta olisimme todella iloisia, jos vastaat.  
Riittää, kun laitat rastin siihen kohtaan viivaa, joka on sinun mielestä hyvä kohta. Älä kirjoita nimeäsi paperiin.

- |  |           |                                     |
|--|-----------|-------------------------------------|
| 1. Ryhmässä oli helppo puhua           | ☺ _____ ☹ | Ryhmässä oli vaikea puhua           |
| 2. Ryhmäleikkiin oli helppo osallistua | ☺ _____ ☹ | Ryhmäleikkiin oli vaikea osallistua |
| 3. Ryhmäleikissä oli mukavaa           | ☺ _____ ☹ | Ryhmäleikissä ei ollut mukavaa      |
| 4. Tunteet tulivat minulle tutummiksi  | ☺ _____ ☹ | En tiedä, mitä tunteet ovat         |
| 5. Osaan nimetä tunteita               | ☺ _____ ☹ | En osaa nimetä tunteita             |

Kiitos vastauksesta ☺

Liite 2 Palautekysely opettajille

(Soveltaen Voimavarakeskeisen ohjauksen arviointimittaria, Vänskä ym. 2011.)

Vastaa palautekyselyyn nimettömänä.

1. Ohjaajan toiminta ohjaustilanteen alussa

Kyllä Ei osaa Ei  
sanoa

a) Huomioi oppilaan tuntemuksia.

---

b) Käytti ymmärrettävää kieltä.

---

c) Varmisti oppilaan ymmärtäneen.

---

d) Auttoi oppilasta osallistumaan.

---

2. Ohjaajan toiminta ohjaustilanteen aikana

Kyllä Ei osaa Ei  
sanoa

a) Rohkaisi oppilaita löytämään ratkaisuja eri ohjaus (leikki) tilanteissa

---

b) Rohkaisi oppilasta puhumaan.

---

c) Osoitti kuuntelevan oppilasta.

---

d) Tarjosi oppilaalle mahdollisuutta puhua tunteista.

---

e) Kysyi oppilaan mielipiteitä ja näkemyksiä.

---

f) Osoitti kunnioitusta oppilaan mielipiteitä kohtaan.

---

g) Oli kohtelias ja ystävällinen.

---

3. Avoin kirjallinen palaute.

Kiitos palautteestasi!

Liite 3 Itsearviointikaavake

(Soveltaen Voimavarakeskeisen ohjauksen arviointimittaria, Vänskä ym. 2011.)

1. Oma toiminta ohjaustilanteen alussa

Kyllä Ei osaa Ei  
sanoa

a) Huomioin oppilaan tuntemuksia.

---

b) Käytin ymmärrettävää kieltä.

---

c) Varmistin oppilaan ymmärtäneen.

---

d) Autoin oppilasta osallistumaan.

---

2. Oma toiminta ohjaustilanteen aikana

Kyllä Ei osaa Ei  
sanoa

a) Rohkaisin oppilaita löytämään ratkaisuja eri ohjaus (leikki) tilanteissa

---

b) Rohkaisin oppilasta puhumaan.

---

c) Osoitin kuuntelevani oppilasta.

---

d) Tarjosin oppilaalle mahdollisuutta puhua tunteista.

---

e) Kysyin oppilaan mielipiteitä ja näkemyksiä.

---

f) Osoitin kunnioitusta oppilaan mielipiteitä kohtaan.

---

g) Olin kohtelias ja ystävällinen.

---

## Liite 4 Tuntisuunnitelma

Ajankohta	Tavoite	Sisältö	Menetelmä	Arviointi
Ryhmä 1, 3 9:15-9:25  Ryhmä 2, 4 10:30-10:40	Tutustuminen ja tulevaan ohjaustuokioon virittäytyminen. Pelisäännöistä sopiminen.	Tutustuminen, ohjaajat kertovat lyhyesti itsestään.	Ohjaajat ja oppilaat esittelevät itsensä.	Havainnointi, ohjaajan oma oppimiskokemus.
Ryhmä 1, 3 9:25-9:35  Ryhmä 2,4 10:40-10:50	Erilaisten tunnetilojen löytäminen. Vapautuneen tunnelman luominen. Yhteistoiminnalliseen toimintaan virittäytyminen ja vuorovaikutuksen luominen.	Koira-leikki	Istuudutaan piiriin ja leikitään yhdessä koiria erilaisissa tunnetiloissa: vihainen, iloinen, pelokas ja innokas koira. Toinen ohjaaja kellottaa (30sek./tunne) leikkiä ja ilmoittaa tunteen vaihdosta. Leikin loppuksi keskustellaan leikistä: miltä eri tunnetilat tuntuivat, mikä oli kivaa, mikä ei.	Havainnointi: Toinen ohjaajista havainnoi tilannetta, oppilaiden leikkiin ryhtymistä ja ilmapiiriä. Leikissä mukana oleva ohjaaja havainnoi kokemustaan. Ohjaajan oma oppimiskokemus kirjataan ylös ohjaustuokion jälkeen.
Ryhmä 1, 3 9:35-10.00  Ryhmä 2, 4 10:50-11:15	Saada oppilaat tuottamaan tarinalle loppu ryhmissä. Saada jokaisen oppilaan ääni	Tarinan kertominen	Charlotta/Pia kertoo tarinan, jossa ei ole selkeää loppua. Oppilaat	Ryhmätyöskentelyn havainnointia - onko työskentely aktiivista. Saiko kaikki oppilaat

	<p>kuuluviin ryhmässä. Innostaa oppilaat aktiiviseen työskentelyyn.</p>		<p>jaetaan noin 4-5 hengen ryhmiin, luku 4-5:teen. Ohjaajat opastavat oppilaat keksimään tarinalle itse lopun ryhmissään. Ryhmille annetaan työrauha, mutta ohjaajat ovat koko ajan käytettävissä. Lopuksi jokainen ryhmä kertoo oman tarinan lopun. Keskustellaan erilaisista lopuista.</p>	<p>ilmaista mielipiteitään vapaasti. Tuottivatko kaikki ryhmät selkeän lopun tarinalle. Ohjaajan oma oppimiskokemus kirjataan ylös ohjaustuokion jälkeen.</p>
<p>Ryhmä 1, 3 10:00-10:15</p> <p>Ryhmä 2, 4 11:15-11:30</p>	<p>Tunteen nimeäminen kuvan avulla. Ohjaustuokion rauhallinen lopetus.</p>	<p>Ohjaustuokion päätös ja kiittäminen osallistumisesta.</p>	<p>Oppilaita pyydetään hakemaan tilan keskeltä sellainen kuva, joka kuvastaa hänen senhetkistä tunnetilaansa. Jokainen näyttää vuorotellen kuvan ja kertoo yhdellä sanalla sen hetkisestä tunteestaan.</p>	<p>Havainnointi, ohjaajan oma oppimiskokemus kirjataan ylös ohjaustuokion jälkeen. Ohjaajien itsearviointikaavake ohjaustuokion jälkeen.</p>

			Lopuksi oppilaita kiitetään osallistumisesta ja pyydetään täyttämään palaute. Heille annetaan kynät ja valmis palautekaavake.	
--	--	--	---	--

## Liite 5 Tiedote vanhemmille

Hyvät Huoltajat,

Olemme terveydenhoitajaopiskelijoita Tikkurilan Laurea- ammattikorkeakoulusta ja teemme opinnäytetyötä tunnekasvatuksesta. Pidämme tunnekasvatuksesta ohjaustuokion Veromäen koulun 2. luokkalaisille 4.3. ja 5.3.14.

Ohjaustuokioiden tarkoituksena on auttaa oppilaita muun muassa nimeämään ja tunnistamaan erilaisia tunteita leikin ja tarinan kautta.

Oppilailta ja opettajilta pyydetään palaute ohjaustuokion sisällöstä, jota käytämme ainoastaan oman työskentelymme arviointiin sekä ohjaustuokion toteutuksen onnistumisen mittarina. Palaute pyydetään nimettömänä ja siihen vastaaminen on vapaaehtoista. Palautemateriaali pysyy ainoastaan meidän hallussa ja se hävitetään asianmukaisesti raportoinnin jälkeen.

Ystävällisin terveisin

Pia Laitinen ja Charlotta Valtanen

## Liite 6 Tarina

Saaraa taas suututti ja itketti kotimatalla kotiin. Hän ei oikein osannut sanoa, miksi hänellä oli niin paha mieli. Koko ajan tuntui kuin sydämen kohdalla olisi joku tosi iso möykky. Joku tosi iso ja painava. Välillä tuntui, että se puristi mahasta ja teki oikein kipeää. Eikä Saara oikein saanut sitä millään pois. Eikä kenellekään oikein voinut edes kertoa möykystä. Kukaan ei varmaan edes tietäisi, mitä se tarkoitti eikä edes uskoisi.

Mutta silti koko ajan vain suututti ja itketti. Miksi kaiken pitää aina olla niin vaikeaa? Saara ajatteli. Miksei kaikki voisi olla niin kuin ennenkin? Miksei Milla voi olla täällä? Ja miksi meidän piti muuttaa tähän tyhmään kaupunkiin? Jossa ei ole edes yhtään kaveria tai edes tuttua. Miksi aina pitää olla vain yksin?

Vanhemmat olivat kyllä selittäneet Saarelle monta kertaa, miksi heidän oli täytynyt muuttaa. Saara matki äitiään mumisevalla äänellä, että isän oli täytynyt vaihtaa työpaikkaa, jonka vuoksi muutto toiselle paikkakunnalle oli ollut pakko tehdä. Ja että Milla voisi kyllä tulla heille kylään. Mutta vasta lomalla ja siihen oli vielä pitkä aika! Kestäisi ainakin vuoden, ennen kuin he näkisivät taas. Mitä hyötyä oli tavata oma paras kaveri kerran vuodessa?! Saara ei voinut ymmärtää, vaikka äiti oli selittänyt hänelle asiaa monta kertaa. Äiti ja isä ei vaan tajunneet, eikä varmaan ikinä tajuaisi.

He eivät ikinä tajuaisi, miten hauskaa Saaralla ja Millalla oli ollut yhdessä. Miten ihanaa oli ollut kävellä koulusta kotiin ja vaan jutella kaikesta. Ihanista tarroista, uusista hiuspinneistä, joissa oli kimalletta, Robinista. Millan kanssa oli ollut kivaa myös kerätä vaahteranlehtiä ja tammenterhoja aarrearkkuun. Ja niitä ihania valkoisia kiviä! Milla oli myös ainut, joka oli ymmärtänyt miten ihana ja ainutlaatuinen hevonen Silver Queen oli. Täällä uudessa paikassa ei voinut edes ratsastaa ja Saara olisi tehnyt mitä vaan siitä hyvästä, että näkisi lempihevosensa juuri nyt. Nyt itkun purkautui oikein kunnolla. Saaraa itketti niin paljon, että silmät olivat jo sumeat ja nenä aivan tukossa. Kumma kyllä, itkun tullessa möykky taas tuntui kutistuvan.

Miksi täällä uudessa paikassa ei ollut yhtään kaveria, vaikka äiti oli luvannut, että hän kyllä löytäisi uuden ystävän. Saara ei ollut kuitenkaan vielääkään tutustunut luokan tyttöihin kunnolla. Kyllä hän tiesi kaikkien nimet ja hänet kyllä otettiin mukaan ryhmätöihin, mutta kukaan ei muuten jutellut Saaran kanssa. Kaikki olivat vaan Hannan ympärillä, eikä Saara oikein tiennyt, miten luokan tyttöjen kanssa piti jutella. Tutustuminen uuteen luokkaan oli ollut kömpelöä ja Saaraa aina jännitti kauheasti. Aluksi oli myös ihmetelty Saaran murretta, kun hänen puheensa oli kuulemma vähän hassua.



Saara mietti kotimatalla, että tänäänkin välitunnilla luokan tytöt olivat hyppineet hyppistä. Saara oli katsellut vähän matkan päästä ja potkinut pikkukiviä kengänkärjellään. Miksi en ole rohkeampi ja mene vaan mukaan. Miksi en uskalla? Uusi opettaja oli kyllä mukava ja kysynyt monta kertaa, oliko Saara tutustunut muihin tyttöihin. Saara oli ensin aina punastunut ja vastannut sitten kyllä. Vähän harmittaa, etten uskaltanut kertoa totuutta. Että minua pelottaa ja etten tiedä, miten luokan tyttöjen kanssa pitäisi olla ja mistä voisın jutella. Kaikki tuntevat jo toisensa ja siksi niiden on helppo olla keskenään. Toisaalta, tänään kyllä se Sini katsoi minua hyppikseltä, Saara mietti itkun helpotettua. Ihan kuin se olisi kutsunut mukaan leikkiin, mutta Saara ei ollut ihan varma. Mitäköhän se tarkoitti? Saara mietti. Mitä seuraavaksi tapahtuu? Miettikää ryhmässä tarinalle oman mielenne mukainen lopetus.

Apukysymyksiä - tarvittaessa

Miten tarina loppuu? Mitä tunteita Saara koki? Miten ne ilmenivät? Minkälaiselta Saara vaikutti luonteeltaan?

Tarinan loppu - tarvittaessa

Illalla kotona päivällisen jälkeen Saara vetäytyi omaan huoneeseensa. Äiti oli pannut merkille, että Saara oli tavallista hiljaisempi ja vaikutti surumieliseltä. Äiti päätti, että hän menisi päivällistiskien jälkeen jututtamaan Saaraa ja tiedustelemaan, voisiko äiti jotenkin auttaa tytärtä.

Saara kuuli hiljaisen koputuksen ovelta ja antoi äidille luvan tulla huoneeseen. Saara oli vielä alakuloinen ja piirteli vihkoonsa kuvia ajatuksissaan. Äidin kysyessä, haluaisiko Saara keskustella jostakin, Saara mietti, olisiko nyt oikea aika kertoa, kuinka yksinäinen hän oli. Kertoa siitä, että täällä uudessa paikassa ei ollut kavereita ja että hän ikävoi Millaa.

Saara päätti kertoa. Äiti kuuli Saaralta, että Saaraa itketti usein kotimatalla ja että Saaran sydämen kohdalla tuntui usein olevan joku möykky. Möykky tuntui painavalta ja joskus Saaran vatsakin oli kipeä. Saara kertoi äidille, ettei hän aina edes tiennyt, mistä suuttumus ja viha johtuivat, mutta toisaalta Saara ei myöskään tarkkaan osannut sanoa, miksi välillä itketti kovasti.

Kuunneltuaan äiti sanoi Saaralle, että Saara todennäköisesti ikävoi Millaa ja entistä kotia niin kovasti, että ikävä purkautui itkuna. Myös Silver Queen oli ollut Saaralle rakas, ja Saara varmasti ikävoi hevostaankin paljon. Äiti lohdutti Saaraa ja kertoi, että ikävä on tunne, joka aiheuttaa toisinaan surua. Äiti kertoi myös, että Saara saisi ikävöidä ystävänsä ja muita

vanhan kodin asioita niin kauan kuin siihen oli tarvetta, mutta ikävä kyllä helpottaisi aikanaan. Jonain päivänä, kun ikävä ei olisi enää niin kova, Saara tulisi muistamaan vanhat asiat hyvinä muistoina. Äiti jatkoi, että myös suuttumuksen ja vihan tunteminen oli normaalia ja tavallista. Varsinkin silloin, kun tuntui, että oli joutunut luopumaan jostain sellaisesta, josta ei olisi halunnut. Saara saattoi olla äidin mielestä vihainen ja suuttunut siitä, että heidän oli täytynyt muuttaa.

Saaran ja äidin jutellessa äiti sai kuulla, että Saara ei ollut vielä tutustunut luokan muihin tyttöihin. Saara kertoi, että hän oli vihainen itselleen, kun ei uskaltanut mennä muiden luokse ja osallistua yhteiseen leikkiin. Äidin kuunnellessa Saaraa, hän tuumi, että Saaraa taisi ujostuttaa. Ujoudessa ei kuitenkaan ole mitään pahaa ja hävettävää. Ihmiset ovat erilaisia ja jollekin lapselle on helppoa tutustua toisiin ja joku toinen tarvitsee pitemmän ajan tutustumiseen. Ihmisten erilaisuus on rikkautta, jonka Saarakin tulisi aikanaan ymmärtämään. Äiti kertoi Saaralle vielä esimerkkejä siitä, miten Saara voisi seuraavana päivänä aloittaa jutustelun luokan tyttöjen kanssa. Ehkä Saaran kannattaisi yrittää tutustua Siniin ensiksi, joka oli vaikuttanut ystävälliseltä.

Seuraavana päivänä Saara lähti välitunnilla kävelemään kohti luokan tyttöjä, jotka hyppivät hyppynarua. Saaran sydän pamppaili rinnassa ja häntä jännitti, mutta Saara oli päättänyt, että tänään hän on rohkea ja pyytää päästä mukaan hyppikseen. Samaan aikaan Sini oli lähtenyt kävelemään Saaraa kohti aikomuksenaan pyytää Saaraa mukaan leikkiin. Kun Saara oli kertonut Sinille asiansa, Sini nauroi ja sanoi, että hänellä oli ollut ihan sama asia Saaralle. Ai että, miten mukavalta Sinin nauru oli kuulostanut, Saara ajatteli kotimatalla. Hän oli ylpeä itsestään, minä tein sen, hän ajatteli. Uskalsin olla rohkea. Ja sitä paisi, ei se niin kamalaa ollut ollutkaan, Saara mietti. Luokan tytöt tuntuivat mukavilta ja Sinistä saattoi tulla yhtä hyvä ystävä kuin Millasta. Saara oli iloinen ja päätti poimia vähän kukkia äidille. Ehkä äiti ei ollutkaan ihan väärässä ja taitaa se äiti kuitenkin ymmärtää minua. Kyllä täällä uudessa paikassa saattaa sittenkin olla ihan kiva asua.