



Jasmiina Suoraniemi & Jenna Sirviö

Kuinka varhaiskasvatuksen opettaja voi tukea lasten itsesäätelytaitojen kehittymistä
positiivisen pedagogiikan keinoin

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
varhaiskasvatus
27.5.2022

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Kuinka varhaiskasvatuksen opettaja voi tukea lasten itsesäätelytaitojen kehittymistä positiivisen pedagogiikan keinoin. Jasmiina Suoraniemi & Jenna Sirviö

Kandidaatin tutkielma, 45 sivua

Toukokuu 2022

Tämä kandidaatin tutkielma käsittelee lasten itsesäätelytaitojen kehittymisen tukemista varhaiskasvatuksenopettajan näkökulmasta. Lähestymme tukemisen keinoja erityisesti positiivisen pedagogiikan kautta. Keskeisenä tavoitteena on esittää teoreettisen tiedon pohjalta konkreettisia keinoja ja tilanteita, joilla varhaiskasvatuksenopettaja voi tukea lasten itsesäätelytaitojen kehitystä positiivisen pedagogiikan keinoin. Tutkielma on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jonka sisällä olemme valinneet käyttää integroivaa lähestymistapaa. Tämä lähestymistapa mahdollistaa aiheen tarkastelun mahdollisimman laajasti eri tavoin toteutettuja tutkimuksia hyödyntäen. Tutkielma on toteutettu tutkijaparina eli tutkijatriangulaatiota hyödyntäen, mikä osaltaan lisää tutkimuksen luotettavuutta.

Tutkielma osoittaa, että itsesäätelytaitojen johdonmukainen edistäminen varhaiskasvatuksessa tukee lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista. Hyvät itsesäätelytaidot muodostavat vakaan perustan muiden taitojen harjoittelulle ja oppimiselle sekä esimerkiksi sosiaalisten suhteiden luomiselle ja niiden ylläpitämiselle. Varhaiskasvatuksenopettajan rooli lasten itsesäätelytaitojen tukemisessa on keskeinen, sillä lapset viettävät usein suuren osan päivästänsä varhaiskasvatuksessa. Tulosten perusteella varhaiskasvatuksenopettajan johdonmukaisuus, lämmin ja myönteinen vuorovaikutus sekä kanssasäätely ovat varsin keskeisessä roolissa lasten itsesäätelytaitojen tukemisessa. Myös varhaiskasvatustoiminnan etukäteissuunnittelulla vaikuttaisi olevan merkitystä lasten itsesäätelytaitojen tukemiselle arjen vaihtuvissa tilanteissa. Itsesäätelyn kehitystä voidaan tukea varhaiskasvatuksessa myös leikin ohella sekä ruoka- ja mediakasvatuksen näkökulmasta. Olennaista on, että opettaja osaa tunnistaa ja hyödyntää arjen eri tilanteita mahdollisuutena harjoitella itsesäätelytaitoja.

Avainsanat: itsesäätely, kanssasäätely, positiivinen pedagogiikka, tunteiden säätely, varhaiskasvatuksen opettaja, varhaiskasvatus.

Sisältö

1	Johdanto.....	4
2	Mitä itsesäätely on?.....	6
	2.1.1 Tunnetaidot ja kanssasäätely	7
	2.1.2 Toiminnanohjaus	9
	2.1.3 Itsesäätely kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa	10
	2.1.4 Temperamentti.....	11
	2.2 Itsesäätely on yhteydessä muihin taitoihin	12
	2.3 Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa	14
	2.4 Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatuksen opettaja	16
	2.5 Itsesäätely muuttavana ja kehittyvänä taitona.....	17
3	Tutkimuksen toteutus.....	19
	3.1 Kirjallisuuskatsaus.....	19
	3.2 Aiheen rajauksen prosessista.....	19
	3.3 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet.....	20
	3.4 Eettisyys ja luotettavuus.....	21
	3.5 Lähdekirjallisuus ja hakusanat	22
4	Tulokset.....	23
	4.1 Sensitiivinen vuorovaikutus	23
	4.2 Kanssasäätely	26
	4.3 Lapsen temperamentin huomioiminen	27
	4.4 Tunnetaidot ja tunteiden säätely.....	28
	4.5 Vireystilan säätely	30
	4.6 Suunnittelun merkitys itsesäätelytaitojen tukemisessa.....	33
	4.7 Lapsen itsesäätelytaitoja tukeva oppimisympäristön	34
	4.7.1 Ruokailu.....	35
	4.7.2 Leikki	35
	4.7.3 Media.....	37
5	Pohdinta.....	39
6	Lähteet.....	41

1 Johdanto

Tarkastelemme kandidaatin tutkielmassamme lasten itsesäätelytaitojen kehittymistä sekä erityisesti varhaiskasvatuksen opettajan roolia tämän kehityksen tukemisessa. Kun puhumme itsesäätelytaidoista, tarkoitamme lapsen kehittyvää kykyä säädellä omia tunteitaan, käyttäytymistään sekä ajatteluaan. Keskitymme itsesäätelytaitojen tukemiseen positiivisen pedagogiikan keinoin. Tässä kandidaatin tutkielmassa tarkoituksenamme on loppua kohden siirtyä teoriasta konkreettisemmalle tasolle ja tarjota lukijalle valmiita työkaluja lasten itsesäätelytaitojen tukemiseksi varhaiskasvatuksen kontekstissa esimerkiksi leikin ohella. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2022) velvoittavatkin varhaiskasvatuksenopettajaa tukemaan lapsia itsesäätelytaidoissa sekä tunteiden säätelyssä (OPH, 2022). Koivuniemi, Kinnunen, Mänty, Järvenoja & Näykki (2020) korostavat lapsen tunnesäätelyn oppimisen olevan yksilöllinen prosessi, johon vaikuttavat erityisesti lapsen temperamentti, neurobiologiset tekijät, saatavilla oleva tuki sekä käsitteellisen ymmärryksen kehittyminen. Tunteiden havaitsemisen, tunnistamisen sekä nimeämisen harjoittelu kehittää lasten tunnetaitoja varhaiskasvatuksessa (OPH, 2022).

Muuttuvassa maailmassa vaaditaan uudenlaisia kykyjä ja taitoja työelämässä, koulutuksessa sekä vapaa-ajalla. Maailman talousfoorumi (2020) sekä OECD (2018) ovat tutkineet tulevaisuuden työelämässä tarvittavia taitoja. He ovat listanneet yhdeksi tärkeimmistä taidoista kriittisen ajattelun. Maailman talousfoorumi (2020) listaa lisäksi analysoinnin, ongelmanratkaisun, itsensä johtamisen, aktiivisen oppimisen, resilienssin, stressinsietokyvyn sekä joustavuuden. OECD:n tutkimus (2018) keskittyy luovan ajattelun sekä oppimaan oppimisen taitojen lisäksi pehmeisiin taitoihin; he listaavat empatian, luottamuksen omiin kykyihin ja yhteistyön. Kaikki edellä mainitut taidot edellyttävät hyviä itsesäätelytaitoja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) painotetaan laaja-alaista osaamista, joka koostuu tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden sekä tahdon muodostamasta kokonaisuudesta. Ympäröivän maailman muutokset edellyttävät laaja-alaista osaamista (OPH, 2022). Sillä tarkoitetaan muun muassa kykyä käyttää ja soveltaa olemassa olevaa tietoa ja taitoa sekä toimia tilanteeseen sopivalla tavalla (OPH, 2022).

Hyvät itsesäätelytaidot toimivat pohjana kaikelle toiminnalle ja uuden oppimiselle ja siksi onkin perustavanlaatuisen tärkeää keskittyä tukemaan lapsen taitoja säädellä omia tunteitaan, käyttäytymistään sekä ajatteluaan (Aro, 2014). Näin tuemme samalla lapsen yksilöllistä,

kokonaisvaltaista kehitystä sekä helpotamme lapsiryhmän yhteistä toimintaa varhaiskasvatuksessa (Poikkeus, 2014). Jotta opettaja voi tukea lasten itsesäätelytaitojen kehitystä, tulee hänellä olla tietoa esimerkiksi tunteiden säätelystä sekä käyttäytymisen tukemisesta (Matilainen, Paakkolanvaara, Puustinen & Popov, 2021).

Varhaiskasvattajat pitävätkin itsesäätelytaitojen opettamista akateemisten taitojen opettamista tärkeämpänä ja ensisijaisempana asiana, koska heikot itsesäätelytaidot tulevat yleensä ensimmäisenä näkyviin kaikessa lapsiryhmän toiminnassa ja näin ollen vaikeuttavat myös muiden taitojen ja asiasisältöjen oppimista (Aro, 2014). Heikot itsesäätelytaidot hankaloittavat vertaissuhteissa toimimista sekä niiden ylläpitämistä ja näin ollen saattavat johtaa jopa kiusaamiseen ja toinen toistaan ruokkivien negatiivisten tuntemusten kierteeseen (Aro, 2014). Aron (2014) mukaan hyvät itsesäätelytaidot vaikuttavat positiivisella tavalla lapsen koulussa suoriutumiseen, tämän sosiaalisiin suhteisiin sekä käyttäytymisen ongelmien ilmenemiseen. Hyvät itsesäätelytaidot ennustavat vahvasti ”elämässä pärjäämistä” sekä varhaislapsuudessa, että myöhemmin elämässä (Perry, 2019). Siispä itsesäätelytaitojen kehityksen ja tukemisen tarkasteluun ottaminen on hyvinkin perusteltua ja käytännön kasvatustyön kannalta merkittävää.

2 Mitä itsesäätely on?

Yksiselitteisen määritelmän antaminen itsesäätelylle ei oikeastaan ole mahdollista ja määritelmään olennaisella tavalla vaikuttaa muun muassa se, missä kontekstissa kyseistä käsitettä tarkastellaan. Yleinen määritelmä on, että itsesäätely on kykyä kontrolloida tarkkaavuutta ja ajattelua, käytöstä, tunnereaktioita ja sosiaalista vuorovaikutusta huolimatta impulseista tai häiriötekijöistä (Howard, Vasselau, Batterham & Neilsen-Hewett, 2020). Kun puhutaan nimenomaan lapsista ja lasten kehittyvistä itsesäätelytaidoista, on kyse erityisesti lapsen kyvystä estää mielitekoja, lykätä välitöntä mielihyvää sekä toimia annettujen ohjeiden mukaan (Aro, 2014). Toisin sanoen itsesäätelytaidot ovat mielen malttamista ja toiminnan jarruttamista niissä tilanteissa, jotka aiheuttavat lapsessa välittömän toiminnan tarpeen (Sainio, Pajulahti & Sajaniemi, 2020). Käytännön tasolla nämä asiat voivat varhaiskasvatuksen kontekstissa tarkoittaa esimerkiksi oman vuoron odottamista arjen eri tilanteissa, kykyä jakaa yhteisiä leluja toisten kanssa, yhteisten sääntöjen noudattamista sekä hallittua ja säädeltyä käyttäytymistä ja keskittymiskykyä yhteisillä tuokioilla ikätason mukaisesti. Itsesäätelytaitoihin liittyy läheisesti myös oman vireystilan säätely, eli pysytteleminen sopivassa vireydessä tilanteesta riippuen (Saarinen, 2020). Itsesäätely on myös tilannesidonnaista; lapsen itsesäätelykyky voi vaihdella saman päivän aikana useita kertoja vireystilan, tunteiden, tehtävän tai ympäristön seurauksena (Klenberg, Närhi, Husberg, Slama & Määttä, 2020).

Aron (2020) määritelmän mukaan taas itsesäätelytaidot ovat ihmisen kykyä säädellä emootioitaan, käyttäytymistään ja kognitiivisia toimintoja (Aro, 2020). Tompuri (2016) puhuu vireyden ja kuormituksen säätelystä, Saarinen (2020) puolestaan vireystilan säätelystä lasten itsesäätelytaitoihin viitattaessa. Itsesäätelytaidot ovat Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan lähinnä tunteidensäätelytaitoja; ihmisen tulee oppia toiminaan erilaisten tunteiden vaikutuksen alaisena ja säätelämään niitä siten, että välttäisi äärimmäiset reaktiot (Sainio ym., 2020). Tässä kirjallisuuskatsauksessa puhumme itsesäätelytaidoista, kun puhumme lapsen kehittyvästä kyvystä hallita tunteitaan, kognitioitaan ja käytöstään. Lisäksi käsittelemme vireystilan säätelyä.

Itsesäätelytaitoihin kuuluu kognitiivisten toimintojen säätely, esimerkiksi metakognitio eli ajattelun ajatteleminen. Kognitiiviset toiminnot kattavat muistin, strategioiden ja taitojen luomisen, tarkkaavaisuuden sekä toiminnanohjauksen. Esimerkiksi muistin kehittymisen myötä mielikuvien säilyttäminen sekä vaihtoehtoisten toimintatapojen ja tavoitteiden

tietoisempi vertaaminen ja valitseminen mahdollistuu (Aro, 2014). Kognitiivisesta näkökulmasta katsottuna itsesäätelyn varhaiseen kehitykseen vaikuttavat lapsen lisääntynyt kyky havainnoida omaa ympäristöään sekä hillitä toimintojaan (Aro, 2014). Myöhemmässä vaiheessa keskeiseksi asiaksi nousee kyky hyödyntää kehittyntä muistia ja kieltä jäsentämään ympäristöä, säätelemään ja arvioimaan omaa toimintaa sekä tunnistamaan ja nimeämään omia tunteita (Aro, 2014).

Tässä kandidaatin tutkielmassa hyödynnämme myös Arnold Sameroffin teoriaa itsesäätelytaitojen kehityksestä. Arnold Sameroff (2009) ei näe itsesäätelytaitoja niinkään ihmisen piirteenä vaan ennemmin kokemuksien ja sosiaalisen ympäristön yhteen liittymisenä. Kun itsesäätelytaitoja ajatellaan tästä näkökulmasta, voidaan hänen mukaansa tuottaa tarkempaa tietoa itsesäätelystä sekä kehittää ratkaisuja lasten käytöshäiriöihin. Korostamme myös keskushermoston toimintaa, sillä lapsen itsesäätelyn kehitys pohjautuu keskushermoston kehitykseen, eikä lapselta voida vaatia tiettyjä taitoja, ennen kuin niiden biologiset edellytykset ovat edes kehittyneet (Sainio, ym., 2020).

On tärkeää ymmärtää mistä itsesäätelytaidot koostuvat ja mitä niiden taustalla on. Taustatekijöiden ymmärtäminen on tärkeää, jotta ymmärrämme, mitkä tekijät vaikuttavat itsesäätelytaitojen kehitykseen ja niiden ilmenemiseen. Olemme tämän luvun alalukuihin keränneet tärkeimmät lasten itsesäätelyyn liittyvät tekijät tämän kandidaatin tutkielman kannalta.

2.1.1 Tunnetaidot ja kanssasäätely

Korostamme tunteiden säätelyn merkitystä osana itsesäätelytaitoja. Tunteiden säätelytaidot ovat oppimisen olennaisia taitoja, jotka auttavat ihmistä tulkitsemaan, tunnistamaan sekä hallitsemaan tunteitaan ja toimintaansa tilanteiden aikana, jotka saavat aikaan tunnereaktioita (Koivuniemi ym., 2020). Olennaisena osana itsesäätelyä on myös Aron (2014) mukaan kyky ilmaista tunteitaan sosiaalisesti hyväksyttävällä tavalla. Tunteiden säätelyn taitojen merkitys onkin viime aikoina huomattu, ja niistä on ollut mediassa puhetta enenevässä määrin (Yle Lapset, 2022; Parma, MTV-uutiset, 2022).

Varhaiskasvatusympäristössä on päivittäin useita tilanteita, joissa vaaditaan sekä harjoitellaan tunteiden säätelyä. Esimerkiksi vanhemman hyvästeleminen aamulla, pelissä häviäminen ja päiväunille rauhoittuminen leikkien ollessa kesken, ovat kaikki tilanteita, joissa lapsen tulee

selvitä syntyneestä tunnereaktiosta. Onkin tärkeää, että varhaiskasvatuksen opettajilla on tietoa ja keinoja tunteiden säätelytaitojen opettamiseen ja säätelyn tukemiseen. Sainio ja kollegat (2020) puhuvat kanssasäätelystä, joka onkin tärkeimpiä itsesäätelyn tukemisen keinoja ja jolla tarkoitetaan aikuisen herkkyyttä tunnistaa lapsen viestejä, vastata niihin sekä säädellä lapsen tunteita omalla toiminnallaan ja rauhallisuudellaan. On tärkeää, että lapsen näkökulmasta yllättävässä tai pelottavassakin tilanteessa aikuinen pystyy omalla olemuksellaan välittämään lapselle turvaa ja rauhaa. Aikuisen sensitiivisen kanssasäätelyn merkitys ja tärkeys korostuu, mitä pienemmästä lapsesta on kyse (Sainio ym., 2020). Kanssasäätelystä itsesäätelyn tukemisen keinona kerrommekin tarkemmin tulokset –osiossa.

Tunteisiin ja niiden säätelyn taitoon liittyy biologia. Tunnereaktiot syntyvät aivoissa mantelitulmakkeessa ja se lähettää viestejä autonomiseen hermostoon sekä fysiologisia vasteita säätelevään järjestelmään (Sainio, ym., 2020). Tunteiden säätelyyn ja reaktioiden hillitsemiseen taas käytetään erityisesti etuotsalohkoa sekä hermoverkkojen yhteistyötä. Etuotsalohkon kehittyminen kestää aikuisuuden kynnykselle asti (Riihonen, Koskinen & Piitulainen, 2020). Aivorakenteet siis kypsyessään mahdollistavat tunteiden säätelyn kehityksen. Riihonen kollegoineen (2020) kertoo, että aivot sisältävät kolme erilaista säätelyjärjestelmää, jotka toimivat yhdessä. Yksi niistä reagoi uhkiin ja käynnistää taistele tai pakene –reaktion tai jopa lamaantumisen. Toinen tärkeä säätelyjärjestelmä suuntautuu mielihyvään ja saavuttamiseen. Sen tavoitteena on saada aikaan myönteisiä tunteita, joiden avulla löydetään voimavaroja. Tämän järjestelmän voimakkuudessa on eroja ja se saa aikaan sen, että toiset ihmiset ovat erittäin mielihyväorientoituneita ja ottavat usein riskejä. Kolmas säätelyjärjestelmä suuntaa Koskisen ja kollegoiden (2020) mukaan rauhoittumiseen ja turvallisuuden tunteen kokemiseen sekä yhteyteen. Kun yhteys aktivoituu, kokee ihminen heidän mukaansa rauhaa, lohtua, turvaa ja tyyntymistä (Riihonen ym., 2020).

Ei ole olemassa huonoja tunteita, vaan kaikilla tunteilla on tarkoituksensa. Esimerkiksi negatiiviset tunteet auttavat havaitsemaan vahingollisia asioita (Saarinen, 2020). Tunteiden säätelyn taidon avulla onkin tarkoitus oppia ymmärtämään tunnekokemusten syitä ja seurauksia sekä mahdollisesti muuttamaan niiden voimakkuutta ja suuntaa (Koivuniemi ym., 2020). Kun lapsen tunnetaidot kehittyvät, hän ei ole enää niin tunteidensa armoilla vaan oppii kontrolloimaan ja toimimaan niiden alaisena (Sainio ym., 2020). Kyky säädellä tunteita samaan aikaan toiminnan kanssa ei synny ihmiselle luonnostaan, vaan sen kehittymiseksi pitää tehdä töitä (Koivuniemi ym., 2020). Siksi esittelemme tulokset -osiossa konkreettisia keinoja tunteiden säätelyn taitojen opettamiseen.

Saarinen (2020) kertoo vireystilan olevan reagoimisen ja valveillaolon tila. Vireyden säätely liittyy tunteiden säätelyn taitoon, sillä Saarisen mukaan samoja keinoja käytetään niin vireystilan kuin tunteidenkin säätelyssä (Saarinen, 2020). Hänen mukaansa vireystilat saattavat synnyttää tunteita sekä tunteiden muuttuminen näkyy vireystilan muutoksina (Saarinen, 2020). Tästä syystä käsittelemme vireyden säätelyä yhdessä tunnetaitojen kanssa. Esimerkiksi oppimiseen tarvitaan sopivaa vireystilaa, alivirittyneessä tai vastaavasti ylivirittyneessä tilassa siitä tulee hankalaa (Saarinen, 2020). Sainio ja kollegat (2020) huomauttavat, että ylivirittyneisyyden tilassa ei ihminen ole kykeneväinen esimerkiksi luovaan ongelmanratkaisuun, päättelyyn ja harkittuun toimintaan.

Vireystilan yhteydessä puhumme myös aistikuormasta ja siitä, miten siihen voi vaikuttaa. Saarisen (2020) mukaan jokainen on yksilö, siinä miten aistit toimivat ja miten aivot käsittelevät aistitiedon. Sensorinen integraatio kuvaa Saarisen (2020) mukaan sitä, kun aivot prosessoivat aisteista tulevaa informaatiota käyttöä varten. Sensorinen integraatio on perustana älylliselle oppimiselle sekä sosiaaliselle käytökselle ja se tarvitsee kehittyäkseen vuorovaikutusta ympäristön kanssa. Aistikuormitus tarkoittaa esimerkiksi sitä, kun lapsi viettää pitkän päivän varhaiskasvatuksessa, ja aistit kuormittuvat niin, että vireystila vain nousee ja nousee. Tällöin lapsi tarvitsee aikuisen tukea sekä paikan rauhoittumiseen (Saarinen, 2020). Tuloksissa esitämme konkreettisia keinoja aistikuormituksen vähentämiseen varhaiskasvatusympäristössä opettajan toimesta.

Tunnetaidot ovat Avolan, Kuusniemen ja Pentikäisen (2020) mukaan taitoa tiedostaa, tunnistaa ja elää tunteiden kanssa tasapainossa, taitoa huomata, vaalia ja vahvistaa myönteisiä tunteita, taitoa kohdata, ymmärtää ja hyväksyä ja ratkaista vaikeita tunteita sekä empatian ja myötätunnon taitoja (Avola ym., 2020). Heidän mukaansa tunnetaidot ovat merkittävässä osassa ehkäisemässä mielenterveysongelmia.

2.1.2 Toiminnanohjaus

Ensimmäiset viisi ikävuotta ovat erityisen tärkeitä toiminnanohjauksen kehityksessä ja varhaislapsuuden aikana luodaankin pohja, jonka päälle korkeamman tason kognitiiviset taidot kehittyvät (Garon, Bryson & Smith, 2008). Toiminnanohjaus voidaan määritellä yleisimpiin kolmeen osa-alueeseen: työmuistiin, toiminnan ehkäisemiseen ja tarkkaavuuden siirtoon (Garon ym., 2008). Käytännössä työmuistin toiminta tarkoittaa sitä, että lapsi pystyy pitämään mielessä hänelle annetut ohjeet, toiminnan ehkäiseminen sitä, että lapsi pystyy ehkäisemään

impulsseja, esimerkiksi olemaan huutamatta vastausta kysymykseen ja tarkkaavuuden siirto sitä, että lapsi kykenee vaihtamaan keskittymisen kohdetta esimerkiksi eri tehtävien välillä. Tarkkaavuuden siirto on perusedellytys kaikissa toiminnanohjauksen toiminnoissa (Caron ym., 2008).

Ilman tietoisella tasolla tapahtuvaa toiminnanohjausta, itsesäätely on heikkoa ja arjen toiminnoista selviytyminen haastavaa. Sainion ja kollegojen (2020) mukaan toiminnanohjauksen kehittymistä voidaankin pitää ehdottomana edellytyksenä paitsi oppimiselle ja koulumenestykselle, myös sosiaalisten taitojen omaksumiselle. Varhaiskasvatuspäivä tarjoaa paljon hyviä mahdollisuuksia toiminnanohjauksen harjoitteluun. Koska toiminnanohjauksen biologisena edellytyksenä on etuotsalohkon riittävä aktiivisuus, on opettajan ymmärrettävä myös lapsen aivojen kehityksen keskeneräisyys kyseisillä alueilla; etuotsalohkon väsyessä toiminnanohjaus ja itsesäätely heikkenevät, jolloin lapsen käytös muuttuu impulsiiviseksi, tunteet pääsevät valloilleen ja biologinen säätely alkaa ohjata toimintaa (Sainio ym., 2020). Näissä tilanteissa Sainio ja kollegat (2020) painottavat kanssasäätelyn- ja tunnekuohuja aiheuttavien tilanteiden ennakoinnin merkitystä.

2.1.3 Itsesäätely kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa

Sameroffin (2009) käsitys itsesäätelytaitojen kehityksestä perustuu säätelyn siirtymisestä biologisesta säätelystä psykologiseen ja sosiaaliseen säätelyyn. Hänen mukaansa aluksi lapsi pyrkii säätelemään esimerkiksi nälkää, lämpötilaa ja vireystilaa. Myöhemmin itsesäätelytaitojen kehittyessä lapsen pyrkimys säädellä laajenee sosiaalisiin tilanteisiin, tarkkaavuuteen sekä käytökseen. Sameroffin (2009) mukaan lapsen itsesäätelyyn vaikuttavat vahvasti lasta hoitavat ihmiset, sillä lasta hoitavat vastaavat ja vaikuttavat lapsen olotiloihin, esimerkiksi nälkään tai muuten epä mukavaan oloon. Tämän lisäksi ikätoverit antavat mallia lapsen sosiaalisista kyvyistä sekä mahdollisuuksista ja opettajat mahdollistavat ryhmäkäyttäytymisen opetteluun sekä vaikuttavat lapsen kognition kehittymiseen. Sameroffin (2010) mukaan lapsen itsesäätely kehittyy vuorovaikutuksessa ympäristön kanssa sekä muiden yksilöiden toiminnan ohella; lapsen huoltajat antavat turvaa ja tukevat silloin, kun lapsen omat itsesäätelytaidot eivät vielä riitä. Mitä paremmin lapsi oppii säätelemään itseään, sitä vähemmän hän enää tarvitsee ympäristön tarjoamaa turvaa.

Itsesäätelyn kannalta lapsen kokemukset sosiaalisista vuorovaikutussuhteista ovat ensisijaisen tärkeässä asemassa; nämä kokemukset ovat suoraan yhteydessä lapsen itsesäätelyn kehitykseen

ja näin ollen myös moneen muuhun toimintaan (Sainio ym., 2020). Lasta hoivaavan aikuisen ja lapsen välinen vuorovaikutus määrittää heidän välilleen muodostuvan kiintymyssuhteen laadun, joka puolestaan vaikuttaa merkittäväällä tavalla lapsen tunteiden säätelyyn ja sen kehitykseen (Nurmi & Schulman, 2013). Veijalainen (2017) huomasi tutkimuksessaan, että lapset, joilla oli parempi itsesäätelytaito, kehittivät useammin turvallisen kiintymyssuhteen varhaiskasvatuksen henkilökuntaan.

2.1.4 Temperamentti

Temperamentti määritellään Rothbartin ja Batesin mukaan (viitattu lähteessä Rothbart & Bates, 2006, s. 100) yksilön perustavanlaatuisiksi eroiksi itsesäätelyssä ja reaktiivisuudessa. Keltikangas-Järvisen (2009) mukaan temperamentti on yksilön melko muuttumaton kokonaisuus tapoja reagoida ja säädellä tunteita. Hän kertoo, että temperamenttierot eivät liity esimerkiksi älykkyyteen vaan ovat keskushermoston aktiivisuuden ja aivojen neuraalisen säätelyjärjestelmän eroja ja nämä erot ovat synnynnäisiä, osittain myös perinnöllisiä. Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan lasten temperamenttierot liittyvät myös synnynnäisiin valmiuksiin säädellä tunteitaan ja toimintojaan.

Keltikangas-Järvisen (2009) mukaan tärkein temperamentin tuotos on aikuisen ihmisen persoonallisuus. Itse persoonallisuus kehittyy yksilön ja ympäristön vuorovaikutuksessa, mihin vaikuttaa yksilön temperamentti (Keltikangas-Järvinen, 2009). Temperamentti on niin sisäsyntyinen, että lasta ei pysty muokkaamaan kasvatuksella loputtomasti vaan hän säilyy silti yksilönä (Keltikangas-Järvinen, 2009). Temperamentti ei kuitenkaan ole täysin pysyvä, vaan se kehittyy ja muovautuu aivojen kehityksen mukana. Tällöin yksilön ulospäin näkyvä käyttäytyminen muuttuu, vaikka temperamentin perusta pysyykin ennallaan (Keltikangas-Järvinen, 2009). Yksilö alkaa kehittyessään valjastaa temperamenttia käyttöönsä, kun hän on aiemmin ollut lähinnä temperamentin ohjailtavissa. Temperamentin hyödyntämiseen auttavat kehittyvät kognitiiviset taidot, esimerkiksi ongelmanratkaisukyky (Keltikangas-Järvinen, 2009).

Yksilön temperamentin sopivuutta ympäristöön kuvaa Thomasin ja Chessin (1999) käsite “goodness of fit”. Se tarkoittaa, että ympäristön odotukset ja ominaisuudet sopivat lapsen temperamenttiin, kykyihin ja motivaatioon (Chess & Thomas, 1999). Tilannetta, jossa edellä mainitut asiat eivät kohtaa, kutsutaan käsitteellä “poorness of fit” ja se on epäsuotuisa ja kovasti stressiä aiheuttava tila (Chess & Thomas, 1999; Keltikangas-Järvinen, 2009). Jatkuva stressi

taas vaikuttaa lapseen siten, että itsesäätelytaito ei pääse kunnolla kehittymään (Sainio, Sajaniemi, Pajulahti, s.39, 2020). Siksi varhaiskasvatuksenopettajan tärkeänä tehtävänä onkin mukauttaa ympäristöä ja omaa toimintaansa lapsen tarpeisiin sopivaksi eikä toisin päin.

Arnold Sameroff on käsitellyt ympäristön ja kasvatuksen vaikutuksia lapsen kehitykseen ja tätä pohdintaa kutsutaankin nimellä nature vs. nurture. Sameroffin (2010) ajatukset perustuvat ajatukseen luonnon eli perimän ja kasvatuksen yhteisvaikutuksesta. Perimää ja ympäristöä ei voi eristää kasvatuksen vaikutuksesta, vaan ne ovat kietoutuneet yhteen ja vaikuttavat toisiinsa (Sameroff, 2010). Tätä Sameroff kutsuu transaktionaaliseksi malliksi. Transaktionaalisuus, eli yksilön ja ympäristön vastavuoroinen suhde, on tutkimuksemme lähtökohta itsesäätelytaitojen kehityksessä. Lapsi siis muokkaa ympäristöään samalla kun ympäristö muokkaa lasta. Tämä tarkoittaa sitä, että lapsi esimerkiksi muokkaa varhaiskasvatuksessa oman yksikkönsä ryhmädynamiikkaa ja ryhmädynamiikka vastaavasti vaikuttaa lapseen.

2.2 Itsesäätely on yhteydessä muihin taitoihin

Itsesäätely vaikuttaa kokonaisvaltaisesti kaikkeen lapsen kehitykseen ja oppimiseen, minkä vuoksi Sainio ja kollegat (2020) kutsuvatkin sitä supertaidoksi, jolla on kauaskantoisia vaikutuksia lapsen elämän kaikilla osa-alueilla. Esimerkiksi oman vuoron odottaminen, mielensä malttaminen, tunteiden ja käyttäytymisen erottaminen toisistaan, keskittyminen uusiin opittaviin asioihin ja niin edelleen ovat taitoja, jotka kaikki vaativat kehittynyttä itsesäätelyä ja ovat läsnä jokapäiväisessä elämässämme. Veijalaisen (2020) tutkimuksessa havaittiin, että itsesäätelytaidot ovat yhteydessä myös muun muassa kognitiivisiin ja metakognitiivisiin taitoihin, empatiakykyyn, kielellisiin taitoihin sekä hieno- ja karkeamotorisiin taitoihin. Varhaiskasvatus onkin varsin erityinen ja monipuolinen oppimisympäristö, joka mahdollistaa päivittäin lukuisia arjen oppimisen hetkiä etukäteen suunniteltujen tuokioiden lisäksi (Koivuniemi, ym., 2020). Erityisen hyödyllisinä Koivuniemi ja kollegat (2020) pitävät erilaisia tunteita herättäviä ja haastavia arjen tilanteita tunteiden säätelyn harjoitteluun. Olennaista on, että varhaiskasvatuksenopettaja tunnistaa ja osaa hyödyntää näitä tilanteita itsesäätelyn harjoittelun näkökulmasta (Koivuniemi ym., 2020). Lasten itsesäätelytaitojen tukeminen vaatii varhaiskasvatuksen opettajalta olosuhteiden muokkaamista; hänen tulee varmistaa, että lapsilla on turvallinen, osallinen ja arvostettu olo (Howard ym., 2020).

Myönteiset tunteet ovat tärkeitä oppimiselle, korostaa Kokkonen (2010), jonka mukaan myönteiset tunteet vaikuttavat paitsi tarkkaavaisuuteen, myös oppijoiden käsityksiin opittavien

asioiden tarpeellisuudesta sekä motivoivat oppimaan. Kokkonen (2010) nostaakin esiin kolme, alun perin Hintonin, Miyamoton ja Della-Chiesan (Viitattu lähteessä Kokkonen, 2008, s. 90) esittämää tehokkaan oppimisen edellytystä, joita ovat oppilaiden stressin vähentäminen, tunteiden säätelyn opettaminen sekä motivoivan ja myönteisen oppimisympäristön luominen opettajan toimesta. Tunteiden säätelyn on todettu olevan vahvasti yhteydessä kaikkiin edellä mainittuihin tehokkaan oppimisen edellytyksiin ja näin ollen koulussa suoriutumiseen (Kokkonen, 2010). Kokkonen (2010) mukaan tätä voidaan selittää muun muassa sillä, että tunnesäätelyltään taitavat lapset ajautuvat epätodennäköisemmin osaksi sellaista toimintaa, esimerkiksi päihteiden käyttöön tai koulukiusaamiseen, joilla usein on kielteisiä vaikutuksia lapsen myönteiseen kehitykseen sekä uusien taitojen oppimiseen. Nämä lapset tulevat usein myös paremmin toimeen paitsi opettajan, myös koulutovereidensa kanssa. (Kokkonen, 2010). Myös DeLuca, Pyle, Braund ja Faith (2020) korostavat varhaisen itsesäätelyn vaikutusta lapsen koulumenestykseen. Veijalaisen tutkimuksen (2020) mukaan hyvän itsesäätelytaidon omaavat lapset eivät kaihtaneet haastavia tilanteita yhtä usein kuin lapset, joilla oli heikommat itsesäätelytaidot. Tämä tarkoittaa sitä, että hyvät itsesäätelytaidot omaavat lapset uskaltavat yrittää suorittaa vaikeitakin tehtäviä, kun taas heikomman säätelyn omaavat lapset eivät välttämättä halua edes yrittää.

Itsesäätelytaidot vaikuttavat merkittäväällä tavalla myös lapsen sosiaalisiin taitoihin ja kykyyn solmia sekä ylläpitää sosiaalisia suhteita. Poikkeus (2014) korostaa itsesäätelytaitojen sekä tunneilmaisun merkitystä lapsen sosiaalisten taitojen kehittymiselle. Ne muodostavat perustan sosiaalisesti taitavalle vuorovaikutukselle (Poikkeus, 2014). Hänen mukaansa näiden taitojen tärkeyttä on yleisesti korostettu tutkijoiden keskuudessa ja niitä on nimetty myös muun muassa tunneälyksi ja tunnetaidoiksi. Puhutaan myös sosioemotionaalista oppimisesta, jonka kansainvälisestikin käytettävä lyhenne, SEL, tulee vastaavasta englanninkielisestä termistä Social Emotional Learning (Poikkeus, 2014, 95).

Poikkeuksen (2014) mukaan hallitsemattomat ja voimakkaat tunnetilat haittaavat sosiaalista tiedonkäsittelyä ja näin ollen vaikuttavat negatiivisesti myös vuorovaikutukseen ja kaverisuhteisiin. Ne vaikuttavat myös lapsen kykyyn tunnistaa toisen tarpeita, mikä voi johtaa impulsiivisiin ja ennakoimattomiin, toista loukkaaviin tekoihin (Poikkeus, 2014). Hän painottaa hyvien itsesäätelytaitojen hyödyttävän myös erityisesti haastavissa sosiaalisissa tilanteissa, kuten riita- tai kiusaamistilanteissa. Usein kaverisuhteisiin ja sosiaalisiin taitoihin liittyvien ongelmien taustalla on havaittavissa puutteita nimenomaan tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä sekä tarkkaavuudessa (Poikkeus, 20214). Haastavat tilanteet tulisi opettajan

näkökulmasta nähdä kuitenkin myös mahdollisuutena oppia ja harjoitella itsesäätelytaitoja (Koivuniemi ym., 2020). Varhaiskasvatus onkin loistava ympäristö näiden oppimistilanteiden tarjoajana, mutta usein ongelmaksi muodostuu kielteinen suhtautuminen näihin haastaviin tilanteisiin, mikä voi johtaa jopa niiden välttämiseen (Koivuniemi ym., 2020), mikä voi osaltaan vähentää arvokkaita oppimisen hetkiä lapsilta.

2.3 Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa

Positiivinen pedagogiikka on syntynyt positiivisen psykologian vaikutuksen alaisena (Kumpulainen ym., 2015). Positiivinen pedagogiikka käytännön tasolla tarkoittaa muun muassa lapsen kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistämistä, lapsen hyväksymistä ja arvostamista omana itsenään sekä lapsen välittävää kohtaamista ja pedagogista rakkautta (Leskisenoja, 2019). Leskisenoja (2019) kiteyttääkin positiivisen pedagogiikan suurimmassa merkityksessään olevan sekä lasten että aikuisten hyvinvoinnin edistämistä varhaiskasvatuksen kontekstissa. Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) painotetaan hyvinvointia ja sitä edistävien asioiden käsittelyä lasten kanssa. Koska pienten lasten sosiaalisen, emotionaalisen ja fyysisen hyvinvoinnin on osoitettu olevan tiukasti yhteydessä aikuisten hyvinvointiin, on myös kasvattajien hyvinvoinnista pidettävä ehdottomasti huolta (Leskisenoja, 2019). Lasten hyvinvoinnin edistämistä puolestaan perustelevat tutkimustulokset, joiden mukaan hyvinvoivat ja onnelliset lapset menestyvät muita paremmin elämän kaikilla osa-alueilla (Leskisenoja, 2019). Näin ollen voimme olettaa hyvinvoinnilla olevan yhteyttä myös itsesäätelytaitoihin; hyvinvoiva lapsi omaa keinoja säädellä omia tunteitaan ja käytöstään ja osaa hyödyntää näitä keinoja arjen erilaisissa tilanteissa aina kaverisuhteista ja yhteisistä leikeistä ohjattuihin tuokioihin (Leskisenoja, 2019).

Trogen (2020) korostaa, että positiivisella kasvatuksella pyritään nimenomaan lapsen oman ajattelun ja harkintakyvyn lisäämiseen sen sijaan, että tavoitteena olisi vain aikuista totteleva lapsi. Vain tällä tavalla pystymme varmistamaan sen, että lapsi selviää ja pärjää elämässään myös tulevaisuudessa, itsenäisenä yhteiskunnan jäsenenä. Trogen (2020) painottaa myös sitä näkökulmaa, että kasvatuksen tavoitteiden tulee muokkautua samaan suuntaan yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten kanssa; meidän on otettava kasvatuksessa huomioon myös sellaisia asioita, joita meille itsellemme ei ole lapsena opetettu. Esimerkiksi tunnetaidot ja fyysisen hyvinvoinnin rinnalle noussut mielenhyvinvointi ovat taitoja, joita joudumme ainakin jossain määrin itsekin opettelemaan samalla, kun opetamme niitä lapsille (Trogen, 2020). Hänen

mukaansa tällä tavalla voimme varmistaa sekä oman, että lapsen hyvinvoinnin, jonka merkityksiä Leskisenojakin (2019) korostaa.

Positiivisessa pedagogiikassa painotus on myönteisten tunteiden ja asioiden huomaamisessa; myönteiset tunteet muodostavat hyvinvointimme perustan ja niillä on merkittäviä vaikutuksia lukuisilla elämän osa-alueilla (Leskisenoja, 2019). Leskisenoja (2019) nostaa esiin, että myönteisten tunteiden on tutkimuksissa osoitettu muun muassa tehostavan kognitiivisia toimintojamme vähentävän negatiivisten tunteiden haitallisia vaikutuksia, lisäävän sinnikkyyttä, parantavan ihmissuhteita sekä edistävän fyysistä hyvinvointia.

Lämmöllä ja rakkaudella kasvatettu lapsi kunnioittaa paitsi itseään, myös muita, hän on ystävällinen, sosiaalinen ja säätelee omia tunteitaan (Trogen, 2020). Hän huomauttaa myös, että rakastava ja positiivinen kasvatusta ei silti missään nimessä tarkoita rajattomuutta tai sallivaa kasvatustyyliä; lapsi tarvitsee aikuisen asettamia rajoja, koska ne antavat lapselle turvaa ja välittämisen tunnetta. Kuten Leskisenojakin (2019) toteaa, myös negatiiviset tunteet ja kokemukset sekä niiden käsittely ovat tärkeä osa positiivista pedagogiikkaa. Myös Trogen (2020) korostaa näiden tilanteiden merkitystä oppimiskokemuksina.

Vaikka positiivisen pedagogiikan painotus on myönteisessä, on hyvä huomata, että positiivinen pedagogiikka antaa tilaa kaikenlaisille tunteille ja niiden käsittelylle; myös negatiiviset tunteet ovat tarpeellisia eikä niitä tule missään tapauksessa kieltää (Leskisenoja, 2019). Olennaista on, miten negatiiviset tunteet otetaan vastaan ja kuinka niistä päästään eteenpäin. On myös tärkeä huomata, että vaikka negatiivisillakin tunteilla on oma tarkoituksensa, eivät ne saa ottaa valtaa; hyvinvointimme kannalta positiivisten tunteiden kokemisen tulee olla moninkertaista suhteessa negatiivisiin tunteisiin (Leskisenoja, 2019). Hän puhuukin niin sanotusta positiivisuuden suhdeluvusta, jonka toteutumiseen meidän tulisi kiinnittää erityistä huomiota jokapäiväisessä elämässämme.

Positiivisen pedagogiikan tavoitteet ovat hyvin yhteneväiset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) esitettyjen tavoitteiden kanssa, joita ovat muun muassa lapsen kehityksen ja hyvinvoinnin edistäminen, myönteisten oppimiskokemusten tarjoaminen sekä lapsen osallisuuden varmistaminen (Leskisenoja, 2019). Siispä positiivisen työtteen omaksuminen ja käyttäminen varhaiskasvatuksessa on hyvinkin perusteltua ja tarkoituksenmukaista.

Positiivisen pedagogiikan paikantuessa erityisesti ihmisten välisiin kohtaamisiin, näkyvät sen vaikutukset ennen kaikkea vuorovaikutussuhteissa, jotka varhaiskasvatuksen kontekstissa ovatkin varsin moniulotteisia (Leskisenoja, 2019). Hyvinvoivat lapset ovat sosiaalisesti taitavia ja heillä on toimivia suhteita sekä kavereihinsa että aikuisiin (Leskisenoja, 2019). Leskisenojan (2019) mukaan hyvinvoivat lapset selviävät myös stressaavista tilanteista nopeammin ja tasapainoisemmin.

Avola ja kollegat (2020) kertovat vahvuuspedagogiikan olevan yksi hyvinvoinnin teorioista. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan yksi hyvinvointia lisäävistä keinoista on lasten luontevahvuuksien osoittaminen ja niiden käytön opettaminen. Heidän mukaansa luontevahvuuksista sosiaalisen älykkyyden, itsesäätelyn ja toiveikkuuden on tutkittu liittyvän vähäisempään stressiin, masennukseen sekä auttavan saavuttamaan tavoitteita ja välttämään päihteidenkäyttöä ja väkivaltaa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016). Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan luontevahvuuksia hyödyntämällä voidaan vaalia ja lisätä myönteisiä tunteita. Kumpulaisen, Mikkolan, Rajalan, Hilpön ja Lipposen (2015) mukaan lapsen vahvuuksien tunnistaminen hyödyttää lasta siten, että se vahvistaa lapsen sekä myönteistä käsitystä itsestään, että luottoa omiin kykyihinsä toimia eri tilanteissa. Heidän mukaansa positiivista ja kunnioittavaa vuorovaikutusta varhaiskasvatuksessa edistää luontevahvuudet huomioiva pedagogiikka (Kumpulainen ym., 2015).

2.4 Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatuksen opettaja

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) varhaiskasvatus määritellään suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudeksi, jossa painottuu erityisesti pedagogiikka. Varhaiskasvatuksen lapsikäsitteeseen kuuluu olennaisesti ajatus siitä, että lapsuus itsessään on tärkeä ja merkityksellinen ajanjakso; lapsi nähdään ainutlaatuisena, kokonaisvaltaisena ja monipuolisena yksilönä, jonka mielipiteet ja ajatukset mielletään yhtä arvokkaiksi ja merkityksellisiksi kuin kenen tahansa muunkin ihmisen (Leskisenoja, 2019). Varhaiskasvatuksen toiminta perustuu lapsilähtöisyydelle; toiminnan suunnittelu ja toteutus pohjautuu lasten ilmaistemille näkemyksille, tunteille, tarpeille, tiedoille, taidoille sekä mielenkiinnon kohteille (Leskisenoja, 2019). Varhaiskasvatuksen toimialueiksi luetaan päiväkotitoiminta, perhepäivähoito sekä avoin varhaiskasvatus (OPH, 2022). Koska varhaiskasvatuksen opettaja ei toimi perhepäivähoidossa, rajaamme tutkimuksemme koskemaan varhaiskasvatuksen muotoja, joissa opettaja toimii.

Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan laadukkaasti toteutetulla varhaiskasvatuksella on merkittäviä vaikutuksia lasten kokonaisvaltaiselle kehitykselle, oppimiselle sekä hyvinvoinnille. Perustana laadukkaalle varhaiskasvatukselle on tietenkin kasvatusalan ammattilaiset, joilla on riittävästi tietoa ja laajaa ymmärrystä lapsen käyttäytymisen taustalla vaikuttavista ilmiöistä sekä taitoa ohjata ryhmän lapsia tavalla, joka edistää hyvinvointia parhaalla mahdollisella tavalla (Sainio ym., 2020) Varhaiskasvatuksen ammattilaiset vastaavat tavoitteiden ja laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisesta; kaikki toiminta tulee olla pedagogisesti perusteltua lapsen edun ja tarpeiden pohjalta muodostuneiden tavoitteiden saavuttamiseksi (Leskisenoja, 2019; OPH, 2022). Lapsi- ja ryhmäkohtaisten tavoitteiden pohjalta suunniteltua toimintaa määrittää kuitenkin ehdottomasti myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) asetetut valtakunnalliset tavoitteet, jotka velvoittavat kaikkia varhaiskasvatuksen ammattilaisia. Vaikka pedagoginen vastuu onkin opettajalla, on laadukkaan varhaiskasvatuksen toteutumisesta huolehtiminen jokaisen varhaiskasvattajan velvollisuus (Leskisenoja, 2019). Varhaiskasvatuksen opettajalla on myöskin tiimin pedagoginen vetovastuu; opettaja määrittelee pedagogiset raamit, joiden perusteella toimitaan. Hyvä varhaiskasvatuksen opettaja myös jakaa työtehtävät tiimin vahvuuksien ja kiinnostuksen kohteiden mukaan yhdessä tiimin kanssa neuvotellen. Puhumme opettajasta, koska tutkimme juuri varhaiskasvatuksen opettajan näkökulmaa. Tutkimuksessamme esiin tulleet keinot lasten itsesäätelytaitojen tukemisesta ovat toki yleistettävissä kaikkiin varhaiskasvatuksessa työskenteleviin aikuisiin.

2.5 Itsesäätely muuttuvana ja kehittyvänä taitona

Toisin kuin ennen on ajateltu, itsesäätely nykyäskäytön mukaan on muuttuva ja monitahoinen taito, ei suinkaan muuttumaton ja pysyvä ominaisuus; itsesäätely muuttuu jatkuvasti neurobiologisen kehityksen sekä sosiaalisen vuorovaikutuksen ja -ympäristön yhteisvaikutuksesta (Sainio ym., 2020; Sameroff, 2009, 2010). Myös Kokkonen (2010) painottaa, että vaikka tunteiden säätely lähtökohtaisesti on kytköksissä neurobiologisiin seikkoihin eli tiettyjen aivorakenteiden toimintaan, kehittyä tunteiden säätely hyvin pitkälti lapsen ja häntä hoivaavan aikuisen välisessä vuorovaikutuksessa. Varhaiskasvatuksen opettajan sekä muiden aikuisten roolia lasten itsesäätelytaitojen kehityksen tukemisessa ei voi liikaa korostaa; varhaiset vuorovaikutuskokemukset varmistavatkin näiden itsesäätelyn kannalta keskeisten aivorakenteiden kehittymisen parhaalla mahdollisella tavalla (Kokkonen, 2010).

Sainio ja kollegat (2020) huomauttavat myös, että ympäristön ohjaama suuntaus itsesäätelytaitojen kehitykselle ei aina välttämättä ole pelkästään myönteinen ja geenien kehityspotentiaalia vapauttava, vaan mahdollisesti myös sitä vaarantava tekijä. Ympäristö voi vahvistaa tai muokata alttiutta itsesäätelyyn, vaikka geenit vaikuttavatkin niihin (Pulkkinen, 2014). Mikäli ympäristö ei anna yksilölle valinnanvapauksia, on ympäristön vaikutus suurempi kuin silloin kun ihminen pystyy tekemään itse päätöksiä. Tällöin genetiikka selittää isomman osan yksilön kognitiivisesta suorituskyvystä aikuisena kuin kouluikäisenä (Pulkkinen, 2014). Myös Nurmi & Schulman (2013) kuvaavat tilannetta, jossa lapsen sisäinen tarve muuttaa toimintaansa ei pääse kehittymään, mikäli vääränlaisia toimintatapoja ylläpidetään ympäristön toimesta. Siksi onkin tärkeää, että varhaiskasvatuksessa osataan toimia mahdollisimman sensitiivisesti ja johdonmukaisesti, jotta lasten itsesäätelytaitojen kehitystä voidaan edistää parhaalla mahdollisella tavalla. Varhaiskasvatuksen opettajalla tulee olla riittävästi tietoa lapsen itsesäätelyn kehityksestä ja siihen vaikuttavista tekijöistä pystyäkseen vaikuttamaan tämän taidon kehitykseen myönteisesti. Samalla tuemme lapsen kokonaisvaltaista kehitystä ja oppimista (Trogen, 2020; Leskisenoja, 2019). Tämä edellyttää varhaiskasvatuksen opettajalta tietoa ja ymmärrystä niistä ilmiöistä, jotka lasten käyttäytymisen taustalla vaikuttavat sekä taitoa ja osaamista lasten ohjaamiseen hyvinvointia edistävällä tavalla (Sainio, ym., 2020).

3 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa esittelemme kirjallisuuskatsauksen tutkimusmenetelmänä, tutkimuskysymyksen sekä tutkimuksen tavoitteet. Avaamme myös käyttämäämme lähdekirjallisuutta ja sen etsimistä. Kuvaamme aiheenrajauksen prosessia ja pohdimme tutkimuksen eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyviä seikkoja. Sivuaamme myös tutkijatriangulaatiota, jota käsittelemme lisää pohdinta-kappaleessa.

3.1 Kirjallisuuskatsaus

Tutkimuksemme on kirjallisuuskatsaus, jossa kokoamme yhteen aikaisemmin tehtyjä tutkimuksia ja niiden tuloksia. Tutkimme siis aiempaa tutkimusta. Kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on tuottaa johtopäätöksiä ja saada aikaan yhtenäistä kuvaa valitsemastamme aiheesta, sekä arvioida sitä (Salminen, 2011). Kandidaatintyömme metodi on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, sillä se sallii meille laaja-alaisen aineiston eikä aseta tarkkoja rajoja tutkimuskysymyksille (Salminen, 2011). Kuvailevan kirjallisuuskatsauksen sisällä valitsimme integroivan lähestymistavan, jotta voimme tutkia valitsemaamme aihetta mahdollisimman laajasti sen salliessa eri tavoin tuotetut tutkimukset työmme lähtökohdiksi (Salminen, 2011). Tutkimuksemme on tehty laadullisia eli kvalitatiivisia metodeja hyödyntäen.

3.2 Aiheen rajauksen prosessista

Olemme päätyneet valitsemaamme aiheeseen oman mielenkiintomme saattelemana, mikä onkin Metsämuurosen (2003) mukaan kannattavaa tutkimusta tehdessä. Aiheesta on perusteellista tehdä lisää tutkimusta, sillä itsesäätelytaidot ovat esimerkiksi tulevaisuuden työelämätaitojen perustana. Myöskään varhaiskasvatuksenopettajakoulutuksessa itsesäätelytaitojen tukemisesta ei saa riittävästi tietoa, jotta itsesäätelytaitojen tukeminen varhaiskasvatuksen vilkkaassa arjessa olisi helppoa. Kandidaatin tutkielmamme onkin konkreettinen opas varhaiskasvatuksen opettajalle lasten itsesäätelytaitojen tukemiseen.

Aiheen rajauksen prosessi lähti liikkeelle siitä, että olimme molemmat kiinnostuneita lasten itsesäätelytaidoista ja niiden kehityksestä. Ensimmäisessä vaiheessa päätimme valita aiheeksemme itsesäätelytaitojen tukemisen varhaiskasvatuksessa, sillä kaipaamme itse tietoa siitä, miten me opettajina voimme mahdollistaa lasten itsesäätelytaitojen parhaan mahdollisen

kehityksen. Metsämuuronen (2003) painottaa aiheen rajaamisen merkitystä itseä kiinnostavan tutkimusongelman hahmottamisessa.

Toisessa vaiheessa kokeilimme rajata tarkastelun kohteena olevaa ikäluokkaa. Ajattelimme, että koko varhaiskasvatus olisi liian laaja alue tutkittavaksi kandidaatin työssä, joten päätimme ryhtyä tarkastelemaan esikouluikäisten lasten itsesäätelyn tukemista. Olemme molemmat kiinnostuneita suuntaamaan esikouluikäisiin lapsiin, joten rajaus tuntui tässä kohtaa luontevalta. Kuitenkin lähdekirjallisuuteen paremmin tutustuessamme huomasimme, että ikäluokan rajaaminen ei ehkä olekaan tässä yhteydessä niin olennaista. Itsesäätelyn kehityksen tukeminen nimittäin vaikutti perustuvan hyvin pitkälti samoihin perusasioihin lapsen iästä riippumatta. Näin ollen päätimme palauttaa aiheemme rajauksen koko varhaiskasvatuksen ikähaarukkaan eli ikävuosiin 0–7.

Viimeiset viilaukset aiheen rajauksen suhteen syntyivät, kun aloimme pohtia itsesäätelyn tukemisen keinojen rajaamista sekä tarkempaa näkökulmaa lapsen itsesäätelytaitojen tukemiseen. Asiaa pohdiskeltuamme, opettajan näkökulman valitseminen oli meille luontevaa ja jopa itsestään selvääkin, sillä olemmehan itsekkin tulevia varhaiskasvatuksen opettajia. Lisäksi halusimme keskittyä tukemisen keinoihin positiivisen pedagogiikan näkökulmasta. Tuomi ja Sarajärvi (2018) huomauttavat tutkimuksen aiheen valinnan olevan aina myös eettinen kysymys.

3.3 Tutkimuskysymykset ja tavoitteet

Tutkimuskysymyksemme on: Kuinka varhaiskasvatuksen opettaja voi tukea lasten itsesäätelytaitojen kehittymistä positiivisen pedagogiikan keinoin? Valitsimme ensin tutkimuksemme lähtökohdaksi lasten itsesäätelytaidot varhaiskasvatusikäisenä. Positiivisen pedagogiikan lisäsimme mukaan, koska se on työote, jota haluamme omassakin työssämme painottaa.

Tutkimuksemme tavoite on kerätä konkreettisia esimerkkejä siitä, miten opettaja voi kehittää lasten itsesäätelytaitoja. Haluamme jakaa muille varhaiskasvatuksen opettajille tietoja ja keinoja, joilla he voivat työssään tukea lasten itsesäätelytaitojen kehitystä. Tiedämme, että varhaiskasvatussuunnitelma velvoittaa toteuttamaan monenlaisia oppimisen alueita ja isojen kokonaisuuksien hallinta ja ymmärtäminen voikin olla vaikeaa. Siksi avaamme itsesäätelytaitojen kehityksen tukemista arkisissa tilanteissa yksityiskohtaisesti, jotta itsesäätelytaitojen opettamista ei nähtäisi niinkään irrallisena oppimisen alueena, vaan kaiken

toiminnan ohella kehittyvänä taitona. Kirjallisuuskatsauksemme auttaa hahmottamaan sitä, miten monissa eri asioissa ja päivittäisissä tilanteissa voidaankaan harjoittaa samalla myös itsesääätelytaitoja.

3.4 Eettisyys ja luotettavuus

Tutkimuksen luotettavuuteen vaikuttaa se, että emme ole kokeneita tulkitsemaan kehityspsykologisia tutkimuksia, kuten esimerkiksi psykologian opiskelijat. Vahvuutemme on kuitenkin katsoa niitä kasvatustieteiden ja erityisesti varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Pyrimme lähdemateriaalia hyödyntäessämme sulkemaan ulkopuolella omat ennakkoletuksemme ja mielipiteemme. Objektivisuus onkin hyvän tutkimuksen lähtökohta (Aaltio & Puusa, 2022). Aaltion ja Puusan (2022) mukaan sosiaalitieteellisissä tutkimuksissa ei kuitenkaan voida päästä täydelliseen objektivisuuteen. Tärkeää onkin heidän mukaansa se, että tutkija pystyy tutkimuksessaan tuomaan esille oman subjektiivisuutensa ja pyrkii reflektiivisyyteen. Tutkimuksen luotettavuutta lisää se, että hyödynnämme tutkijatriangulaatiota (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Se tarkoittaa sitä, että enemmän kuin yksi tutkija perehtyy samaan lähdemateriaaliin ja tarkastelee tietoja omasta näkökulmastaan. Yhteiset keskustelut esimerkiksi lähdekirjallisuudesta auttavat sulkemaan epärelevantit lähteet pois ja löytämään tutkimuksellemme keskeisimmät lähteet.

Eettisyyteen liittyy myös se, mitä me jätämme lähdemateriaalin ulkopuolelle. Kirjallisuuskatsausta tehdessämme käytämme valtaa määritellessämme mikä on meidän mielestämme tärkeää ja esille nostamisen arvoista. Se, minkä me jätämme käsittelemättä, voisi toisen tutkijan mielestä olla aiheen kannalta olennaista. Aaltio ja Puusa (2022) kertovat, että tutkijan oma motivaatio ja henkilökohtaiset näkemykset vaikuttavat tutkimuskohteen valintaan sekä tutkimusongelman muodostumiseen. Siksi onkin tärkeää pitää mielessä, että tämä kirjallisuuskatsaus on toteutettu nimenomaan meidän omista näkökulmistamme ja tulkinnoistamme käsin. Tuomi ja Sarajärvi (2018) painottavatkin tutkijan kriittisen asenteen, refleksiivisyyden sekä aineiston ja oman tulkinnan välisen dialogin merkitystä tutkimuksen luotettavuudelle.

Kuitenkin kun kyse on kirjallisuuskatsauksesta, eettisyyteen ja luotettavuuteen liittyvät kysymykset liittyvät lähdekirjallisuuden arviointiin. Olennaista on tunnistaa käyttämiensä lähteiden luotettavuus. Tutkijoina meidän onkin tärkeää pohtia ja arvioida käyttämiemme

käsitteiden ja teorian sopivuutta oman tutkimuksemme kannalta ja karsia epäolennaiset käsitteet tutkimuksen ulkopuolelle.

3.5 Lähdekirjallisuus ja hakusanat

Hakalan (2018) mukaan aineisto on tärkeässä roolissa tutkimusta tehdessä, sillä ilman hyvää aineistoa tutkimuksesta ei tule hyvä. Olemme keränneet aineistoomme sekä kansainvälisiä että suomenkielisiä vertaisarvioituja artikkeleita. Olemme hyödyntäneet tutkimuskirjallisuutta metodien valinnassa. Artikkeleita olemme etsineet esimerkiksi Google Scholarin ja EBSCOn kautta. Lähdekirjallisuutena käytämme uutta tutkimustietoa ja karsimme erityisen vanhoja lähteitä. Vanhempia lähteitä meillä on teoriaosiossa käsitteiden määrittelyssä.

Seuraavilla hakusanoilla olemme etsineet lähteitä suomeksi: Itsesäätely, kanssasäätely, varhaiskasvatus, positiivinen pedagogiikka, tunnetaidot, itsesäätelytaidot, itsesäätelyn biologinen perusta, temperamentti, vireystila.

Vastaavasti englanniksi olemme hakeneet lähteitä seuraavilla hakusanoilla: self-regulation, self-control, self-monitoring, co-regulation, emotional skills, early childhood education, daycare, attentional control, inhibitory control, activational control.

4 Tulokset

Tähän lukuun olemme koonneet tutkielmamme tärkeimmät tulokset ja johtopäätökset siitä, miten varhaiskasvatuksenopettaja voi tukea lapsen itsesäätelytaitojen kehittymistä. Positiivinen pedagogiikka kulkee kaiken toiminnan taustalla aina vuorovaikutuksesta leikkiin ja muihin arjen tilanteisiin. Olemmekin koonneet tulososion noudattamaan rakennetta, jossa lähdemme liikkeelle kaikkein perustavanlaatuisimmista tekijöistä, kuten vuorovaikutuksesta ja kanssasäätelystä. Loppua kohden etenemme kohti konkreettisempia asioita ja käsittelemme esimerkiksi itsesäätelytaitojen tukemista leikin ja ruokailun ohella.

4.1 Sensitiivinen vuorovaikutus

Itsesäätelytaitojen tukemisen perustana on lämmin vuorovaikutussuhde lapseen sekä kannustava ja myönteinen palaute, mikä itse asiassa ohjaa lapsen käyttäytymistä kaikkein parhaiten toivottuun suuntaan; lapsi haluaa totella hänelle tärkeää aikuista, jonka kanssa olo on mukava ja turvallinen (Eklund & Heinonen, 2014). On kuitenkin hyvä huomioida myös Trogenin (2020) esittämä tärkeä näkökulma, jonka mukaan positiivisella kasvatuksella pyritään nimenomaan lapsen oman ajattelun ja harkintakyvyn kehittämiseen sen sijaan, että lapsi oppisi toimimaan vain aikuisen ohjailemana ja aikuista tottelemalla. Positiivinen ja myönteinen lähestymistapa tarjoaa hyvät lähtökohdat näiden taitojen harjoittelulle. Lapsen tarpeita huomioiva ja turvallinen kiintymyssuhde yhdessä virikkeitä tarjoavan vuorovaikutuksen kanssa edistävät lapsen itsesäätelyn kehitystä (Aro, 2014). Suuri osa lapsen vuorovaikutussuhteista muodostuukin varhaiskasvatuksessa, joten mahdollisuudet vaikuttaa ovat merkittävät. Sainio ja kollegat (2020) korostavatkin päiväkodeissa tapahtuvan lasten ja aikuisten välisen, tunnepitoisen ja eloisan vuorovaikutuksen merkitystä lapsen itsesäätelytaitojen kehitykselle. He korostavat ammattikasvattajien sensitiivisen ja ennakoitavan käyttäytymisen yhteyttä lapsen toimivaan itsesäätelyyn ja sen kehitykseen (Sainio ym., 2020). Myös Aro (2014) painottaa näiden tekijöiden merkitystä lapsen itsesäätelyn kehittymisen kannalta.

Leskisenojan (2019) mukaan positiivinen ja hyviin asioihin keskittyvä suhtautuminen parantaa lapsen ja aikuisen välistä suhdetta ja suhtautumista molempiin suuntiin; välittävästi ja ymmärtävästi suhtautuva aikuinen myös hyvin todennäköisesti pitää lapsesta enemmän ja on tätä kohtaan kärsivällinen. Tämän seurauksena myös aikuisesta tulee lapselle tärkeä ja luotettava aikuinen, jota lapsi haluaa kunnioittaa (Leskisenoja, 2019). Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan lapsen ja aikuisen väliset, vastavuoroiset hoivakokemukset muodostavat

tietynlaisen aloitteiden ja niihin vastaamisen kehän, mikä on ehdottoman tärkeää lapsen säätelysystemien kehityksen kannalta. Lapsen ja hänen vanhempiansa välisen vuorovaikutuksen lisäksi kodin ulkopuolisessa varhaiskasvatuksessa muodostuneilla sensitiivisillä ja vastavuoroisilla suhteilla on merkittävä rooli lapsen itsesäätelyn kehityksessä (Sainio ym., 2020). Varsinkin, jos vuorovaikutus ja lapsen aloitteisiin vastaaminen on kotona ollut esimerkiksi jollakin tavalla puutteellista, voi varhaiskasvatuksella olla merkittäviä vaikutuksia korjaavien kokemusten tarjoamisessa.

Aron (2014) mukaan lapsi pyrkii luonnostaan ymmärtämään ja ennustamaan ympäristönsä tapahtumia ja hakeutuukin jatkuvasti vuorovaikutukseen oman ympäristönsä kanssa. Lapsi kokee mielihyvän tunteita löytäessään siitä tarvitsemaansa säännönmukaisuutta ja ennustettavuutta; pienen lapsen itsesäätelyä voimmekin parhaiten tukea kiinnittämällä huomiota ja vastaamalla näihin synnynnäisiin tarpeisiin (Aro, 2014). Aikuisen reagointi esimerkiksi pienen lapsen itkuun tai muihin aloitteisiin ja ilmaisuihin antaa lapselle turvaa ja luottamusta siihen, että hän tulee kuulluksi ja nähdyksi aina, kun hän sitä pyytää.

Lapset ottavat helposti mallia siitä, miten aikuiset käyttäytyvät ja alkavat itsekin vähitellen käyttäytyä saman suuntaisesti; kun aikuiset kohtaavat toisensa lämmöllä ja huomaavaisesti, alkavat lapsetkin omaksua näitä samoja tapoja toimia myös omassa ihmissuhteissaan (Leskisenoja, 2019). Myös Trogen (2020) korostaa sosiaalisten vuorovaikutustaitojen omaksumista aikuisilta, jolloin niiden opetteluun ei tarvitse keskittyä erikseen niin paljon. Parhaassa tapauksessa aikuisilta saadun mallin ansiosta lapsi onnistuu muodostamaan omia ystävyys-suhteita niin varhaiskasvatuksessa, koulussa kuin vapaa-ajallakin luontaisesti, kuin itsestään (Trogen, 2020). Sillä, mihin asioihin ryhmässä kiinnitetään huomiota ja mitä korostetaan, on valtava merkitys lasten toiminnassa ja käyttäytymisessä (Leskisenoja, 2019, 51). Kun opettaja esimerkiksi ääneen ihastelee, kuinka avulias Matti oli auttaessaan Liisaa keräämään lelut takaisin paikalleen, alkavat muutkin lapset melko todennäköisesti toimia samalla tavalla saadakseen itsekin kiitosta ansiokkaasta toiminnasta. Kuten Leskisenojakin (2019) toteaa, hyvän havaitseminen tarttuu. Aikuisilta saadun esimerkin innoittamana lapsetkin alkavat huomata hyviä asioita ja kannustavat toisiaan (Leskisenoja, 2019). Leskisenoja (2019) nostaa esiin myös onnistumisen kokemukset, jotka myöskin ovat niin sanotusti helposti tarttuvia; kun itse on saanut tulla huomioiduksi omalla onnistumisen hetkellään, sitä alkaa helpommin huomata ja iloita myös toisten onnistumisia ja edistysaskelia.

Positiivinen pedagogiikka edistää yhteisöllisyyttä ja perusteellista ryhmäytymistä; lapset oppivat hyväksymään toisensa osana ryhmää sekä toimimaan kaikkien kanssa niin, että ketään ei tarvitse jättää ulkopuolelle (Leskisenoja, 2019). Hän myös korostaa, että tällainen yhteishenki usein myös vähentää kiusaamista. Erimielisyydet ja ristiriidat kuuluvat elämään eikä ole tarkoituksenmukaista vältellä tai sivuuttaa niitä, vaan aikuinen rauhallisesti käyttäytymällä ja tilannetta sanoittamalla auttaa lapsia selvittämään näitä konflikteja (Leskisenoja, 2019). Koivuniemi ja kollegat (2020) pitävätkin nimenomaan näitä haastavia tilanteita erinomaisena itsesäätelytaitojen harjoittajana ja siksi niitä tulisi ottaa vastaan ja suhtautua niihin sen mukaisesti.

Aivan kuten positiiviset toimintatavat tarttuvat lapsiin, ne tarttuvat samalla tavalla myös lasten huoltajiin; kun varhaiskasvatuksessa painotetaan positiivisia asioita ja keskitytään vahvuuksiin, alkavat myös vanhemmat huomaamaan näitä samoja asioita ja käyttämään niin sanottua vahvuuskieltä (Leskisenoja, 2019). Eräässä Leskisenojan (2019) tekemässä haastattelussa varhaiskasvatuksen kentältä kävi ilmi, kuinka huoltajilta saatu positiivisen palautteen määrä oli kasvanut huomattavasti sen jälkeen, kun päiväkodissa alettiin käyttämään positiivista pedagogiikkaa. Varhaiskasvatuksen työntekijöiden onkin hyvä ohjata huoltajia omaksumaan positiivista kasvatusta ja sen periaatteita kotikasvatukseenkin (Leskisenoja, 2019). Leskisenoja (2019) korostaa myös, että positiivinen pedagogiikka kaiken kaikkiaan voi lisätä varhaiskasvatuksen työntekijöiden ymmärrystä lasten huoltajia kohtaan vaikeiltakin tuntuissa tilanteissa.

Kaikki edellä mainitut itsesäätelyyn myönteisesti vaikuttavat vuorovaikutukselliset tekijät perustuvat käytännöstä katsoen täysin samoihin asioihin kuin positiivinen pedagogiikka. Positiivinen pedagogiikka painottaa lämpimien, myönteisten ja turvallisten ihmissuhteiden välttämättömyyttä lapsen tasapainoiselle kasvulle ja kehitykselle (Leskisenoja, 2019). Nämä luovat tärkeän perustan myös itsesäätelytaitojen kehittymiselle, kuten jo aiemmin todettiin. Tasapainoinen kehitys edellyttää olennaisesti lapsen kykyä säädellä itseään, joten positiivisen pedagogiikan käyttäminen lapsen itsesäätelytaitojen kehittämiseen on perusteltavissa jo pelkästään tämän perusteella.

Voimmekin siis varsin yksimielisesti todeta, että positiivinen pedagogiikka lisää merkittäväällä tavalla hyvinvointia koko varhaiskasvatuksen yhteisössä, niin lapsissa kuin aikuisissa. Koska hyvinvoinnin merkitys itsesäätelytaitojen kannalta on niin valtava, positiivisen pedagogiikan käyttö tarjoaa varsin ihanteellisen ilmapiirin ja sosiaalisen ympäristön itsesäätelytaitojen

harjoittelulle. Myös Trogen (2020) korostaa hyvien ihmissuhteiden tuomia hyötyjä elämään; hyvät ihmissuhteet ovat hänenkin mukaansa yhteydessä muun muassa matalampaan stressitasoon ja kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, jotka molemmat edistävät itsesäätelyä ja sen kehitystä.

4.2 Kanssasäätely

Kanssasäätely on tehokas tapa tukea lapsen itsesäätelyä sekä tunnetaitoja ja Sainio ja kollegat (2020) korostavatkin sensitiivisen aikuisen kanssasäätelyn merkitystä toteamalla sen olevan itse asiassa kaikkein keskeisin lapsen itsesäätelyn tukemisen muoto. Sainio ja kollegat (2020) painottavat aikuisen roolia paitsi säätelyn tukena, myös säätelyn mallina. Kokkonen (2010) puhuu psykologisesta käsitteestä self-regulating other eli “itseä säätelevä toinen”, jolla tarkoitetaan aikuisen kykyä asettua lapsen rinnalle tämän tunnetilaan virittyen, sekä omaa tunneilmaisuaan lapsen ilmaisuun mukauttaen. Lapsi näkee tällä tavalla käyttäytyvän aikuisen turvallisena ja luotettavana ihmisenä, jonka toimintaa pystyy ennakoimaan ja joka auttaa selviytymään stressaavista tilanteista (Kokkonen, 2010).

Lapsen tekeillä oleva etuotsalohko asettaa lapsen alttiiksi impulsiivisuudelle. Siksi lapsi tarvitsee aikuisen tukea ja mallia siitä, että vaikka jokin asia saattaa tuntua pahalta ja epämiellyttävältä, siitä selvittää ja jatketaan eteenpäin (Sainio ym., 2020). Aikuisen tulee tunnistaa lapsen reaktiot ja antaa tukea oikeaan aikaan lapsen sitä tarvitessa (Sainio ym., 2020). Tärkeää on, että lapsen tunteet eivät pääse kasvamaan liian suureksi, vaan aikuinen puuttuu tilanteeseen silloin, kun tunteet ovat lapselle haastavia, mutta eivät ylitsepääsemättömiä (Koivuniemi ym., 2020). Myös Kokkonen (2010) korostaa, että aikuisen on osattava ajoittaa tukensa oikeaan hetkeen, jotta lapsi saisi parhaan mahdollisen avun ja hyödyn. Aikuisen tulee olla läsnä lapselle ja sensitiivisesti ohjata tätä kiinnittämään huomiota omiin tunnetiloihinsa sekä ympäristön muutoksiin (Sainio ym., 2020). Aikuinen voi auttaa lasta tarpeen vaatiessa pysähtymään ja havainnoimaan tunteitaan tai meneillä olevaa tilannetta. Kun lapsi pysähtyy ja rauhoittuu, kykenee hän sen jälkeen toimimaan tilassa, jossa hän tietoisesti säätelee itseään (Sainio ym., 2020).

Varhaiskasvatuksen ympäristö mahdollistaa ristiriitatilanteiden syntymisen, mutta myös niiden ratkaisemisen turvallisessa ympäristössä aikuisen tuella, mikä on tunnetaitojen kehityksen kannalta oleellista (Koivuniemi ym., 2020). Varhaiskasvatuksen opettajan ei siis tulisi Koivuniemen ja kollegoiden (2020) mukaan pelätä esimerkiksi lapsen kiukkukohtauksia ja

muita sosioemotionaalisten haasteiden tilanteita, vaan ennemminkin pitää niitä lapsen tunnetaitojen oppimisen hetkinä. Esimerkiksi vetäytyminen voi olla lapsen tapa viestiä, että tarvitsee aikuista kanssasäätelemään itseään. Myös aggressiivisuus, riehakkuus ja muut voimakkaat tunteet ovat aikuiselle viesti lapsen tuen tarpeesta (Koivuniemi ym., 2020). Sainio ja kollegat (2020) painottavatkin, että varhaiskasvatuksenopettajan on tärkeää tunnistaa lapsen tunnereaktioita tarjotakseen tälle säätelytukeaan. Varhaiskasvatuksen opettajan rooli lasten tunnetaitojen kehityksessä on merkittävä, sillä ilman aikuisen tukea lapset saattavat konfliktitilanteissa oppia ei-toivottuja käyttäytymismalleja (Koivuniemi ym., 2020).

4.3 Lapsen temperamentin huomioiminen

Opettajan tulee olla tietoinen omista odotuksistaan lasta kohtaan ja muokata ympäristöä lapsen temperamentille sopivaksi. Impulsiivisen ja kuohuvan lapsen tukemiseksi on opettajan kehiteltävä erilaisia keinoja kuin esimerkiksi vetäytyvämmän lapsen kanssa; omaa käytöstään mukauttamalla lapsen tarpeita vastaavaksi voi parhaiten tukea jokaisen lapsen yksilöllistä kehitystä itsesäätelyn suhteen (Aro, 2014). Myös Sainio ja kollegat (2020) korostavat lapsen temperamentin vaikutusta itsesäätelylle ja sen huomioimista varhaiskasvatuksessa; opettajan on tärkeää tunnistaa lasten erilaiset temperamentit sekä mukauttaa omaa toimintaansa kunkin lapsen yksilölliseen temperamentiin sopivaksi. Näin mahdollistuu sensitiivisen vuorovaikutuksen rakentuminen lasten ja kasvattajien välille. Samalla muodostuu vakaa pohja itsesäätelytaitojen- sekä kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin tukemiselle varhaiskasvatuksessa. Opettajan tehtävä muokata ympäristöä ja omia odotuksiaan siten, että lapsen temperamenti sopii siihen, eli mahdollistaa lapsen ja hänen temperamenttinsa sekä ympäristön goodness of fit (Chess & Thomas, 1999).

Yleisesti ottaen temperamentin katsotaan olevan synnynnäinen ja pysyvä ominaisuus, mutta varhainen vuorovaikutus sekä sosiaalinen ympäristö vaikuttavat sen muovautumiseen ja kehittymiseen aiemmin oletettua enemmän (Sainio ym., 2020). Sainio ja kollegat korostavat, että synnynnäiset perustaipumukset joko vahvistuvat tai vaimentuvat sen mukaan, miten ympäristö reagoi lapsen käyttäytymiseen. Lapsen yksilölliset piirteet sekä hänen reagoitaitumuksensa vaikuttavat suuresti myös aikuisen tapaan vastata ja reagoida lapsen käytökseen (Sainio ym., 2020). Tähän liittyen he korostavatkin tutkimuksista saatuja tuloksia, joiden mukaan rauhalliset lapset saavat osakseen enemmän sensitiivistä vuorovaikutusta varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa, kuin impulsiivisemmat lapset (Sainio ym., 2020).

Opettajan tulee olla tietoinen erilaisista temperamenteista ja niiden vaikutuksista, sillä lapsen temperamentin on todettu vaikuttavan esimerkiksi siihen, millaisia kouluarvosanoja lapsi saa (Keltikangas-Järvinen, 2009). Varhaiskasvatuksen opettajan onkin siis tärkeää tutkia omia tapojaan vastata lapsen käytökseen ja tunnistaa sieltä mahdollisia epäkohtia, jotka johtavat erilaiset temperamentit omaavien lasten epätasa-arvoiseen kohtaamiseen.

Toisinaan puhutaan “haastavasta temperamentista” (esimerkiksi Sillanpää, 2015; Kokkonen, 2010), millä tarkoitetaan esimerkiksi helposti ärtyvää, kärsimätöntä ja sosiaalisesti vetäytyvää lasta. Lapsen kehitykselle ei ole hyväksi, että hän kokee temperamenttinsa eli osan itseään olevan ympäristöönsä sopimaton tai vääränlainen. Lapsen kehityksen kannalta tärkeää olisikin hyödyntää vahvuuspedagogiikan työkaluja, sillä se tukee lapsen myönteisen identiteetin kehitystä (Avola ym., 2020). Jos ennen lapsia on kasvatettu kohti jotain tiettyä ihannetta, pyrkii vahvuuspedagogiikka nostamaan esiin jokaisen lapsen oman erityisyyden (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016). Vahvuuspedagogiikan tarkoituksena on huomata sekä korostaa lapsen luontevahvuuksia (Avola ym., 2020).

Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan vahvuuspedagogiikan hyödyntämisessä tärkeintä on opettajan asenteen ja toiminnan muuttaminen; opettajan tulee tietoisesti alkaa käyttämään vahvuussanastoa ja sanoittamaan omia sekä lasten vahvuuksia. Uusitalo-Malmivaaran ja Vuorisen (2016) mukaan on tärkeää ensin opettaa vahvuussanastoa; on turha puhua lapsille sinnikkyudestä, jos lapset eivät ymmärrä, mitä se tarkoittaa. Opettajan on myös hyvä rajata tai laajentaa vahvuussanastoa lasten ikätason mukaan. Vahvuussanoista voidaan keskustella opettajan johdolla lasten kanssa sekä yhdessä pohtia toisten vahvuuksia. Vahvuuksiin voidaan tutustua myös esimerkiksi korteilla, joihin on kirjoitettu ja kuvitettu erilaisia vahvuuksia. Kun lapsi hyödyntää vahvuuttaan, tulee opettajan antaa siitä runsaasti hyvää palautetta, jotta lapsi oppii tunnistamaan vahvuutensa (Uusitalo-Malmivaara & Vuorinen, 2016). Lasta voi kehua esimerkiksi innokkuudesta uutta asiaa kohtaan tai vastaavasti rauhallisemman lapsen kohdalla voidaan sanoittaa lapsen kärsivällisyyttä ja tarkkuutta tehdä asioita.

4.4 Tunnetaidot ja tunteiden säätely

Tunteiden säätelyn harjoittelu alkaa jo ihan pienenä. Riihosen ja kollegoiden (2020) mukaan lapsi oppii tunnesanoja, kun häntä esimerkiksi lohdutetaan kaatumisen jälkeen. Tunteiden sanoittaminen on tärkeää, niin vauvaiässä kuin vielä nuoruudessakin ja se vaatii kasvattajalta sinnikästä työtä (Koivuniemi ym., 2020). Avola kollegoineen (2020) korostaa, että tunteiden

ainoa tarkoitus on tulla tunnetuksi eikä niitä kannata tukahduttaa. Heidän mukaansa tunteet tulisikin ymmärtää biologisina signaaleina ja että ne kertovat siitä, mitä elämässä kulloinkin on meneillään (Avola ym., 2020). Tunteiden säätelyn taitoja voidaan opettaa lapsille myös esimerkiksi aivotietouden avulla ikätason mukaisesti. Kun lapsilla on tietoa siitä, mitä aivoissa tapahtuu tunnekokemusten aikana, on niihin helpompi vaikuttaa itse (Sainio ym., 2020). Tästä voisi toteuttaa esimerkiksi tieteellisen projektin, jossa tutkitaan ja havainnollistetaan aivojen toimintaa lapsille sopivin menetelmin esimerkiksi piirtämällä tai askartelemalla.

Riihosen ja kollegoiden (2020) mukaan erityisen tärkeää on oppia tunnistamaan perustunteet: ilo, suru, pelko ja viha. Heidän mukaansa tunteiden tunnistamisessa on yksilöllisiä eroja; joillakin tunteiden tunnistamisessa on haasteita vielä aikuisenakin. Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan opettajalla on iso rooli tunnetaitojen opetuksessa; opettajan tulee toimia itse omien tunteidensa sanoittajana. Heidän mukaansa tehokkaampi keino on kertoa opettajan omasta pahasta mielestä, kun lapsi tekee jotain ei-toivottua, kuin esimerkiksi tiukasti komentaminen (Avola ym., 2020). Riihosen ja kollegoiden (2020) mukaan tunteiden nimeämisessä alkuun pääsemiseen tarvitaan mallioppimista. Avuksi on, että lapsi kuulee puhuttavan erilaisista tunteista. Heidän mukaansa opettajan kannattaakin käyttää apunaan sanalistoja, joihin on kerätty esimerkiksi erikseen negatiivisia ja positiivisia sanoja ja tunnetiloja. Näiden avulla opettajan on helpompi sanoittaa ja kuvailla tunteita ja tilanteita (Avola ym., 2020).

Negatiivisten tunteiden käsittelyn opettaminen on tärkeää myönteisten tunteiden vaalimisen lisäksi, kertoo Avola kollegoineen (2020). He esittelevät viisi vaihetta negatiivisen tunteen käsittelyyn. Ensimmäisessä vaiheessa pysähdytään tunteen äärelle ja se nimetään. Tämä on Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan erittäin tärkeä tunnetaito. Heidän mukaansa olotilaa voi helpottaa jo pelkästään se, että tunteelle saa nimen. Toisessa vaiheessa ymmärretään, että jokaisella tunteella on tarkoitus ja tehtävä. Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan tunnetta voi arvostaa ja hyväksyä, vaikkei toimi sen ohjaamalla tavalla. Tunteen hyväksyminen on heidän mukaansa askel vaikean tunteen käsittelyssä (Avola ym., 2020). Esimerkiksi opettaja voi tukea lasta kertomalla että “sinulla on oikeus tuntea noin ja minäkin tuntisin niin, jos olisin sinun tilanteessasi”. Kolmannessa vaiheessa rauhoitutaan. Tähän Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan hyviä keinoja on esimerkiksi läsnäolo- ja hengitysharjoitukset sekä meditointi. Tässä vaiheessa on myös hyvä muistaa, että tunne ei ole sama asia kuin yksilö itse, vaan tunteita tulee ja tunteita menee (Avola ym., 2020). Neljännessä vaiheessa tarkastellaan tilannetta rauhoittumisen jälkeen. Voidaan pohtia mitä tapahtui, miksi ja mihin itse tilanteessa vaikutti.

Reflektointi on tärkeää tulevaisuuden kannalta sekä se helpottaa anteeksi antamista muille ja itselle. Viimeinen vaihe on katseen suuntaaminen eteenpäin, kun tunne on käsitelty. Avolan ja kollegoiden (2020) mukaan tilanteeseen ei kannata jäädä hautoutumaan, vaan todeta, että ollut on mennyttä ja siihen ei voi enää vaikuttaa.

Aikuisten positiivinen ja myönteinen suhtautuminen heijastaa iloa ja lämpöä myös lapsiin, mikä vaikuttaa koko ryhmän ilmapiiriin (Leskisenoja, 2019). Myös hän korostaa, että positiivisen ja hyvään keskittyvän suhtautumistavan omaksuminen ei missään nimessä kiellä negatiivisten tunteiden kokemista; erilaisista haasteista ja vastoinkäymisistä on kuitenkin huomattavasti helpompi selvitä, kun yleisvire on positiivinen ja myönteisiä asioita korostava (Leskisenoja, 2019). Myös Trogen (2020) huomauttaa negatiivisten tunteiden käsittelyn tärkeydestä osana positiivista kasvatusta; näiden tunteiden ja kokemusten käsittely on parhaimmillaan oppimiskokemus, joka kehittää lapsen tunnetaitoja ja itsesäätelyä eteenpäin.

Avola ja kollegat (2020) kertovat tunnepiiristä, jolla voi vaikka aloittaa päivän. Siinä jokainen lapsi saa vuorotellen kertoa senhetkisen tunteensa yhdellä sanalla. Omia tunteitaan ei tarvitse selittää, eikä kenenkään lapsen kohdalle pysähtyä. Heidän mukaansa se, että myös negatiiviset tunteet tulevat kuulluksi, helpottaa lapsen oloa. Lapsille kerrotaan, että tarkoitus on tunnustella miltä juuri nyt tuntuu, ja tunne voi muuttua vaikka juuri ennen omaa vuoroa kertoa ja se on täysin sallittua (Avola ym., 2020).

4.5 Vireystilan säätely

Saarinen (2020) käyttää vireystilojen säätelyn selittämisessä polkupyörävertausta: kun pyöräilemme tasaisessa maastossa rauhassa, voi valita vauhdin oman mielen mukaan. Vireystilojen kannalta säätelyn kontrollointi tarkoittaa sitä, että lapsi pystyy muokkaamaan vireystilaansa; hän kykenee saamaan vireystilansa korkeammalle esimerkiksi nopeatempoista ulkoleikkiä varten ja toisaalta taas laskemaan vireyttään askartelupuuhiin (Saarinen, 2020). Tärkeää on, että oman vireystilan pystyy sovittamaan yhteen ympäristön kanssa; liikenteen seassa pyöräillessä täytyy pystyä huomioimaan ympäristö ja muut kulkijat. Mitä heikompi on pyöräilyn taito, sitä vähemmän voi kiinnittää huomiota muihin. Vireyden säätelyä täytyy myös harjoitella, kuten pyöräilyäkin (Saarinen, 2020).

Saarisin (2020) mukaan polkupyörävertaus on osuva myös kuvaamaan aikuisen roolia lapsen vireyden säätelyssä: aikuinen voi neuvoa polkaisemaan tarpeeksi kovaa, jotta pääsee vauhtiin,

mutta myös muistuttelee tulevista risteyksistä, jolloin lapsen tarvitsee jarruttaa. Aikuinen voi myös konkreettisesti ottaa pyörästä kiinni ja säädellä vireyttä lapsen kanssa fyysisestikin (Saarinen, 2020). Tämä onkin hyvin sama asia kuin aiemmin kerrottu kanssasäätely (Sainio ym., 2020). Temperamentilla on yhteys myös vireystilaan. Jokaisella ihmisellä on myös itselleen ominainen vireystila, jossa hän on useimmiten ihan itsestään. Temperamentti vaikuttaa myös yksilön nopeuteen siirtyä vireystilasta toiseen, eli taipumukseen reagoida eri aistimuksiin (Saarinen, 2020).

Ihanteellisin vireystila oppimiseen on silloin, kun lapsi on aktiivinen, mutta rauhallinen. Hän on osallistuva toimija, joka pystyy suuntamaan tarkkaavuuden meneillä olevaan tehtävään, mutta pystyy olemaan myös ohjattavana (Matilainen, Puustinen, Paakkolanvaara, & Popov 2021). Saarinen (2020) huomauttaa, että lapsen vireystilan tulisi vaikuttaa siihen, kuinka paljon lapselta vaaditaan missäkin hetkessä. Esimerkiksi ylivirittyneeltä lapselta ei kannattaisi odottaa täydellistä ohjeisiin keskittymistä. Opettajan tuleekin auttaa lasta säätelemään itseään, jotta hän pääsee sopivaan vireystilaan ohjeiden kuuntelua varten.

Matilaisen ja kollegoiden (2021) mukaan vireyden itsesäätelyn harjoittelun tulisi alkaa eri vireystilojen tunnistamisesta. Heidän mukaansa tunnistamista voisi harjoitella eläinvertauksilla: matala vireys voisi olla kilpikonna, aktiivinen, oppimiseen sopiva vireys koira ja korkea vireys villikissa (Matilainen ym., 2021). Saarinen (2020) on kehittänyt vireystilojen tunnistamisen harjoitteluun taulun, johon on piirretty eri toimintoja ja niitä vastaava vireys: hippaleikki on vireyden yläpäässä ja nukkuminen ja lukeminen vireysmittarin alapäässä. Tompurin (2016) mukaan, kun lapsi kykenee tunnistamaan ja nimeämään vireystiloja, voidaan hänen kanssaan alkaa tutkimaan erilaisia aistimuksia ja pohtimaa sitä, miten ne vaikuttavat vireystilaan. Tompuri (2016) ehdottaa, että paras olisi käyttää lapsen kokemusmaailmasta löytyviä esimerkkejä, jotta lapsella on helpompi ymmärtää. Hän käyttää esimerkkinä aamun tokkuraisuutta ja sitä, kuinka hankala onkaan nousta pukemaan vaatteita. Lapsen kanssa voisi yhdessä pohtia, kuinka vireystilaa saisi nostettua, jotta pukeminen helpottaisi. Tompuri (2016) huomauttaa, että myös liikkumiseen suuntautuvan lapsen on hyvä saada positiivista palautetta aktiivisuudestaan, kuten rauhallisempi lapsi saa kehuja rauhallisuudestaan.

Tompuri (2016) kertoo sensomotorisista keinoista, joilla vireyttä voi säädellä. Hänen mukaansa esimerkiksi pitkä istuminen pöydän ääressä voi laskea vireystilaa väsymyksen puolelle, jolloin pienikin liikkuminen on avuksi nostaessaan vireystilaa (Tompuri, 2016). Tompurin mukaan

lapsi, joka päätyy helposti ylikierroksille vapaan leikin aikana, hyötyisi paljon keskittymistä vaativasta liikunnasta (Tompuri, 2016). Esimerkiksi tasapainoilurata tai pallon kuljetus tötsien välistä voisi sopia tällaiselle lapselle hyvin. Tompurin (2016) mukaan esimerkiksi keinussa keinuminen on rauhoittavampaa kuin karuselli, koska yllätyksetön, edestakainen liike tyynnyttää, kun taas ennakoimaton liike kiihdyttää. Myös esimerkiksi painopeitot ja –lelut auttavat laskemaan vireystilaa ja rauhoittamaan samoin kuin halaaminen, itsensä tai toisen toimesta (Tompuri, 2016). Oma paikkansa rauhoittumisessa on myös stressileluilla (Tompuri, 2016), kuten hittilelu fidget spinnerillä ja pop it –leluilla.

Hengitysharjoitukset ovat hyvä keino vireystilan muokkaamiseen. Hyvä tapa aloittaa hengitysharjoitukset lasten kanssa on kuulostella omaa hengitystä ja pohtia hengittämistä yhdessä (Sainio ym., 2020). Heidän mukaansa hengittämistä voi havainnollistaa lapsille esimerkiksi selittämällä, kuinka keho valpastuu ja saa energiaa hengittäessämme sisään ja kuinka ulos hengityksessä keho ja mieli puolestaan rauhoittuvat. Lapsille luodaan mielikuva hengittämisestä ja havainnollistetaan sitä ikätason mukaisesti (Sainio ym., 2020). On erilaisia keinoja auttaa lasta tiedostamaan oma hengityksensä. Sainio ja kollegat (2020) antavat esimerkin, jossa lasta ohjataan havaitsemaan hengitysilman lämpötiloja; sisään hengittäessä ilma tuntuu nenässä viileältä, kun taas ulos hengittäessä ilma on lämmintä. Lapsilta voi kysyä, huomaavatko he tämän itse. Mielenhallintataitoja tukevia hengitysharjoituksia ja -leikkejä kannattaa soveltaa myös lasten omia kiinnostuksenkohteita ja ideoita kuunnellen (Sainio ym., 2020). Jos lapset ovat kiinnostuneita esimerkiksi eläimistä, voidaan yhdessä miettiä ja kokeilla, miltä eri eläimet kuulostavat hengittäessään (Sainio ym., 2020). Sainio ja kollegat (2020) myös huomauttavat, että lisäksi kannattaa keksiä kyseistä eläintä kuvaavia liikesarjoja tukemaan sisään- ja uloshengitystä ja hengitykseen keskittymisen harjoittelua.

Sainio ja kollegat (2020) esittävät seuraavanlaisen harjoituksen, jossa tutustutaan omaan hengitykseen. Aluksi lapset hakeutuvat itselleen mukavaan asentoon. Lapsia pyydetään hengittämään sisään ja kiinnittämään huomio nenään: tunnustellaan, kun ilma virtaa sisään ja ulos. Seuraavaksi hengitetään sisään ja kiinnitetään huomio rintakehään ja sen liikkumiseen sisään- ja uloshengityksen aikana; sisään hengittäessä rintakehä nousee ja ulos hengittäessä laskee. Tämän jälkeen hengitetään taas sisään ja kiinnitetään tällä kertaa huomio vatsaan ja sen muotoon sisään- ja uloshengityksen aikana; sisäänhengityksessä vatsa pyöristyy ja uloshengityksessä litistyy. Sama toistetaan vielä yhden tai kahden kierroksen verran tai lasten jaksamisen mukaan. Muita hyviä keinoja vahvistaa lapsen kokemusta omasta hengityksestään ja ilmapirran liikkumisesta kehossa on esimerkiksi saippuakuplien puhaltaminen, höyhenien

kannattelu ilmassa puhaltamalla tai pilliin puhaltaminen eri voimakkuuksilla (Sainio ym., 2020).

Varhaiskasvatuspäivän aikana eri aistit kuormittuvat monella eri tapaa ja aistikuormituksen vaara on sitä suurempi, mitä pidempi päivä lapsella varhaiskasvatuksessa on vietettävänä (Saarinen, 2020). Liiallinen aistikuormitus nostaa vireystilaa turhan korkealle. Saarinen (2020) kertoo esimerkistä, jossa lapset olivat itse suunnitelleet varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa keinon purkaa aistikuormitusta. Tässä tapauksessa päiväkodin kaappiin tehtiin alas pehmustettu tila, josta löytyi lamppu. Tilaan mahtui yksi lapsi kirjan ja pehmolelun kanssa. Tässä tapauksessa ympäristöä muokattiin siten, että aistikuormituksen säätelyyn saatiin konkreettinen tila. Opettajan on hyvä kertoa lapsille, että jokainen tarvitsee toisinaan omaa rauhaa ja se on kaikille sallittua (Saarinen, 2020).

4.6 Suunnittelun merkitys itsesäätelytaitojen tukemisessa

Etukäteissuunnittelu on yksi varhaiskasvatuksen opettajan keskeisimpiä työkaluja, kun puhutaan lasten itsesäätelytaitojen tukemisesta ja harjoittelusta arjen vaihtuvissa ja yllättävissäkin tilanteissa; yhdessä sovitut tavoitteet sekä ohjauskeinot auttavat ryhmän aikuisia toimimaan johdonmukaisesti ja varmallalla otteella myös yllättävissä tilanteissa (Eklund & Heinonen, 2014). Jotta positiivinen pedagogiikka ja sen käyttäminen lasten itsesäätelytaitojen kehittämisessä olisi tarkoituksenmukaista ja että se tuottaisi parhaita mahdollisia vaikutuksia, tulisi koko työyhteisön olla sitoutunut käyttämään sitä. Tämä edellyttää yhteistä keskustelua toimintatavoista ja periaatteista. Eklundin ja Heinosen (2014) mukaan myös lasten yksilöllisten tarpeiden ja erityispiirteiden huomioiminen on helpompaa, kun esimerkiksi haastaviin tilanteisiin on varauduttu etukäteen.

Suunnittelussa on olennaisella tavalla apuna lasten tunteminen yksilöinä; kun tunnemme esimerkiksi lasten luonteenpiirteitä tarpeeksi hyvin, voimme paremmin myös ennakoida lapsen mahdollista käyttäytymistä tietyissä tilanteissa. Positiivisen pedagogiikan periaatteet tukevat lasten yksilöllisempää tuntemista; positiivinen pedagogiikka painottaa muun muassa lapsen näkemistä, kuulemista ja huomaamista arjen pienissäkin tilanteissa, kiinnostusta lapsen asioihin sekä lapsen vahvuuksien tunnistamista (Leskisenoja, 2019). Kaikki tämä auttaa varhaiskasvatuksen opettajaa tuntemaan jokaista lasta syvällisemmin. Suunnittelun myötä opettajan tulisi myös muovata jokapäiväiset pedagogiset käytänteet niin, että ne tarjoavat

mahdollisuuden harjoitella itsesäätelyä osana arkista ja jokapäiväistä toimintaa (Sainio ym., 2020).

Sen lisäksi, että suunnittelu auttaa ryhmän aikuisia toimimaan johdonmukaisesti, se hyödyttää myös lapsia ja vaikuttaa heidän mahdollisuuksiinsa säädellä omaa käyttäytymistään; suunnittelulla pystytään varmistamaan toiminnan monipuolisuus sekä tilanteiden ennakoitavuus, mikä puolestaan luo hallinnan tunnetta sekä vähentää levotonta ja impulsiivista käytöstä (Eklund & Heinonen, 2014). Eklundin ja Heinosen (2014) mukaan opettaja voi tukea lapsen itsesäätelyä myös varhaiskasvatuspäivien suunnittelulla. Samanlaisena ja säännöllisenä, mutta kuitenkin monipuolisena toistuva päiväjärjestys mahdollistaa tapahtumien ennakoinnin ja luo turvallisuuden tunnetta, mikä on olennaista lapsen itsesäätelyn kannalta (Eklund & Heinonen, 2014; Aro, 2014).

4.7 Lapsen itsesäätelytaitoja tukeva oppimisympäristö

Varhaiskasvatuksen opettajan tehtävänä on osaltaan myös huolehtia, että oppimisympäristö tukee oppimista. Tiedämme, että oppimisympäristön tulee olla ilmapiiriltään ja vuorovaikutukseltaan myönteinen, mutta myös ympäristön fyysisillä tekijöillä on vaikutusta. Lapsi tarvitsee vielä selkeitä ulkoisia säätelytukia oman kehittyvän sisäisen säätelynsä tueksi (Sainio ym., 2020). He korostavat toiminnan ennakoitavuuden sekä samanlaisina toistuvien tuttuun käytänteiden merkitystä itsesäätelyä vahvasti tukevana tekijöinä. Esimerkiksi sillä, miten opettaja kertoo lapsiryhmälle, mitä seuraavaksi tapahtuu, on selkeä yhteys lasten paremmille itsesäätelytaidoille (Sainio ym., 2020). Sainio ja kollegat (2020) korostavatkin, että varhaiskasvatuspäivän runkoon tulisikin aina sisällyttää yhteiset kokoontumiset, joissa orientoitutaan ja suunnataan ajatukset jo tulevaan toimintaan. Tällaiset jokapäiväiseen toimintaan linkittyvät käytänteet tukevat paitsi kehittyvää itsesäätelyä, myös oppimista, koska ne suuntaavat lasten tarkkaavuutta yhteiseen toimintaan ja auttavat häiriötekijöiden unohtamisessa sekä toimintaan sitoutumisessa (Sainio ym., 2020). Esimerkiksi päiväohjelman on hyvä olla esillä. Se tukee lapsen itsesäätelytaitoja siten, että lapsi voi itse seurata päivän kulkua ja valmistautua seuraavaan siirtymään. Tämä tekee päivän tapahtumista ennakoitavampia. Myös erilaiset kuvakortit ja esimerkiksi ensin-sitten kuvat auttavat lasta jäsentämään toimintaa.

4.7.1 Ruokailu

Syömiseen liittyy paljon itsesääätelyä ja ruokakasvatus onkin tärkeä osa itsesääätelytaitojen kehittymisen tukemista. Syömisen säätely on osaltaan biologista, mutta siihen vaikuttaa myös ympäristö (Sainio ym., 2020). On tärkeää, että varhaiskasvatuksessa noudatetaan ruokailua lapsen ehdoilla (responsive feeding practices), jotta lapset voivat säilyttää kyvyn energiansaantinsa itsesäätelylle (Dev ym., 2017). Lapsen syömisen itsesäätelyn tukeminen tarkoittaa sitä, että lasta opetetaan kuuntelemaan kehon nälkä- ja kylläisyysignaaleja (Dev ym., 2017). Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan se, että lautasen opetetaan syömään tyhjäksi pienestä pitäen voi aiheuttaa sen, että ihminen on myöhemminkin taipuvainen syömään aina lautasen tyhjäksi, vaikka olisikin jo kylläinen.

Lasten itsesääätelyä tukevassa ruokailussa toimii edelleen hyvin perussääntö, jossa aikuinen päättää mitä ruokaa ja milloin syödään ja lapsi itse päättää kuinka paljon ja mitä hän syö (Sainio, ym., 2020). Lasten syöminen voi joskus olla vaihtelevaa, mikä vaatii aikuiselta kärsivällisyyttä. Positiivinen ja myönteinen lähestymistapa onkin tärkeää pitää mielessä myös tässä yhteydessä. Opettajan tehtävä on näyttää mallia syömiseen ja luoda siihen kannustava ympäristö (Sainio ym., 2020). Mikäli ruoalla “kiristetään” eli jälkiruokaa saa vasta kun kasvikset on syöty, lisää se kasvisten epämiellyttävyyttä ja jälkiruuan haluttavuutta (Sainio ym., 2020). Opettajan tuleekin siis huomioida, että tällainen makealla ruualla palkitseminen ei ole paras keino syömisen itsesäätelyn tukemisessa.

4.7.2 Leikki

Taaperovuosien jälkeen lapsen itsesäätelytaidot kehittyvät vauhdilla, mutta yksilölliset erot korostuvat lasten ollessa vielä erilaisissa vaiheissa omilla kehityksellisillä polullaan (Sainio ym., 2020). Tämän takia opettajan onkin tärkeää tiedostaa lapsen taitotaso ja tarjota lapselle hänen oman taitotasonsa mukaisia leikkejä, jotka tukevat parhaiten itsesäätelyn kehitystä (Sainio ym., 2020). Tässä kohtaa jälleen korostuu opettajan tärkeä tehtävä tutustua lapsiin yksilöllisesti ja tarjota heille juuri oikeanlaista tukea, jota he kehityksensä eri vaiheissa tarvitsevat. Itsesäätelyä kehittävien leikkien suunnittelussa opettajan on tärkeää ottaa huomioon lapsen taitotaso, jotta leikki mahdollistaa lapselle onnistumisen kokemuksia (Sainio ym., 2020). Onnistumisen kokemukset puolestaan innostavat ja motivoivat lasta jatkamaan leikkiä ja harjoittelemaan uusia taitoja.

DeLuca ja kollegat (2020) ovat tutkineet niin sanottua leikkipohjaista opetusmenetelmää varhaiskasvatuksen kontekstissa ja todenneet sen tuottavan monenlaisia hyötyjä lapsen oppimiselle ja itsesäätelyn kehittymiselle. Nämä hyödyt näkyvät myöhemmässä vaiheessa myös muun muassa lapsen koulumenestyksessä (DeLuca ym., 2020). Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan leikit mahdollistavat oman toiminnan säätelyn harjoittelun nopeissa ja vaihtuvissa tilanteissa. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (OPH, 2022) painottavat leikin roolia varhaiskasvatuksen keskeisenä työtapana. Vaikka leikin merkitystä varhaiskasvatuksessa korostetaan paljon, on myös totta, että nykyajan odotukset ja paineet akateemisten taitojen oppimista kohtaan ovat suuret (Bodrova & Deborah, 2019). Tämä voi osaltaan viedä huomion pois leikistä, vaikka todellisuudessa leikin kautta oppiminen on oppimista parhaimmillaan.

Kuvitteluleikit edellyttävät lapselta kykyä pitää mielessään monimutkaisiakin sääntöjä sekä oman toiminnan muokkaamista roolin vaatimusten mukaisesti (Bodrova & Deborah, 2019). Sainion ja kollegoiden (2020) mukaan kuvitteluleikit laajentavat paitsi lapsen näkökulmanottokykyä, myös hänen rajojaan omien säätelytaitojensa suhteen. He käyttävät esimerkkinä koululeikkiä ja kauppaleikkiä, jotka ovat molemmat suosittuja varhaiskasvatusikäisten lasten keskuudessa. Molemmissa leikeissä lapsilta vaaditaan usein heidän omaa kehitystasoaan parempia itsesäätelytaitoja: esimerkiksi kassajonossa odottaminen ja oppitunnilla omalla paikalla istuminen (Sainio ym., 2020). Tällaiset leikit harjoittavat siis lasten itsesäätelytaitoja huimasti ja ovatkin kaikkein keskeisin itsesäätelytaitojen edistäjä (Bodrova & Deborah, 2019). Roolileikit harjoittavat myös toiminnanohjauksen taitoja, kun lapsen on estettävä rooliin sopimattomia impulsseja sekä muistettava kuvitteluleikkitalanteeseen liittyviä asioita (Bodrova & Deborah, 2019). Sainio ja kollegat (2020) korostavat, että oman toiminnan ohjaaminen, arviointikyky sekä suunnittelu ovat taitoja, joita lasten yhteiset leikit harjoittavat jatkuvasti. Opettajan rooli lasten kuvitteluleikkien mahdollistajana on keskeinen; varhaiskasvatuksen opettaja voi tukea leikkien kehitystä esimerkiksi lukemalla kirjoja, järjestämällä lapsiryhmälle retkiä sekä osallistumalla itse lasten leikkeihin (Sainio ym., 2020). Myös Bodrova ja Deborah (2019) korostavat opettajan roolin merkitystä lasten leikkien tukemisessa.

Bodrova ja Deborah (2019) painottavatkin nimenomaan kehittyneiden kuvitteluleikkien merkitystä lapsen kognitiivisten sekä sosioemotionaalisten taitojen harjoittamisessa. Jotta lapsi ennen pitkää kykenisi leikkimään näitä kehittäviä mielikuvitusleikkejä, on varhaiskasvatuksen opettajan tuki tärkeää myös kaikkein pienimpien lasten leikkitoiminnoissa. Bodrova ja Deborah

(2019) korostavat aikuisen systemaattista tukea koko leikin kehityskaaren ajan, jotta leikki voisi ennen pitkää muuttua kehittyneeksi kuvitteluleikiksi. Esimerkiksi fyysiset ja vauhdikkaat riehumisleikit ovat omiaan kehittämään taaperoikäisten toiminnanohjausta ja vaativat usein voimakastakin aikuisen tukea ja ohjausta (Sainio ym., 2020). Myös rauhoittumisleikit, joissa havainnoidaan ympäristöä eri aisteja hyödyntäen ja harjoitellaan tietoisesti suuntaamaan omaa tarkkaavuutta tiettyihin asioihin, soveltuvat leikittäväksi myös varhaiskasvatuksen pienimpien lasten kanssa (Sainio ym., 2020). Erilaiset leikit painottuvat lapsen ikätason mukaan ja lapsen itsesäätelytaitojen kehittymisen kannalta aikuisen tuki on tärkeää kaikissa leikin kehitysvaiheissa (Bodrova & Deborah, 2019).

Etuosaloikko, joka vastaa toiminnanohjauksesta, kehittyy esikouluikäisellä lapsella nopeasti (Sainio ym., 2020). Samalla muovautuvat myös yhteydet muihin alueisiin aivoissa kasvavaa vauhtia (Sainio ym., 2020). He korostavat, että esikouluikäisten keskuudessa kaikenlaiset pelit ja sääntöleikit ovat kovassa suosiossa. Nämä pelit ja leikit haastavat lapsia itsenäiseen toimintaan ja neuvotteluun pelitilanteissa vahvistaen samalla lasten itsesäätelytaitoja (Sainio ym., 2020). Lasten oppiessa pelien ja leikkien säännöt opettajan rooli pienenee, mutta hänen on silti hyvä pysytellä lähietäisyydellä ja tarvittaessa toimia apuna lasten välisissä sovitteluissa ja neuvotteluissa (Sainio ym., 2020). Varhaiskasvatuksen opettaja voi myös etukäteen sopia lasten kanssa helppoja ja yksinkertaisia tapoja ratkaista erimielisyyksiä, joiden avulla lapset voisivat selvittää ristiriitatilanteista ilman aikuisen apua (Sainio ym., 2020). Esimerkiksi kivi-paperisakset-menetelmä auttaa lapsia selvittämään näitä tilanteita itsenäisesti (Sainio ym., 2020).

4.7.3 Media

John, Bates ja Zimmermann (2022) kertovat, että lasten liiallinen median käyttö on heikkojen itsesäätelytaitojen riskitekijä. Vanhempien medialaitteiden käyttö toimii esimerkkinä lapsille (Sainio ym., 2020), minkä takia onkin tärkeää, että medialaitteita ja sosiaalisen median käyttöä harjoitellaan varhaiskasvatuksessa opettajan johdolla. Medialaitteiden käytössä on myös hyvinvointia tukevia piirteitä, kuten oppimista edistävät sovellukset, painottavat Sainio ja kollegat (2020). Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (OPH, 2022) mainitaan mediakasvatus ja teknologiakasvatus, joihin sisältyy medialukutaidon sekä lähdekriittisyyden oppiminen. Myös OECD:n (2018) listaus tulevaisuuden työelämässä tarvittavissa taidoista sisältää teknologiataidot. Lasten on siis hyvä oppia käyttämään erilaista tietoteknologiaa valvotusti omaan ikätasoonsa sopivien ohjelmien avulla.

Medialaitteilla ja sosiaalisella medialla on merkittävä vaikutus itsesäätelytaitojen kehittymiseen. Nykyiset jatkuvasti uutta sisältöä tarjoavat videot, pelit ja muu tekeminen älylaitteella aiheuttavat lapsen aivoihin muutoksia. Liiallinen nopeatempoiseen sisällön vaihteluun keskittyvä median käyttö heikentää keskittymisen ja tarkkaavuuden taidon oppimista sekä aiheuttaa lyhytjänteisyyttä (Sainio ym., 2020). Heidän mukaansa medialaitteet vaikuttavat myös tunteiden säätelyyn (Sainio ym., 2020). Siksi varhaiskasvatuksenopettajan onkin hyvä laatia selkeät yhteiset säännöt älylaitteiden käyttöön varhaiskasvatuspäivän aikana. Varhaiskasvatusryhmässä onkin usein tabletti, jota lapset saavat käyttää vuorotellen. Sainio ja kollegat (2020) huomauttavat, että esimerkiksi ruutu-aikaa rajatessa kannattaa miettiä sitä, mitä laitteilla tehdään.

Älylaitteiden käytön negatiivisten vaikutusten vastapainoksi on syytä kuitenkin muistaa, että erilaiset oppimispelit ja sovellukset kehittävät muun muassa lapsen kielellisiä ja matemaattisia taitoja. Laru, Mäkitalo, Terde, Valtonen ja Vartiainen (2020) puhuvat digitaalisesta ajattelusta, joka kehittyy sellaisten tietokoneohjelmien käytön myötä, jotka painottuvat säännönmukaisuuksien, yhtäläisyyksien sekä eroavaisuuksien etsimiseen. Digitaalinen ajattelu on ajattelutapa, joka Larun ja kollegoiden (2020) mukaan sisältää ongelmanratkaisua, systemaattista ajattelua sekä ihmisen käyttäytymisen ymmärtämistä. Näemme, että näillä taidoilla on yhteys myös itsesäätelyyn ajattelun näkökulmasta. Koivuniemi ja kollegat (2020) korostavatkin käsitteellisen ymmärryksen kehittymistä itsesäätelyn kannalta keskeisenä tekijänä. Lisäksi esimerkiksi tabletin käyttö vaatii itsesäätelyä, jotta pelit voidaan lopettaa aikuisen kanssa etukäteen sovittuun aikaan.

Medialaitteiden käytön negatiivisiin puoliin kuuluvan passivoitumisen voi ohittaa, mikäli laitteita käytetään fyysisen aktiivisuuden lisäämiseen (Sainio ym., 2020). Sainio ja kollegat (2020) kertovat, että medialaitteiden ottaminen mukaan liikkumiseen voisi kannustaa erityisesti niitä lapsia, joita liikkuminen ei muuten kovin kiinnosta. He ehdottavat, että esimerkiksi tableteilla voisi lasten kanssa kuvata liikuntakortit, joita voisi hyödyntää liikuntahetkien suunnittelussa ja toteutuksessa (Sainio ym., 2020). Tämä lisäisi myös lasten osallisuutta toimintaan ja sen suunnitteluun, mikä onkin yksi positiivisen pedagogiikan peruspilareista (Leskisenoja, 2019).

5 Pohdinta

Tutkimustulosten perusteella voimmekin esittää, että itsesäätelytaitojen kehitys varhaislapsuudessa on yksi tärkeimpiä asioita tulevaisuutta ajatellen. Itsesäätelytaitoja pystytään harjoittelemaan yksinkertaisissakin arkisissa tilanteissa, kun kasvattajilla on riittävästi tietoa niiden tukemisesta. Kuten olemme todenneet, hyvät itsesäätelytaidot toimivat vahvana perustana muun muassa uusien asioiden oppimiselle sekä toimivat “elämässä pärjäämisen” ennustajina (Perry, 2019). Sainio ja kollegat (2020) kutsuvatkin sitä “kaiken toiminnan taustalla vaikuttavaksi supertaidoksi” (s. 21). Siispä tukemalla lasten itsesäätelytaitoja varhaiskasvatuksessa tuemme samalla myös lapsen oppimista ja tulevaa koulumenestystä sekä sosiaalisissa suhteissa toimimista.

Valitsimme tarkastella lasten itsesäätelyn kehityksen tukemisen keinoja positiivisen pedagogiikan näkökulmasta. Olemme tietoisia myös positiiviseen pedagogiikkaan ja positiiviseen psykologiaan kohdistuneesta kritiikistä. Esimerkiksi Ojanen (2014) esittää, että positiivisen psykologian voidaan ajatella korostavan yksilön vastuuta omasta elämästään ja sitä kautta omasta onnellisuudestaan. Positiivisuutta myös kaupallistetaan esimerkiksi self-help-oppaiden muodossa. Avola ja kollegat (2020) painottavat, että positiivisen pedagogiikan tavoite on lisätä avoimuutta ja avarakatseisuutta, eikä niinkään pakonomaista positiivisuuden tavoittelua. Olemme tässä asiassa samalla linjalla ja toivommeekin, että tutkimuksessamme tulee esille myös negatiivisten tunteiden tärkeys.

Olemme kokeneet tutkijatriangulaation monella tapaa hyödylliseksi kandidaatin tutkielmaa tehdessämme. Aiheiden pohtiminen yhdessä ja niistä keskustelu avasi usein uusia näkökulmia, joita ei yksin olisi mahdollisesti tullut ajatelleeksi. Näin aiheita tuli tarkasteltua entistä syvemmin, mikä puolestaan vei oman asiantuntijuuden kehitystä sekä kriittistä ajattelua osaltaan eteenpäin. Usein omalle tekemiselleen tulee myös helposti niin sanotusti sokeaksi, minkä takia esimerkiksi omat virheet tai aiheesta poikkeaminen saattavat jäädä itseltä huomaamatta. Tutkijatriangulaation hyödyt tulevat esiin myös tästä näkökulmasta; yhdessä työskentely edellyttää aiheesta keskustelua ja omien ajatusten esille tuomista. Tämä lisää tietoisuutta omista ajatuksista sekä ideoista, jolloin niiden suhteen osaa ehkä itsekkin olla hieman kriittisempi.

Monien hyötyjen ja etujen lisäksi yhteisen tutkimuksen tekeminen asettaa myös omat haasteensa. Tuomi ja Sarajärvi (2018) korostavatkin, että tutkijan on oltava tietoinen

triangulaatioon liittyvistä mahdollisuuksista ja rajoituksista. Ensinnäkin aiheen ja sen tarkasteluun valitun näkökulman suhteen tutkijoiden välillä tulee vallita yhteisymmärrys. Tutkimusta tehdessä meillä oli aiheesta yhteisymmärrys, mutta aiheen laajuus tuotti ongelmia, sillä molemmat löysimme mielestämme tärkeitä asioita kerrottavaksi. Hirsjärvi (2016) mainitseekin, että liian laajan aiheen valitseminen on aloittelevien tutkijoiden perusongelma. Tutkimuksen alkuvaiheessa määritimme itsesäätelytaidot käsittämään omassa tutkimuksessamme tunteiden-, käyttäytymisen- sekä ajattelun säätelyn. Tutkimuksen loppuvaiheessa tulimme kuitenkin huomanneeksi, että painopisteemme on ollut pääasiassa tunteiden ja käyttäytymisen säätelyssä, minkä ohella olemme lähinnä sivunneet myös ajattelun säätelyä.

Lähdekirjallisuuden tutkimisesta saatu tieto on kehittänyt omaa opettajuuttamme ja auttaneet meitä ymmärtämään itsesäätelytaitojen tärkeyttä. Huomasimme myös, että mitä enemmän aihetta tutkimme, sitä vähemmän toisaalta tunnuimme tietävän. Tutkimuksen tekeminen vahvisti käsitystämme laadukkaan varhaiskasvatuksen tärkeydestä sekä sen sisällöistä. Tutkimuksemme perusteella kaipaisimme lisää tietoa esimerkiksi siitä, millaiset lasten itsesäätelytaitoja tukevat keinot ovat hyödyllisimpiä. Löysimme tutkimuksia, jossa näitä keinoja oli tutkittu, mutta niistä ei saatu tilastollisesti merkittäviä tuloksia (esimeriksi Darcy, Sarette, Boghigia & Martin). Olisi myös mielenkiintoista selvittää, millaisia keinoja opettajat suosivat tai kokevat helpoimmiksi toteuttaa varhaiskasvatuksen arjessa. Tällaisen tutkimuksen voisi toteuttaa pro gradu -tutkielmassa esimerkiksi haastatteleamalla opettajia.

Korona-aika on pahentanut varhaiskasvatuksen kriisiä (Pikkarainen, 2021). Pula varhaiskasvattajista koskee koko Suomea. Työntekijöitä ei löydy sijaistamaan ja päteviä vakituisiakaan työntekijöitä on paikoin hyvinkin vaikea löytää. Nykyisessä tilanteessa harvassa kunnassa lapsille pystytään takaamaan pysyvät hoitajat ja opettajat. Henkilökunnan vaihtuvuus onkin monen varhaiskasvatusyksikön haaste. Voimmekin miettiä, millaisia ongelmia lasten heikompi itsesäätelyn kehitys aiheuttaa, ja miten näitä vahinkoja korjataan ja korvataan tulevaisuudessa. Tästä syystä tekemämme tutkimus on käytännön kasvatustyön kannalta merkittävä ja arvokas.

6 Lähteet

- Aro, T. (2014). Itsesäätely ja tarkkaavaisuus. Teoksessa Siiskonen, T., Aro, T., Ahonen, T. & Ketonen, R. (toim.), *Joko se puhuu? Kielenkehityksen vaikeudet varhaislapsuudessa* (s. 265–285). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Avola, P., Pentikäinen, V. & Kuusniemi, E. (2020). *Kukoistava kasvatus: Positiivisen pedagogiikan ja laaja-alaisen hyvinvointiopetuksen käsikirja*. Espoo: BEEhappy Publishing
- Bodrova, E. & Deborah, J.L. (2019). Making Play Smarter, Stronger and Kinder. Lessons from Tools of the Mind. *American Journal of Play*, 12(1), 37-53.
- Chess, S & Thomas, A. (1999) *Goodness of Fit: A Special Developmental Concept and Its Clinical Applications*. Teoksessa Goodness of Fit : Clinical Applications, From Infancy Through Adult Life. Routledge, 1999. (9. Painos) 3-9
- Darcy. E, Sarette. S, Boghigia. A & Martin. M, (2017). *How Early Experiences in a Kindergarten Classroom Shape the Development of Self-Regulation Skills of Children*. *Journal of the American Academy of Special Education Professionals*, 15-27
- DeLuca, C., Pyle, A., Braund, H. & Faith, L. (2020). Leveraging assessment to promote kindergarten learners' independence and self-regulation within play-based classrooms. *Assessment in education: principles, policy & practice*, 27(4), 394-415.
- Dev. D, Speirs. K, Williams. N, Ramsay. S, McBride. B & Hatton-Bowers. H, (2017) *Providers perspectives on self-regulation impact their use of responsive feeding practices in child care*. *Appetite*, Volume 118, 1 November 2017, Pages 66-74
- Eklund, K. & Heinonen, J. (2014). Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 216–235). Porvoo: Bookwell Oy.
- Garon. N, Bryson. E & Smith. I, (2008) *Executive Function in Preschoolers: A Review Using an Integrative Framework*. *Psychological Bulletin*. 134(1), 31–60 doi: 10.1037/0033-2909.134.1.31

- Hakala, J (2018) *Toimivan tutkimusmenetelmän löytäminen*. Teoksessa Valli, R. & Aarnos, E. (2018). Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 1, Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle (5., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus. (e-kirja)
- Hirsjärvi, S, (2016) *Aiheiden valinta ja rajaaminen* Teoksessa Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). Tutki ja kirjoita (15. uud. p.). Helsinki: Tammi.
- Howard, SJ, Vasseleu, E, Batterham, M & Neilsen-Hewett, C, (2020) *Everyday Practices and Activities to Improve Pre-school Self-Regulation: Cluster RCT Evaluation of the PRSIST Program*. Front. Psychol. 11(137), doi: 10.3389/fpsyg.2020.00137
- John, A, Bates, S, & Zimmermann, N, (2022), (in print): *Media use and children's self-regulation: a narrative review*. Early Child Development and Care, doi: 10.1080/03004430.2022.2047036
- Keltikangas-Järvinen, L, (2009) *Temperamentti – persoonallisuuden biologinen selkäranka*. Teoksessa (Toim.) Metsäpelto, R., Feldt, T., Vierikko, E., Keltikangas-Järvinen, L., Rantanen, J., Mäkikangas, A., . . . Pulkkinen, L. (2009). *Meitä on moneksi: Persoonallisuuden psykologiset perusteet*. Jyväskylä: PS-kustannus. E-kirja
- Klenberg, L. & Vehniäinen, J. (2020). *Itsesäätely ja toiminnanohjaus: Suunnan, motivaation ja kapasiteetin tukeminen koulussa* (1. painos.). Niilo Mäki instituutti.
- Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K., Näykki, P. & Järvenoja, H. (2020). *Arjen sosioemotionaaliset haasteet oppimistilanteina: 4T-toimintamalli lapsen kehittyvien tunteiden säätelytaitojen tukemiseksi*. Oulun yliopiston oppimateriaalia, Vantaa: PunaMusta
- Kokkonen, M. (2010). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: opi tunteiden säätelyn taito*. (3., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kumpulainen, K., Mikkola, A., Rajala, A., Hilppö, J. & Lipponen, L. (2015) *Positiivisen pedagogiikan jäljillä*. Teoksessa Positiivisen psykologian voima (2. Painos) Juva (s. 224–242)

- Laru, Mäkitalo, Terde, Valtonen ja Vartiainen (2020) *Ohjelmoinnista digitaaliseen ajatteluun – kuinka edistää ohjelmoinnin ja tietotekniikan oppimista esi- ja alkuopetuksessa*. Teoksessa: Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M. & Estola, E. (2020). Esi- ja alkuopetuksen käsikirja. (243–268) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Leskisenoja, E. (2019). *Positiivinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa: toteuta käytännössä*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Matilainen, M., Puustinen, M., Paakkolanvaara, J. & Popov, M. (2021). *Maltti ja Sinni: Harjoitteita itsesäätelytaitojen oppimiseen*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Metsämuuronen, J. (2003). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Nurmi, P. & Schulman, M. (2013). Aikuinen lapsen vihan peilinä. Teoksessa Nurmi, P. (toim.), *Lapsen ja nuoren viha* (s. 29–46). Jyväskylä: PS-kustannus.
- OECD. (2020) *The future of education and skills Education 2030*. Haettu 13.5.2022 osoitteesta: [https://www.oecd.org/education/2030project/contact/E2030_Position_Paper_\(05.04.2018\).pdf](https://www.oecd.org/education/2030project/contact/E2030_Position_Paper_(05.04.2018).pdf)
- Ojanen, joku, (2014) *Positiivisen pedagogiikan kritiikki*. Teoksessa Uusitalo-Malmivaara, L., Hakanen, J., Hilppö, J., Hotulainen, R., Järvilehto, L., Kumpulainen, K., . . . Martela, F. (2014). *Positiivisen psykologian voima*. (113–135) Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Opetushallitus. (2022) *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu 26.5.2022 osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Parma, F. (2020). *Näin tunnetaidot vaikuttavat ryhmähenkeen luokassa – psykologi: "Lapset, joilla on hyvät tunnetaidot, eivät koe tarvetta kiusata"*. MTV Uutiset. Haettu 12.5.2022 osoitteesta: <https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/nain-tunnetaidot-vaikuttavat-ryhmahenkeen-luokassa-psykologi-lapset-joilla-on-hyvät-tunnetaidot-eivat-koe-tarvetta-kiusata/7939040>
- Perry, N. (2019) Recognizing early childhood as a critical time for developing and supporting self-regulation Metacognition and Learning. 14:327-334 <https://doi.org/10.1007/s11409-019-09213-8> 327-334

- Pikkarainen, A. (2021) *Itkua, kiirettä ja Squid Game -puheita: Tällaista on työskennellä päiväkodeissa - "Purevat, potkivat, lyövät"* Iltalehti. Haettu osoitteesta: <https://www.iltalehti.fi/kotimaa/a/0fc2e972-8218-476c-98a7-670cdbe0a345>
- Poikkeus, A-M. (2014). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 80–105). Porvoo: Bookwell Oy.
- Pulkkinen, L. (2014). *Keskilapsuus*. Teoksessa Nurmi, J., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. (2014). *Ihmisen psykologinen kehitys* (5., uud. p.). (77–141) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Puusa, A., Juuti, P. & Aaltio, I. (2020). Teoksessa *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. Helsinki: Gaudeamus.
- Riihonen, R., Koskinen, M. & Piitulainen, M. (2020). *Kuinka kiukku kesytetään?: Lasten aggressiokasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Rothbart, M & Bates, J. (2006) *Temperament*. Teoksessa. Handbook of child psychology. vol.3. (6. Painos)
- Sainio, T., Pajulahti, P. & Sajaniemi, N. (2020). *Näin tuet lapsen itsesäätelyä: hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus?* Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta: https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Sameroff, A (2009) *Artikkeli* Teoksessa Olson, S. L. & Sameroff, A. J. (2009). *Biopsychosocial regulatory processes in the development of childhood behavioral problems*. Cambridge University Press.
- Sameroff, A (2010) A Unified Theory of Development: A Dialectic Integration of Nature and Nurture Society for Research in Child Development. (1930). *Child development*. Williams & Wilkins Co. 81(1) Pages 6–22
- Sillanpää, T, (2015) Savon Sanomat haettu 19.5.2022 osoitteesta: <https://www.savonsanomat.fi/paikalliset/3085532>
- Tompuri, M. (2016). *Tenavat tasapainoon: Näin autat lasta säätelemään vireyttä ja kuormitusta*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Trogen, T. (2020). *Positiivinen kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällön analyysi*. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2015). Hyveet ja luontevahvuudet. Uusitalo-Malmivaara, L. Teoksessa *Positiivisen psykologian voima*. (s. 63–84) Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Uusitalo-Malmivaara, L. & Vuorinen, K. (2016) *Huomaa hyvä!* Jyväskylä: PS-Kustannus
- Veijalainen, J., Reunamo, J., & Alijoki, A. (2017). Children's self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal of Early Childhood Education Research*, 6(1), 89-107.
- World Economy Forum (2020) *The Future Jobb Report 2020*. Haettu 13.6.2022 osoitteesta: https://www3.weforum.org/docs/WEF_Future_of_Jobs_2020.pdf
- Yle.fi. (2022). *Tunnetaidot ihmisenä kasvamisen tukena - lastenohjelmista voi oppia tunnetaitoja, mutta ohjelmat eivät korvaa aikuisen ja lapsen välisiä keskusteluja*. Yle Lapset. Haettu 12.5.2022 osoitteesta: <https://yle.fi/aihe/a/20-10001979>