



Vähäkangas Karoliina & Ronkainen Helmi

Varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelytaitojen tukeminen sosioemotionaalisesti
haastavassa tilanteessa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN JA PSYKOLOGIAN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2024

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta

Varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelytaitojen tukeminen sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa (Karoliina Vähäkangas ja Helmi Ronkainen)

Kandidaatin tutkielma, 48 sivua

Helmikuu 2024

Tämän kirjallisuuskatsauksen tavoitteena on saada selville, miten kasvattaja tukee varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelytaitoja sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa. Alussa käsittelemme teorian tietoon nojaten tutkielmamme keskeisimmät käsitteet. Lopussa tarkastelemme tutkimuksia ja kirjallisuutta analysoiden kasvattajan keinoja tukea lapsen tunteiden säätelytaitoja sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa. Otamme tutkielmassamme huomioon myös tilanteen ennakoinnin sekä tilanteen jälkeen tapahtuvan kasvattajan reflektion.

Toteutamme tämän tutkielman kirjallisuuskatsauksena. Yhdistelemme aikaisempia tutkimuksia yhteen, jotta saamme tuotua yhteen kattavasti keinoja kasvattajille lähestyä sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa olevaa lasta. Käyttämämme aineisto koostuu sekä suomenkielisistä että englanninkielisistä tieteellisistä tutkimuksista, artikkeleista sekä muusta kirjallisuudesta. Toteutamme tämän kirjallisuuskatsauksen yhteistoiminnallisen kirjoittamisen kautta.

Tutkimuksemme tulokset osoittavat, että lämpimän ja sensitiivisen vuorovaikutusilmapiirin luominen sekä tilanteen ennakoinnissa että sen aikana on tärkeää, koska tunteiden säätelyn tukeminen tapahtuu aina lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa. Tutkimuksessa nousee esiin kanssasäätelijän rooli aktiivisena havainnoijana, tunteiden tunnistajana ja niihin vastaajana. Sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta ennakoitaessa käytetään ennakoivaa tilannesidonnaista strategiaa, johon kuuluu tilanteen valinta, tilanteen muuttaminen, tarkkaavuuden siirto sekä kognitiivinen muutos. Tilanteen aikana ja jälkeen käytetään reaktiosidonnaisia tuen strategioita, joihin kuuluu tunteisiin suunnatut strategiat ja toimintaan suunnatut strategiat. Tilanteen aikana ja sen jälkeen kasvattajan tuki kohdistetaan lapsen tunteisiin, ymmärrykseen ja toimintaan. Tilanteen jälkeen kasvattajan reflektio auttaa kasvattajaa hahmottamaan kokonaiskuvaa tapahtuneesta tilanteesta ja huomioimaan hyvät ja huonot puolet omassa toiminnassaan, jotta seuraavalla kerralla on kyvykkäämpi toimimaan tilanteessa.

Avainsanat: Sosioemotionaalisesti haastava tilanne, tunteet, tunteiden säätely, tunteiden säätelyn tuki, kanssasäätely, varhaiskasvatus

University of Oulu

Faculty of Education and Psychology

The educator supporting the emotional regulation skills of an early childhood child in a socio-emotionally challenging situation (Karoliina Vähäkangas and Helmi Ronkainen)

Bachelor's thesis, 48 pages

February 2024

The aim of this literature review is to find out how the educator supports the emotion regulation skills of an early childhood child in a socio-emotionally challenging situation. At the beginning, based on theoretical knowledge, we discuss the most central concepts of our thesis. At the end, we look at studies and literature, analyzing the educator's means of supporting the child's emotion regulation skills in a socio-emotionally challenging situation. In our thesis, we also consider the anticipation of the situation and the educator's reflection after the situation.

We implement this thesis as a literature review. We combine previous studies together to comprehensively bring together ways for educators to approach a child in a socio-emotionally challenging situation. The material we use consists of both Finnish and English scientific studies, articles, and other literature. We implement this literature review through collaborative writing.

The results of our research show that creating a warm and sensitive interaction atmosphere both in anticipation of the situation and during it is important, because supporting the regulation of emotions always takes place in the interaction between the child and the educator. The research highlights the role of the co-regulator as an active observer, recognizing emotions and responding to them. When anticipating a socio-emotionally challenging situation, a proactive situational strategy is used, including situation selection, situation modification, attentional deployment and cognitive change. During and after the situation, reaction-based support strategies are used, which include emotion-oriented strategies and action-oriented strategies. During and after the situation, the educator's support is focused on the child's feelings, understanding and actions. After the situation, the educator's reflection helps the educator to get an overall picture of the situation that happened and to consider the good and bad aspects of his own actions, so that he is better able to act in the situation next time.

Keywords: Socio-emotionally challenging situation, emotions, emotion regulation, emotion regulation support, co-regulation, early childhood education

Sisällys

| | |
|---|-----------|
| Johdanto | 5 |
| 1 Tutkimuksen toteutus | 8 |
| 1.1 Tutkimuskysymys..... | 8 |
| 1.2 Tutkimuksen toteutus..... | 9 |
| 2 Tunnesäätelytaitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa | 14 |
| 2.1 Tunteet ja tunteiden säätely osana sosioemotionaalisia taitoja..... | 14 |
| 2.2 Tunteiden säätelytaitojen kehitys varhaiskasvatuskäisillä lapsilla | 16 |
| 2.3 Tunteiden säätelytaidot varhaiskasvatuksen kontekstissa | 18 |
| 2.4 Tunteiden säätelytaitojen tuki..... | 19 |
| 3 Sosioemotionaalisesti haastava tilanne | 21 |
| 4 Lasten tunnesäätelytaitojen tukeminen sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa..... | 23 |
| 4.1 Haastavan tilanteen ennakointi | 23 |
| 4.2 Haastavan tilanteen aikana/jälkeen..... | 27 |
| 5 Yhteenveto..... | 34 |
| 6 Pohdinta..... | 36 |
| 6.1 Eettisyys ja luotettavuus | 37 |
| 6.2 Jatkotutkimusaiheet | 40 |
| Lähteet..... | 42 |

Johdanto

Tutkielmassamme tarkastelemme varhaiskasvatusikäisten lasten tunteiden säätelytaitojen tuke-
mista sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Tavoitteenamme on selvittää, miten varhais-
kasvatuksen ammattilaiset tukevat lasten tunnesäätelytaitojen kehittymistä sosioemotionaali-
sesti haastavissa tilanteissa. Avaamme tutkimuksessamme kanssasäätelyn strategioita, joita
kasvattajat pystyvät hyödyntämään varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kasvattajilla tarkoitamme
varhaiskasvatuksen opettajia, lastenhoitajia ja varhaiserityisavustajia, jotka työskentelevät las-
ten kanssa varhaiskasvatuksessa.

Varhaiskasvatuksessa on viime vuosien aikana alettu enemmän kiinnittämään huomiota tunne-
kasvatukseen ja erityisesti tunnesäätelytaitojen tukemiseen (ks. Määttä ym., 2017). Viime vuo-
sien aikana myös sosiaalisessa mediassa on uutisoitu lasten tunteidensäätelytaitojen haasteista.
Ali-Hokka (2020) kirjoittaa Ylen uutisessa lasten väkivaltaisesta käyttäytymisestä päiväko-
deissa. Uutisessa kerrotaan, miten kasvattajat ovat joutuneet kokemaan lasten aggressiivista
käyttäytymistä.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022a) sekä esiopetuksen opetussuunnitelman
(2016) mukaan kasvattajien tulee tukea lasten tunteiden säätelytaitojen kehittymistä (Opetus-
hallitus [OPH], 2022; Opetushallitus, 2016). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kerro-
taan, että lasten kanssa tulee havaita, tiedostaa ja nimetä tunteita (OPH, 2022a, s. 28), mutta
konkreettisempia keinoja kasvattajalle lähestyä sosioemotionaalisesti haastavia tilanteita ei pe-
rusteissa määritellä. Tutkimusten mukaan varhaiskasvattajilla on tietoa lasten sosiaalisemotio-
naalisesta kehityksestä ja tukemisesta, mutta tiedon soveltaminen käytäntöön on haastavaa
(Ahonen, 2017, s. 22).

Ahosen tutkimus (2015) osoittaa, että Suomen varhaiskasvatus on pääosin laadukasta, mutta
haastavien kasvatustilanteiden osalta varhaiskasvatuksen tulee kehittyä (s. 191). Pedagogisesti
sensitiivinen kasvattaja muodostaa laadukkaan varhaiskasvatuksen mahdollistamalla lapselle
tarkoituksenmukaisen oppimisympäristön (Alijoki, Suhonen, Nislin, Kontu & Sajaniemi, 2013,
s. 28). Koulutuksen tulisi keskittyä tunnekasvatukseen ja opettaa kasvattajille erilaisia strategi-
oita, joita he voisivat hyödyntää kohdatessaan tilanteita, jolloin lapsi käyttäytyy muun muassa
vihan, pelon tai surun vallassa (Denham, Bassett & Zinsser, 2012, s. 141).

Kurki ja hänen kollegoidensa (2016) ovat tutkineet kanssasäätelyn strategioita, joita varhais-
kasvatuksen opettajat käyttävät sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Tutkimuksessa
tuli esille, että opettajien käyttämät strategiat kohdistuivat enemmän lapsen toimintaan kuin

tunteisiin. Opettajat eivät käyttäneet tunteisiin liittyviä strategioita, kuten tunteiden käsittelyyn ja ymmärtämiseen suunnattuja strategioita sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa lapsen tunteiden säätelyn tukemisessa. Heidän mukaansa toimintaan liittyvät strategiat eivät tue lapsen tunteiden säätelyn tukemista (s. 84). Määtän ja hänen kollegoidensa (2017) tekemässä tilannekartoituksessa selvitettiin lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista varhaiskasvatuksessa kyselytutkimuksen avulla. Kyselytutkimuksen vastauksista tuli esille, että sosioemotionaalisten taitojen yksi kehittämistarve on henkilöstön työotteen kehittäminen (s. 41). Suomessa on tutkittu vähän lapsia, jotka tarvitsevat tukea varhaiskasvatuksessa sosiaalisemotionaalisiin taitoihin (Ahonen, 2015, s. 20).

Kurki (2017) on omassa väitöskirjassaan tutkinut varhaiskasvatusikäisten lasten tunteiden säätelyä sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa sekä tunteiden säätelyyn vaikuttavia vuorovaikutuksellisia ja yksilöllisiä tekijöitä. Väitöskirjan mukaan lasten tunnesäätelystrategioihin vaikuttaa heidän omat taitonsa, mutta myös kasvattajien tuen puuttuminen (s. 5). Silkenbeumerin ja hänen kollegoidensa (2018) tutkimus osoittaa, että opettajat osaavat säädellä säätelystrategioita lapsen kehitystason mukaan. Kasvattajat aistivat, kuinka paljon lapsi tarvitsee tukea tunteiden säätelyssä. Tutkimuksessa tulee esille, että kasvattajat reagoivat lapsen tunteisiin nopeammin, jos tunteet ovat voimakkaita, jolloin lapsi käyttäytyy esimerkiksi aggressiivisesti (s. 78). Tutkimukset osoittavat kasvattajien tuen merkityksen lasten tunteiden säätelyprosesseissa (Kurki, 2017, s. 5; Silkenbeumer, Schiller & Kärtner, 2018, s. 79).

Tunnesäätelytaitojen tukemista on merkityksellistä tutkia, koska lasten tunteiden säätelytaidot ovat vasta kehittymässä, joten lapset tarvitsevat sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa kasvattajan tukea omien tunteiden säätelytaitojen opettelussa ja tilanteiden ratkaisemisessa (Koivuniemi, Kinnunen, Mänty, Näykki & Järvenoja, 2020, s. 29; Sandberg, 2021, s. 149–154). Lasten tunnesäätelytaidot vaikuttavat lasten muihin kehityksen osa-alueisiin, kuten vuorovaikutustaitoihin sekä myös koulusuoriutumiseen (OPH, 2016; Ahonen, 2017, s. 19; Trentacosta, Izard, Mostow & Fine, 2006). Määtän ja hänen kollegoidensa (2017) mukaan lapsen tunteiden säätelyn osaamisella on vaikutusta kaveritaitoihin. He tuovat esille, että tunteiden säätelykyvyn omaavilla lapsilla on enemmän leikkitovereita kuin niillä lapsilla, joilla on hankaluuksia tunteiden säätelyssä (s. 7).

Koemme erityisen merkitykselliseksi käsitellä tunnesäätelytaitojen tukemista haastavissa tilanteissa. Olemme niin varhaiskasvatuksen arjessa kuin perhearjessa molemmat kokeneet haasteellisina ne tilanteet, joissa kohtaamme lapsen voimakkaita tunteita, kuten suuttumuksen tunteen vallassa. Haastavasti käyttäytyvä lapsi herättää myös kasvattajissa negatiivisia tunteita,

kuten pelkoa ja ärtymystä, mikä voi vaikuttaa kasvattajan toimintaan (Ahonen, 2017, s. 66). Tutkimuksen mukaan kasvattajan taito ilmaista, hyväksyä ja ymmärtää tunteita vaikuttaa siihen, miten kohtaa lapsen tunteet päiväkotiarjessa (Ersay, 2007).

Tutkimusprosessin aikana tavoitteenamme on kehittää omaa ammatillisuutta, mutta myös kehittyä vanhempina ja saada konkreettista tietoa, miten voimme tukea lasten tunteiden säätelytaitojen kehittymistä sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Tutkielmamme tarjoaa myös varhaiskasvatuksen ammattilaisille keinoja kohdata sosioemotionaalisesti haastavia tilanteita varhaiskasvatuksen arjessa.

1 Tutkimuksen toteutus

Tässä luvussa tulemme esittelemään tutkielmamme toteutumista. Käymme läpi tutkimuskysymyksenmuodostumista, tutkimuksemme tavoitteita sekä käyttämämme tutkimusmenetelmän. Lisäksi esittelemme tiedonkeruumenetelmiä, joita olemme hyödyntäneet aineistoja etsiessä sekä avaamme myös yhteiskirjoittamisen prosessia koko työskentelyn aikana.

1.1 Tutkimuskysymys

Nykyään yhteistoiminnallinen kirjoittaminen on lisääntynyt (Storch, 2019, s. 40). Olimme kuulleet aikaisemmin, että kandidaatin tutkielman voi toteuttaa pareittain. Mielekästä työn aloittamisesta teki se, että molempia kiinnosti tehdä kandidaatin tutkielma tunteiden säätelyn tukemisesta, joten päätimme yhdessä alkaa suunnittelemaan ja toteuttamaan kirjallisuuskatsausta. Yhteistoiminnallisella kirjoittamisella tarkoitetaan kahden kirjoittajan osallistumista saman tekstin tuottamiseen (Storch, 2019, s. 40).

Tutkimuskysymystä pohtiessa, mietimme tutkielmamme kohderyhmän, tavoitteet ja tutkielmamme tarkoituksen kohderyhmälle (Fan ym., 2022, s. 5). Kohderyhmäksi valikoitui varhaiskasvatuksen ammattilaiset, koska on tärkeää lisätä henkilöstön tietoisuutta lasten tunteiden säätelystä ja näiden taitojen tukemisesta (Koivuniemi ym., 2020, s. 7–30).

Meidän tutkimuskysymyksemme on:

- **Miten kasvattajat tukevat varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelytaitoja sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa?**

Tavoitteenamme on tuoda lisää tietoa varhaiskasvatuksen ammattilaisille, miten kasvattajana voi tukea lapsen tunnesäätelytaitojen kehittymistä, koska kasvattajat tarvitsevat tietoa ja taitoa tukea lapsia päiväkotiarjessa (Koivuniemi ym., 2020, s. 30). Tavoitteenamme on kerätä tietoa lasten tunteiden säätelystä ja sen kehittymisestä, jotta kasvattaja ja lukija ymmärtää paremmin lapsen toimintaa haastavien tilanteiden aikana. Tavoitteenamme on löytää ennaltaehkäiseviä toimintatapoja, joiden avulla voidaan ennaltaehkäistä sosioemotionaalisesti haastavia tilanteita varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tavoitteenamme on myös löytää strategioita, joita kasvattajat voivat hyödyntää sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana ja sen jälkeen. Tavoitteenamme on korostaa kasvattajan roolin merkitystä sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen ennakoinnissa, aikana ja sen jälkeen. Tutkielmamme tavoitteenamme on lisätä tietoisuutta kasvattajille sensitiivisen läsnäolon merkityksestä haastavan tilanteen ennakoinnissa, aikana ja sen

jälkeen. Toivomme, että tutkielmamme myötä kasvattajat ja lukijat saavat lisätietoa sekä konkreettisia esimerkkejä, millä keinoilla lasten tunnesäätelytaitoja voidaan tukea varhaiskasvatusympäristössä sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa.

1.2 Tutkimuksen toteutus

Toteutamme tutkielmamme kirjallisuuskatsauksena ja tarkemmin ottaen kuvailevana kirjallisuuskatsauksena. Kirjallisuuskatsauksen avulla tuotamme valittujen aineistojen perusteella kokonaiskuvan tutkittavasta aiheestamme (Kangasniemi ym., 2013, s. 291; Salminen, 2011, s. 3). Kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on tutkia tutkijoiden alkuperäistutkimuksia aiheeseen liittyen (Machi & McEvoy, 2022, s. 5). Salmisen (2011) mukaan kuvailevalla kirjallisuuskatsauksella tarkoitetaan yleiskatsausta ilmiöstä, missä ei ole tarkkoja ja tiukkoja sääntöjä. Hän korostaa, että tutkimuskysymykset ovat väljiä verrattuna muihin kirjallisuuskatsauksen muotoihin. Hänen mukaansa kirjallisuuskatsauksen myötä muodostuvassa tutkimuksessa hyödynnetään aiempia tutkimuksia (s. 4–6). Finkin (2005) mukaan kirjallisuuskatsauksen tarkoituksena on arvioida, tunnistaa ja tiivistää eri asiantuntijoiden ja tutkijoiden tutkimusaineistoja (s. 3). Kirjallisuuskatsauksen yleiset vaatimukset ovat Haaparannan & Niiniluodon (1986) mukaan julkisuus, kriittisyys, itsekorjaavuus ja objektiivisuus (s. 12–16).

Ennen tutkimuskysymyksen muodostamista tutustuimme aihepiiriin tutkimuksiin, jotta saimme selkoa tutkimusten laajuudesta ja tutkittavasta aiheesta esimerkiksi keskeisiä käsitteitä ja tietoa auktoriteeteista, jotka vaikuttavat alalla (Efron & Ravid, 2019, s. 55; Booth ym., 2022, s. 166). Tutkielmamme aiheen olemme tarkasteluperspektiivin selkeyttämiseksi rajanneet, jotta saamme tutkielmassamme tutkittavan aiheen tuotua lukijalle esille (Kivinimi, 2018, s. 64).

Hyvän tutkimuskysymyksen asettelun lähtökohtana on, että tunnistaa merkityksellisen ja itseä kiinnostavan aiheen omalta alaltaan (Efron & Ravid, 2019, s. 55). Yhdessä pohdiskelun jälkeen huomasimme, että molemmat koemme hyvin merkitykselliseksi tutkia kasvattajien mahdollisuuksia vaikuttaa varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelyn kehittymiseen sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Saimme hyvin nopeasti muodostettua tutkimuskysymyksen ja tarkennettua sitä kirjoitusprosessin aikana (ks. Luku 1.2).

Tavoitteenamme on yhdistellä aikaisempia tutkimuksia yhteen (Efron & Ravid, 2019, s. 55) saadaksemme kattavat keinot kasvattajalle lähestyä sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa olevaa lasta. Hyödynnämme soveltaen tutkielmamme tekoprosessissa Finkin (2005) mallia, jonka mukaisesti tutkielmamme tekoprosessi rakentui seuraavien viiden vaiheen kautta: En-

simmäisenä muodostimme tutkimuskysymyksen (s. 3–5). Olimme aluksi suunnitelleet tutkimuskysymykseksi: Miten kasvattajat pystyvät tukemaan varhaiskasvatusikäisen lapsen tunteiden säätelyn kehitystä sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa varhaiskasvatuksessa? Tutkimuskysymys tarkentui kuitenkin kirjoitusprosessin aikana. Pohdimme myös, tulisiko kanssasäätelyn -käsite olla osana tutkimuskysymystä, koska viitekehyksessä määrittelimme tunteiden säätelyn tukemisessa kanssasäätelyn (ks. luku 3.1.1) sekä tuloksissa tuomme esille kanssasäätelyn keskeisen roolin. Päädyimme kuitenkin siihen, että otamme kanssasäätelyn tuen muotona esille teoreettisessa viitekehyksessä sekä tuloksissa.

Toisena tarkastelimme kirjallisuutta ja tietokantoja (Fink, 2005, s. 3–5). Hyödynsimme tutkielman teossa verkossa julkaistuja artikkeleita, tutkimuksia ja kirjoja sekä myös konkreettisia kirjoja. Avoimen tieteen ansiosta tieteellisten artikkeleiden saatavuus on helpottunut (Vilkka, 2023, s. 63). Tämä näkyi meidän työmme prosessissa. Löysimme paljon artikkeleita verkkojulkaisuina. Käytimme suomenkielisiä ja englanninkielisiä lähteitä, jotta saimme rakennettua tarpeeksi kattavan lähdeaineiston. Erityisesti tiedonhaussa hyödynsimme Oula-Finnaa, Jultika Oulun yliopiston julkaisuarkistoa, Scopus-tietokantaa, Ebsco-tietokantaa sekä Google Scholaria. Suomenkielisiä lähteitä löysimme Oula-Finnasta, Google Scholarista ja Jultikasta. Englanninkielisiä artikkeleita löysimme hyvin Google Scholarista, Scopus sekä Ebsco -tietokannoista. Aineistojen lähdeluettelot tarjoavat lisälähteitä ja vinkkejä tiedon hankkimiseen (Valli, 2018). Löysimme keskeisiä lähteitä myös väitöskirjojen lähdeluetteloista, joista löytyi suoraan verkossa julkaistujen aineistojen osoitteet. Aina emme löytäneet valmiita osoitteita, joten hyödynsimme usein artikkelin otsikkoa lähteen etsimisessä. Aineistojen suora osoite väitöskirjasta tai muusta lähteestä nopeutti työmme etenemistä. Hyödynsimme useita lehtiä, joista löytyi vertaisarvioituja tutkimuksia (Vilkka, 2023, s. 84) aiheeseemme liittyen.

Tutkimuskysymyksen muodostamisen jälkeen muodostimme hakusanoja ja kriteerejä (Vilkka, 2023, s. 43). Määrittelimme hakutermit, joiden avulla rajasimme hakutuloksia tutkimuskysymyksen suuntaisesti (Fink, 2005, s. 3–5). Suomenkielisiä hakusanoja ovat olleet: ”tunnesäätely”, ”varhaiskasvatus”, ”tukeminen” ja ”sosioemotionaalisesti haastava tilanne”, ”tunteiden säätely” ja ”kanssasäätely”. Englanninkielisiä hakusanoja ovat olleet: ”Early childhood education”, ”emotion regulation”, ”support” ja ”socio-emotionally challenging situation”, ”regulation” ja ”co-regulation”. Finkin (2020) mukaan hakutermin avulla löydetään tarvittavia tutkimuksia kirjallisuuskatsauksen aineistoon. Hän tuo esille, että hakutermin sanat tulisi osittain löytyä tutkimuskysymyksestä (s. 7–37). Olemme hyödyntäneet aineistoja etsiessä hakutermeistä lyhennettyjä muotoja, jolloin haku on laajentunut (Efron & Ravid, 2019, s. 67). Näitä hakutermejä meillä on ollut esimerkiksi: tunne*, emot*, varhaiskasvat* ja päiväko*.

Neljäntenä vaiheena oli katsauksen tekeminen, jolloin valituista aineistoista keräsimme tietoa tutkielmaamme (Fink, 2005, s. 3–5). Käytämme tutkielmassamme monipuolisesti lähteitämme, joihin viittaamme asianmukaisesti, koska työemme pohjautuu muiden tutkijoiden tekemiin tutkimuksiin ja tuotoksiin. Tieteellisen tekstin tunnuspiirteisiin kuuluu, että teksti tiedottaa tieteellisen menetelmän avulla hankittua tietoa (Luukka, n. d., s. 18).

Yhteistoiminnallisen kirjoittaminen edellyttää, että molemmat kirjoittajat osallistuvat kaikkiin kirjoitusprosessin vaiheisiin ja tarkoituksena on jakaa vastuu koko tuotetusta tekstistä (Storch, 2019, s. 40). Tähän kiinnitimme huomion heti tutkielman tekoprosessin alussa. Olemme suunnitelleet kirjoittamisen niin, että olemme voineet yhtä aikaa kirjoittaa tutkielmaamme. Tämän seurauksena jaoin yhteisen Word-tiedoston, joka päivittyy samalla kun siihen tekee muutoksia. Näin pystyimme kommentoimaan ja seuraamaan, missä vaiheessa toinen on kirjoitusprosessissa.

Rinnakkain kirjoittaminen on tehokasta, kun kirjoittamisen työnjako ei ole sattumanvaraista vaan suunnitelmallista (Lingard, 2021). Hyödynsimme kirjoittamisprosessin aikana Lingardin (2021) määritelmän mukaisesti ”kaikki rinnakkain” -kirjoittamisen strategiaa. Strategia on tehokas, kun molemmat voivat kirjoittaa yhtä aikaa (Lingard, 2021). Kirjoitimme yhtä aikaa Word-tiedostossa ennalta sovittuja osia tutkielmastamme. Lingard (2021) kuitenkin korostaa, että ”kaikki rinnakkain” -kirjoittamisessa täytyy kirjoitustehtävät pystyä jakaa selkeästi, jotta kaikki tietävät, mitä ovat kirjoittamassa. Merkkasimme esimerkiksi otsikon viereen sulkeisiin sen henkilön nimen, joka sitä kappaletta alkaa seuraavana kirjoittamaan. Lingardin (2021) mukaan ”kaikki rinnakkain” -kirjoittamisen strategia edistää prosessitehokkuutta ja kirjoittajan omaa autonomiaa.

Teimme yhteisen erillisen Word-pohjan lähteille, johon molemmat laittoivat hyviä mahdollisia lähteitä ylös. Näin molemmat pääsivät näkemään, mitä lähteitä toinen on jo löytänyt. Olemme kirjoitusprosessin aikana palanneet Word-pohjan äärelle tarkastelemaan lähteitä ja hyödyntäneet sieltä löydettyjä aineistoja työssämme. Työn aikana olemme myös lisänneet lähteitä tutkielmassa sen otsikon alle, jossa olemme ajatelleet lähteestä olevan hyötyä.

Tutkittua aihetta tulee selittää ja kuvata käsitteiden avulla (Luukka, n. d., s. 18). Teoreettisessa viitekehyksessä olemme määritelleet keskeiset käsitteet (Vilka, 2021, s.43–45). Olemme hyödyntäneet teoreettisessa viitekehyksessä asianmukaisia ja aiheen kannalta ajankohtaisia ja olennaisia lähteitä (Vilka, 2023, s. 83).

Muiden kandidaatin tutkielmien aiheita tarkastellessa huomasimme, että tunteiden säätelytaitojen tukemista ei olla aikaisemmin käsitelty laajasti kanssasäätelyn ja kanssasäätelyn strategioiden kautta. Toimme tuloksiimme tutkimuksia ja aineistoja, jotka kertoivat kanssasäätelijän mahdollisuuksista tukea sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa olevaa lasta. Olimme aikaisemmin löytäneet tutkimuksia, jotka vastasivat tutkimuskysymykseemme (ks. mm. Gross, 2015; Silkenbeumer ym., 2018; Kurki ym., 2016; Kurki ym., 2018).

Viidentenä vaiheena olemme selittäneet tulokset auki (Fink, 2005, s. 3–5). Koemme, että yksi työmme haasteista oli tulosluvun muodostaminen, koska oli epäselvää, mitä ja kuinka laajasti käsittelemme tulosluvussa keskeisiä tuloksia. Rajaus oli haastavaa, koska tutkielmamme aiheestamme on laajasti tutkimuksia ja aineistoja saatavilla. Saimme tällöin tukea ja apua ohjaajaltamme tulosluvun ideointiin. Saimme tapaamisen aikana idean, että käsittelemme tulosluvussa sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta laajemmin, mitä aikaisemmin olimme mietinneet (ks. luku 4). Tuloksissa pyrimme hyödyntämään tutkimuksia, jotka vastaavat tutkimuskysymykseemme (Hiebl, 2023). Ennen tulosluvun kirjoittamista olimme puhelimitse yhteydessä ja sovimme roolit tulosluvun kirjoittamiseen. Sovimme esimerkiksi, että toinen meistä keskittyy tilanteessa ennakoiviin tuen muotoihin (ks. Luku 4.1) ja toinen keskittyy tilanteen aikana ja sen jälkeen oleviin tekijöihin (ks. Luku 4.2).

Parhaimmillaan yhteiskirjottaminen on palkitsevaa, jolloin yhdessä ideoidaan ja mahdollisesti kyseenalaistetaan toisen ajatuksia (Lingard, 2021). Olemme koko työprosessimme ajan olleet yhteydessä toisiimme. Olemme järjestäneet kasvotusten tapaamisia, jolloin olemme puhuneet muun muassa lähteiden luotettavuudesta ja tilanteesta, miten kirjoitusprosessi etenee. Lingardin (2021) mukaan käsitteellistämässä yhdistetään ja priorisoidaan ideoita ja osa ideoista jätetään kokonaan sivuun. Yhteisillä tapaamisilla olemme jakaneet yhdessä ideoita ja ajatuksia toisillemme. Sovimme tapaamisella aina seuraavan askeleen, jota kummatkin alkavat työstämään.

Aina emme päässeet tapaamaan kasvotusten, mutta pyrimme silloin järjestämään tapaamisen puhelinyhteyden kautta tai Zoomin välityksellä. Zoomin kautta muun muassa jaoin toiselle näytön ja kävimme yhdessä läpi siihen asti kirjoitettua tekstiä. Yhteisillä tapaamisilla tarkistimme ja muokkasimme siihen asti kirjoitettua tekstiä (Lingard, 2021). Yhteisillä tapaamisilla annoimme suullisesti palautetta, mutta myös koko kirjoitusprosessin aikana olemme antaneet toisillemme palautetta (Lingard, 2021) esimerkiksi Word-pohjaan kirjoittamalla sulkeisiin omia ajatuksia tekstistä ja maalaamalla kommentti punaiseksi. Tutkielman prosessin aikana

olemme olleet yhteydessä Whatsappin kautta ja pitäneet avointa ilmapiiriä keskustelujen yhteydessä. Sovimme heti tutkielman tekoprosessin alussa avoimesta ilmapiiristä, jolloin molemmat voivat sanoa avoimesti omia ajatuksia ja ideoita aiheeseemme liittyen.

Boothin ja hänen kollegansa (2022) tuovat esille kirjallisuuskatsauksen pulmia. Heidän mukaansa kirjallisuuskatsauksen pulmat liittyvät aineiston laatuun, jolloin hyödynnetään ei arvioituja ja laadullisesti heikkoja ja epätarkoituksenmukaisia aineistoja (Booth ym., 2022, s. 15–16). Olemme kiinnittäneet tähän huomion jo tutkimussuunnitelmaa tehdessä. Tutkimusaineistoa valitessamme tavoitteenamme oli löytää tieteellisesti laadukkaita artikkeleita, kirjoja ja muita tutkimuksia (Salminen, 2011, s. 10) tutkimuksen luotettavuuden lisäämiseksi. Huomasimme kirjoitusprosessin aikana käyttäneemme kirjoja, jotka eivät täyttäneet hyvän tieteellisen aineiston kriteereitä. Tällöin pyrimme löytämään mahdollisen kirjoittajan tekemän tutkimuksen samasta aiheesta, josta hän oli kirjoittanut lukemamme kirjan. Kiinnitimme koko tutkielmatekoprosessin ajan huomion, että hyödynnämme luotettavia ja vertaisarvoituja lähteitä. Olemme hyödyntäneet lähteinä joitakin kirjoja, mutta olemme tällöin kriittisesti tarkastelleet, viittaako kirjoittaja asianmukaisesti alkuperäisiin lähteisiin, jolloin saadaan selville, mikä on kirjoittajan omaa tekstiä ja mikä on toisen lähdeä.

Koemme, että olemme saaneet valtavasti tukea toiselta kirjoitusprosessin aikana. Olemme myös tekoprosessin aikana pitäneet pieniä taukoja kirjoittamisesta, jotta olemme päässeet etäälle työstämme. Palattua tekstin ääreen on voinut tarkastella uusilla silmillä aikaisemmin kirjoitettua tekstiä. Olemme kirjoitusprosessin aikana myös lukeneet toistemme kirjoitettuja pätkiä tutkielmasta ja puhuneet avoimesti mahdollisista muutoksista. Olemme antaneet pitkin kirjoitusprosessia toisillemme vinkkejä hyvistä luotettavista lähteistä aiheeseen liittyen, jota toinen on ollut kirjoittamassa.

2 Tunnesäätelytaitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa

2.1 Tunteet ja tunteiden säätely osana sosioemotionaalaisia taitoja

Lähestymme tunteiden ja tunteiden säätelyn käsitteitä sosioemotionaalisten taitojen kautta. Poikelius (2011) tuo esille, että sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluu tunteiden tunnistaminen muun muassa kasvonilmeiden ja äänensävyn kautta. Hänen mukaansa taitoihin kuuluu sosiaalinen ymmärtäminen eli toisen ihmisen tunteiden ja tavoitteiden syiden oivaltaminen. Sosioemotionaalisiin taitoihin kuuluu myös taito tunnistaa erilaisia ratkaisutapoja, joita voi hyödyntää tunteita heränneissä tilanteissa (s. 87).

Tunteet ja tunteiden säätely vaikuttavat oppimiseen, yleiseen hyvinvointiin sekä sosiaalisten suhteiden muodostumiseen ja siksi ne ovat isossa roolissa elämässämme (Koivuniemi ym., 2020). Lapsen tulee hallita, tunnistaa ja käsitellä omia tunnereaktioitaan, mutta samalla huomioida ympäristön tunnereaktioita (Sandberg, 2021, s. 149–155). Tunteiden tunnistamiseen kuuluu kyky tunnistaa ja ennakoida omia tunnereaktioita sekä taitoa analysoida niiden laatua ja alkuperää (Koivuniemi ym., 2020, s. 19). Tunteet ja tunteidensäätelytaidot näkyvät ihmisten välisissä vuorovaikutustilanteissa (Sandberg, 2021, s. 149–155).

Tunteet ovat osa kokonaisvaltaista olemista, ei vain yksittäisiä ulkopuolelta tulevia tai välineitä johonkin muuhun (Tahkola, Kinnunen, Juutinen & Uitto, 2022, s. 24). Merleau-Ponty (2002) määrittelee tunteen olevan “ruumiin suhdetta maailmaan”. Hänen mukaansa tunteet ilmentävät heijastuksia ja vaikutelmia muiden lähellä olevien tunteista, eikä siis ole vain omia tunteita (viitattu Tahkola ym., 2022, s. 24–25). Ihmisen ja ympäristön välinen näkyvä tai joskus näkymätönkin ja ulkopuolelta vaikeasti tunnistettava ruumiillinen liike on tunteiden rakentumista (Tahkola ym., 2022, s. 25). Tahkolan ja kollegoiden (2022) tekemässä tutkimuksessa tunteet rakentuivat lasten välisissä suhteissa tilan ja lasten välisenä jatkuvana liikkeenä, ilmeinä ja eleinä sekä erilaisina tyyleinä puhua toisille (s. 28).

Määrittelemme tutkielmassamme tunteet Sandbergin (2021) määritelmän mukaan. Tunteet voivat kestää vain muutaman sekunnin, mitkä suuntaavat ja ohjaavat ihmisen käyttäytymistä (s. 149–155). Perustunteisiin luokitellaan ilo, suru, inho, pelko, suuttumus ja hämmästys (Sandberg, 2021, s.160; Pihlaja, 2019; Nummenmaa, 2010, s. 33). Tunteet eivät synny tyhjiössä, vaan tunteiden syntyyn vaikuttaa se, mitä lapsi näkee ja kokee (Pihlaja, 2019). Kiinnitämme tutkimussamme erityisesti huomiota lasten voimakkaisiin tunteisiin, kuten pettymykseen, suruun ja vi-

haan, jotka voivat olla suuri haaste lasten tunteiden ja käyttäytymisen säätelylle (Aro, 2011a). Tunteiden säätely alkaa tunteen viriämisen kanssa lähes samanaikaisesti ja jatkuu myös tunteen kokemisen aikana (Aro, 2011b). Haastavalta tuntuvat tilanteet saattavat herättää suuriakin tunteita, kuten hermostuneisuutta (Koivuniemi ym., 2020, s. 14).

Koivulan ja Laakson (2022) mukaan suurin osa lapsista tunnistaa kasvojen ilmeistä ensin ilon ja tämän jälkeen surun ja vihan. Näiden tunteiden jälkeen lapsi tunnistaa pelon ja hämmästyksen ja viimeisenä perustunteista opitaan inho (s. 117). Grossin (2015) mukaan asiayhteydestä riippuen tunteet voivat olla joko haitallisia tai hyödyllisiä. Hyödyllisiä tunteita voivat olla esimerkiksi viha, joka saa meidät taistelemaan meille tärkeiden asioiden puolesta. Viha voi taas olla haitallinen tunne, jos se saa ihmisen vahingoittamaan itseään (s. 4). Tunteiden säätelytaitojen avulla lapsi pystyy vähentämään huonoa käyttäytymistä, kuten toisen fyysistä satuttamista tai huutamista (Koivuniemi ym., 2020, s. 19).

Tunteiden säätelyä kuvataan prosessiksi, jossa tunnekokemusten seurauksia ja syitä yritetään ymmärtää ja mahdollisesti niiden vahvuutta pyritään madaltamaan tai kokonaan suuntaamaan uudelleen (Koivuniemi ym., 2020, s. 14). Denhamin ja hänen kollegoidensa (2012) mukaan tunteiden säätely koostuu kahdesta taidosta. Ensimmäiseen taitoon kuuluu tunteiden tiedostaminen, seuranta ja muokkaaminen tarvittaessa niin, että tunteet auttavat enemmän kuin estävät tilanteessa toimimisen. Toiseen taitoon kuuluu tunteiden ilmaiseminen asianmukaisesti (Denham ym., 2012, s. 138).

Tunteiden säätelyllä tarkoitamme tässä tutkimuksessa Koivuniemen ja hänen kollegoidensa (2020) määritelmän mukaisesti lapsen kykyä tunnistaa, tulkita ja hallita omia tunteitaan tilanteissa, joissa nousee esiin erilaisia tunteita. Heidän mukaansa lasten elämässä tunnereaktioita syntyy muun muassa pettymystä, mielipahaa ja turhautumista herättävissä tilanteissa (s. 20–22). Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan myös lapsen taitoa ilmaista tunteita, niiden voimakkuutta, muotoa sekä ilmentymistä käyttäytymisessä ja toiminnassa (Sandberg, 2021, s. 150). Tunteiden säätelyyn kuuluu myös ihmisen kykyä hyväksyä ja ymmärtää tunnekokemuksensa sekä säädellä tunteiden ilmaisua sosiaalisesti suotavalla tavalla (Aro, 2011a).

Kun puhutaan tunteiden säätelystä, puhutaan myös tunteiden itsehillinnästä ja itsensä kontrolloinnista (Sandberg, 2021, s. 150). Itsesäätelyllä tarkoitetaan yksilön kykyä säädellä motivaatioitaan, ajatuksiaan, tunteitaan, halujaan, impulssejaan, tarkkaavaisuuttaan sekä suorituksiaan (Vohs & Baumeister, 2004, s. 1–9). Aro (2011a) tiivistää Baumeisterin ja Vohsin määritelmästä itsesäätelyn tarkoittavan ihmisen kykyä säädellä omia tunteitaan, käyttäytymistään ja kognitiivista toimintaansa.

Tunteita voidaan säädellä monin eri tavoin ja niiden monipuolinen tukeminen olisi hyvä aloittaa mahdollisimman varhain (Koivuniemi ym., 2020, s. 20–22). Tunteiden säätelytaitoja voi oppia ja opettaa (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 32). Tunteiden säätelytaitojen oppiminen vaatii harjoittelua ja toisten tukea (Koivuniemi ym., 2020, s. 14). Ihminen kykenee yhä monimutkaisempiin toimintoihin ja vuorovaikutussuhteisiin, kun tunteiden säätelykyky kehittyy riittävästi (Aro, 2011a). Kasvattajan on tuettava aina lasta, jos lapsi kokee voimakkaita tunteita tai hermostuu (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 45). Hankalat tunteet kuten viha, suru ja pettymys asettavat erityisen haasteen tunteiden säätelylle (Aro, 2011a).

2.2 Tunteiden säätelytaitojen kehitys varhaiskasvatusikäisillä lapsilla

Tunteiden säätelyn oppiminen ja kehittyminen on yksilöllinen prosessi, johon vaikuttavat esimerkiksi neurobiologinen kypsytymisen, temperamenttiset tekijät sekä tuen saaminen (Calkins ym., 2016). Tunnesäätelykyky kehittyy lapsuuden eri vaiheissa, ja tunnesäätelykeinoja tulee kasvun myötä lisää (Sainio, Pajulahti & Sajaniemi, 2020). Tunteiden säätelyn oppimisen pohja syntyy siitä, kun lapsi ymmärtää tunteiden ja ajatusten vaikutuksista meidän toimintaamme (Koivuniemi ym., 2020, s. 21). Ihmisillä kyky tuntea tunteita on synnynnäistä, mutta tunteiden säätely kehittyy kielellisen kehityksen kautta noin toisesta ikävuodesta lähtien (Koivula & Laakso, 2017; Nummenmaa, 2010, s. 174). Lapset oppivat käsittelemään omia sekä muiden tunteita kielellisesti, kun he oppivat puhumaan (Nummenmaa, 2011, s. 174).

Aro (2011b) korostaa, että tunteiden säätelyllä on biologinen perusta. Tunteiden säätelyssä on kyse aivojen kyvystä säädellä aktivaatiotasoa ja korkeampia kognitiivisia toimintoja toiminnallisten hermoverkkojen avulla (s. 31). Tunteiden säätelyä tapahtuu neuroakselin kaikilla tasoilla ja nämä tasot ovat keskenään jatkuvassa vuorovaikutuksessa toisiinsa (Woltering & Lewis, 2009). Aron mukaansa (2011b) tunteiden säätelyyn osallistuu siis koko aivosto, mutta keskeisiä aivorakenteita tunteiden säätelyssä ovat aivorunko, limbisen järjestelmä ja aivokuori. Hän tuo esille, että aivorunko vastaa aktivaation ja vireystilan säätelyä (s. 31). Nopeat tunnereaktiot kuten pelko ja raivo näyttävät välittyvän hypotalamuksen ja aivorungon kautta (Panksepp, 1998). Limbisen järjestelmän tehtävänä on välittää viestejä havaintoihin, tunteisiin ja muistiin liittyen (Aro, 2011b). Tästä järjestelmästä keskeiset tunteiden säätelyyn osallistuvat osat ovat amygdala sekä hippokampus (Berens & Nelson, 2019). Aro (2011b) tuo esille, että aivokuori vastaa korkea-asteisemmasta havainnoinnista, muistista, tarkkaavaisuudesta ja tahdonalaisesta kontrollista. Hänen mukaansa eri aivoalueet toimivat myös vastavuoroisesti, joten “tunnekeskuksen” määrittelyminen aivoista on mahdotonta. Aivot toimivat yhdessä kehon kanssa, sillä myös hormoneilla esimerkiksi oksitosiinilla ja kortisolilla on vaikutusta tunteiden säätelyyn.

Korkea kortisolin määrä voi esimerkiksi selittää lapsuudenaikaista käyttäytymistä ja toimintatapoja (s. 31–32).

Varhaiskasvatus ja esiopetus ovat kriittistä aikaa tunnesäätelyn kehityksessä (Montroy, Bowles, Skibbe, McClellandi & Morrisoni, 2016, s. 1744). Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutuksen laatu vaikuttaa lapsen tunteidensäätelyn kehittymiseen (Riihonen & Koskinen, 2020, luku 2; Pihlaja, 2022). Aron (2011b) mukaan taaperoikäinen lapsi alkaa kokemaan monimutkaisempia tunteita, joten aikuisen tuki niiden kohtaamisessa on tärkeää. Taaperoikäisellä ei ole täysin kykyä ymmärtää omien taitojensa ja kykyjensä rajoja, minkä seurauksena voi syntyä erilaisia sosioemotionaalisesti haasteellisia tilanteita. Taaperoikäinen lapsi tarvitsee paljon rajoja, joiden kohtaaminen saattaa tuottaa pettymyksiä (s. 25–26). Rajojen asettaminen saattaa aiheuttaa lapsessa tyytymättömyyden tunteita ja sen vuoksi hän osoittaa mieltään esimerkiksi huutamalla ja saamalla raivokohtauksen (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 45). Näiden pettymysten kohtaamisessa aikuisen rauhoittelu on tärkeää eikä lasta saa jättää yksin näiden vaikeiden tunteidensa kanssa (Aro, 2011b).

Noin kolmen ikävuoden teinoilla tunteiden säätelytaitojen kehityksessä tapahtuu nopeaa kehitystä, koska tällöin lapsen kielellinen kehitys myös kehittyy (Koivuniemi ym., 2020, s. 20; Aro, 2011b). Kolmen vuoden iässä lapsi kykenee ymmärtämään, millaiset tapahtumat herättävät toisessa ihmisessä tunteita (Nummenmaa, 2010, s. 174). Tässä iässä lapset tiedostavat, että tunteet vaikuttavat toimintaan ja että tunteilla voi vaikuttaa toisten toimintaan (Aro, 2011b). Kielellinen kehitys mahdollistaa sen, että lapsen kanssa pystytään keskustelemaan entistä enemmän eri asioista (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 45). Lisäksi lapsi tulee tietoiseksi siitä, että tietyt kasvonilmeet liittyvät tiettyihin tunteisiin ja että tietynlaiset tilanteet herättävät tiettyjä tunteita (Aro, 2011b).

Neljän ikävuoden tienoilla lapset herkistyvät enemmän tunteiden säätelyn oppimiseen, sillä tuossa iässä he tiedostavat entistä enemmän tunteitaan, kulttuurisidonnaisia sääntöjä sekä tulevat tietoisiksi oman toiminnan kontrolloinnista (Fox & Calkins, 2003, s. 9). Lapsen mielenteorian kehittyminen luo edellytykset tälle herkistymiselle, koska tässä iässä lapselle tulee ymmärrystä siitä, että muilla ihmisillä on myös oma tietoisuus, tunteet ja ajatukset, jotka eivät välttämättä ole samankaltaisia kuin omat (Koivuniemi ym., 2020, s. 21; Aro, 2011b). Mielenteorian kehittyminen lisää hallinnantunnetta ympäristöstä ja itsestä, koska silloin lapsi kykenee ennakkoimaan muiden toimintaa ja ymmärtämään heidän motivaatioitaan (Aro, 2011b). Lapsi ei yleensä tässäkään iässä kykene itsenäiseen rauhoittumiseen, joten aikuisen tuki tunteiden säätelyssä on edelleen tärkeää (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 45).

Esikouluikäisillä lapsilla on kehittynyt jo kyky ymmärtää monipuolisesti erilaisia tunnereaktioita (Koivula & Laakso, 2022). Tässä iässä lapsi kykenee ymmärtämään entistä paremmin syy- ja seuraussuhteita (Koivuniemi ym., 2020, s. 21). Tällöin lapsi oppii hyödyntämään strategiota, joita hänelle on opetettu, ymmärtääkseen tunteitaan (Koivula & Laakso, 2022). Lapsi saattaa selvittää pienistä kiukuista itsenäisemmin, mutta tarvitsee kuitenkin vielä aikuisen tukea rauhoittumiseen (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 46). On kuitenkin huomioitava, että vuorovaikutussuhteilla on suuri vaikutus tunteiden säätelyn eri kehitysvaiheisiin (Koivuniemi ym., 2020, s. 21). Esikouluikäisellä lapsella on tavallisesti kognitiivisen kehityksen vaihe, jota kutsutaan pikkumurrosiäksi, jolloin kiukuttelua esiintyy jälleen enemmän (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 46).

2.3 Tunteiden säätelytaidot varhaiskasvatuksen kontekstissa

Varhaiskasvatuksen käsite on muuttunut ajan myötä (Eerola-Pennanen, Vuorisalo & Raittila, 2022, luku 1). ”Alle kouluikäisten lasten kasvatus ja hoito” -ilmaisun tilalle on keksitty nimitys varhaiskasvatus (Onnismaa, 2010, s. 21). Varhaiskasvatus on tavoitteellista ja suunnitelmallista kasvatuksen, hoidon ja opetuksen toimintaa, jossa keskiössä on pedagogiikkaa (OPH, 2019; OPH, 2022b; Varhaiskasvatuslaki [VKL] 540/2018). Varhaiskasvatuksen tarkoituksena on luoda lapselle vahva pohja oppimiselle, jolloin jokaista lasta tuetaan ja kannustetaan (Koivula, Siippainen & Eerola-Pennanen, 2022). Varhaiskasvatuksen tulee tukea lasten kasvua, kehitystä ja oppimista (OPH, 2019; OPH, 2022b; VKL 540/2018). Tutkielmassamme tutkimme tunteensäätelytaitojen kehittymisen tukemista varhaiskasvatuksen kontekstissa. Tutkimuksessamme varhaiskasvatusikäisillä lapsilla tarkoitamme 0–6- vuotiaita lapsia (OPH, 2022b).

Lapsen tunteensäätelykyvyn kehittymiseen vaikuttaa aivojen kehittymisen lisäksi ympäristötekijät (Riihonen & Koskinen, 2020, s.32). Kiinnitämme huomiomme tutkimuksessamme varhaiskasvatuksen ympäristötekijöihin. Riihonen ja Koskinen (2020) tuovat esille, että sosiaalisella ympäristöllä on vaikutusta siihen, mitä käyttäytymisen odotuksia kasvattajat asettavat lapsille. He nostavat esille, että päiväkodeissa voi olla eroja hyväksyttävästä käyttäytymisestä. Toisessa päiväkodissa kasvattajat pitävät hyväksyttävänä käyttäytymisenä tunteiden avointa ilmaistamista, kuin taas toisessa päiväkodissa kasvattajien mielestä ei ole hyväksyttävää näyttää voimakkaita tunteita (Riihonen & Koskinen, 2020, s. 34–35). Kasvattajan tulee olla peilinä lapselle tunteiden säätelyssä, jotta lapsi oppii säätlemään omia tunteitaan (Kirvesniemi, Poikolainen & Honkanen, 2019, s. 29). Erilaiset vuorovaikutustilanteet voivat herättää erimielisyyksiä sekä mahdollisesti muita tunteita (Poikelius, 2011, s. 83–84). Erityisen tärkeää on, että oppimisympäristössä lapsi kokee turvallisuutta ja hyväksytyksi tulemistä (Alijoki ym., 2013, s. 27).

Varhaiskasvatuksen kontekstissa tunteiden säätelyn oppimisen kannalta erityisen isossa roolissa on kasvattaja itse (Koivuniemi ym., 2020, s. 7). Varhaiskasvatuksessa tarvitaan osaavia ja ammattitaitoisia kasvattajia, joilla on tunteiden säätelystä teoreettista tietoa, mutta myös käytännön osaamista (Koivuniemi ym., 2021, s. 266). Kasvattajat antavat mallia tunteiden ilmaisemisesta ja näin lapset oppivat erilaisia käyttäytymisen malleja (Denham ym., 2012, s.139). Päiväkotiarjessa lapset kohtaavat paljon erilaisia tunteita herättäviä tilanteita, joiden aikana tarvitaan tunteiden säätelytaitoja (Koivuniemi ym., 2020, s. 11). Kasvattajien tehtävänä on viedä tunteiden säätely tilanteisiin, joissa lapsilla herää tunteita, jotta heitä voidaan tukea käyttämään ja soveltamaan tunteiden säätelytaitojen käyttöä (Koivuniemi ym., 2021, s. 266). Aikuisen olemukset ja odotukset lapsen kyvystä säädellä tunnetilojaan ohjaavat hänen toimintaansa lapsen kanssa (Aro, 2011, s. 11).

2.4 Tunteiden säätelytaitojen tuki

Lähestymme tutkielmassamme tunteiden säätelytaitojen tukea Koivuniemen ja hänen kollegoidensa mukaisesti (2020). Heidän mukaansa tunteiden säätelytaitojen tuki muodostuu prosessista, joka koostuu tunneilmapiiristä, missä yhdistyvät ohjaava tuki eli kanssasäätely sekä jatkuva aktiivinen arjentoimintojen havainnointi (Koivuniemi ym., 2020, s. 29). Varhaiskasvatuksen ryhmän ilmapiiri sekä kasvattajien ja lasten välinen vuorovaikutuksen laatu muodostuvat päiväkodin toimintakulttuurin, arvojen ja toiminnan tavoitteiden pohjalta, jotka luovat pohjan tunteiden säätelytaitojen tukemiselle erityisesti sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa (Koivuniemi ym., 2020, s. 29; Ahonen, 2015, s. 34). Tunteiden tunnistamisen kautta aikuinen kykenee tukemaan lapsen tunteiden säätelyä (Ahonen, 2015, s. 34). Pieni lapsi oppii sisäistämään vähitellen ”rauhottavan aikuisen” osaksi itseään ja kykenee rauhoittamaan itseään myöhemmin vastaavissa tilanteissa (Aro, 2011b).

Varhaiskasvatuksen kontekstissa kanssasäätelyllä tarkoitamme toimintaa, jossa kasvattaja tukee lapsen omia tunteiden säätelytaitojen kehittymistä säätelemällä, ohjaamalla ja mallintamalla yhdessä lapsen kanssa tunneilmaisujaan ja -kokemuksiaan (Koivuniemi ym., 2020, s. 32; Koivuniemi ym., 2021, s. 269). Mallintamalla kasvattaja tukee lasta omalla esimerkillään tunteita heränneessä tilanteessa esimerkiksi puhumalla rauhallisesti tai konkreettisesti näyttämällä, miten tilanne voidaan saada suotuisammaksi (Koivuniemi ym., 2021, s. 269).

Kasvattajat tukevat lasten tunteiden säätelytaitojen oppimista ja kehittymistä monella eri tavoin, kuten edistämällä tunnetietoisuuden rakentumista, antamalla lapselle esimerkkejä hyvistä tunteiden säätelytavoista sekä tukemalla niiden käytön harjoittelua (Koivuniemi ym., 2020, s. 30).

Aron (2011b) mukaan aikuinen voi auttaa lasta moni eri tavoin, kun hän on voimakkaan tunteen vallassa. Hänen mukaansa aikuinen voi auttaa lapsen tunteiden säätelyä puhumalla rauhallisesti, auttamalla lasta löytämään tunteille nimet sekä muistuttaa tunteen laantumisen aikanaan. Lisäksi aikuinen voi auttaa lasta löytämään syyn tunteelle ja osoittaa hyväksyvänsä ja ymmärtävänsä tunteen, vaikka tunteen ilmaiseminen toisia vahingoittavalla tavalla ei olekaan hyväksyttävää (s. 17).

Kanssasäätelyssä kyvykkäämpi henkilö tukee toista henkilöä (Hadwin & Oshigen, 2011, s. 247). Kasvattajan tulee olla tietoinen omasta roolistaan lapsen tunteiden kanssasäätelijänä, jotta hän pystyy tarjoamaan lapselle sensitiivistä ja monipuolista tunteiden säätelyn tukea (Koivuniemi ym., 2021, s. 264). Kasvattajien on tuettava etenkin pienten lapsen tunteiden säätelyä ja edustaa kehittyneempiä tunteiden säätelyn keinoja (Aro, 2011b). Kasvattajien tieto ja taito omista tunnetaidoista ovat yhteydessä siihen, miten kasvattajat itse kykenevät reagoimaan lapsen tunneilmaisuihin, keskustelemaan lapsen tunteista ja tukemaan lapsen tunteiden säätelytaitoja (Denham ym., 2012, s. 137–143; Koivuniemi ym., 2021, s. 264). Päiväkotiarjessa kasvattajan on erityisen tärkeää tunnistaa tilanteet, joissa kohdataan sosioemotionaalaisia haasteita ja tärkeää on tunnistaa myös tilanteessa heränneitä tunteita, koska ilman tunteiden tunnistamista on hyvin hankalaa osata valita ja käyttää erilaisia tunteiden säätelystrategioita (Koivuniemi ym., 2020, s. 22–23). Erityisesti lapsen kokemassa haasteellisessa tilanteessa kasvattajan tuoma konkreettinen tuki auttaa lasta tunteiden säätelyn kehittämisessä (Koivuniemi ym., 2020, s. 9). Kanssasäätelyssä kasvattaja antaa tietoisesti aktiivisesti tukea, jolloin kasvattaja toimii aktiivisena toimijana, vaikka antaakin lapselle mahdollisuuden käyttää omaa tunteiden säätelyä (Koivuniemi ym., 2020, s. 29–32; Silkenbeumer ym., 2018).

3 Sosioemotionaalisesti haastava tilanne

Koivuniemen ja hänen kollegoidensa (2020) mukaan lapsi ei kykene samanlaiseen tunteiden säätelyyn kuin aikuinen, kuten pohtimaan tilanteita ja niissä heränneitä tunteita. He tuovatkin esille, että lapsen kohdatessa tilanteita, jotka ylittävät lapsen taitotasonsa ratkoa tilanteessa kohtaamiaan tunteita itsenäisesti ilman kasvattajan tukea, saa lapsen käyttämään epäsuotuisia strategioita (s. 19–28).

Monet päiväkotiarjen tilanteet, kuten pukeminen, kuunteleminen tai vuoron odottaminen herättävät lapsessa erilaisia tunteita (Koivuniemi ym., 2020, s. 15; Kurki, 2017). Tarkoitamme tutkielmassamme sosioemotionaalisesti haastavalla tilanteella samaa kuin Ahonen (2015) omassa väitöskirjassaan haastavalla kasvatustilanteella. Lähestymme sosioemotionaalisesti haastavia kasvatustilanteita lapsen toimintaa määrittelemällä, kuten Ahonen omassa väitöskirjassaan. Tilanteet, joissa lapsella ei ole taitoa vastaanottaa kohtaamiaan haasteiden vaatimuksia, saattaa lapsi reagoida tilanteeseen voimakkaiden tunteiden kautta (Ahonen, 2015; Aro, 2021, s. 11). Sosioemotionaalisesti haastavilla tilanteilla tarkoitamme sosiaalisessa ympäristössä eli päiväkotiympäristössä tapahtuvia arjen tilanteita (Koivuniemi ym., 2020, s. 15), jotka herättävät lapsessa voimakkaita ja hankalia tunteita (Aro, 2021, s. 11). Sosioemotionaalisesti haastavan kasvatustilanteen aikana lapsi käyttäytyy aggressiivisesti, uhmakkaasti, levottomasti tai tunteenpurkauksen vallassa (Ahonen, 2015). Tällaisia tilanteita voivat olla esimerkiksi lasten väliset konfliktit tai aikuisen ja lapsen välillä ilmenevät erimielisyydet, siirtymä- ja odotustilanteet tai epäonnistumisen kokemukset (Kurki ym., 2018, s. 312; Koivuniemi ym., 2021, s. 266).

Päiväkotiarjessa syntyneet sosioemotionaaliset tilanteet antavat mahdollisuuden tunteiden säätelytaitojen harjoittelulle (Koivuniemi ym., 2021, s. 266). On huomattu, että paikallaan istuminen hiljaa provosoi lapsia käyttäytymään levottomasti, uhmakkaasti tai vetäytyvästi (Ahonen, 2015, s. 181). On huomattu myös, että varhaiskasvatuksessa tunteiden säätelytaitojen oppimisen kannalta suotuisia tilanteita voi olla hankala tunnistaa (Koivuniemi, 2021, s. 270; Kirvesniemi, Poikolainen & Honkanen, 2019). Ahosen (2015) väitöstutkimuksessa tuli ilmi, että kasvattajat eivät koe osaavansa kohdata haastavia kasvatustilanteita niiden edellyttämällä tavalla. Tulokset osoittavat, että usein kasvattajat kiinnittävät huomion lapsen käyttäytymiseen ja pohtimiseen, mikä lapsessa on ”vikana”, kun lapsi käyttäytyy esimerkiksi uhmakkaasti (Koivuniemi ym., 2020, s. 192). Kun lapsi ei osaa tai halua toimia vallitsevien sääntöjen ja normien mukaisesti, oletetaan, että ongelma on lapsessa yksilönä (Siippainen, Alasuutari & Millei, 2022). Tällöin osaamisen puutteet ajatellaan olevan osa lapsen ominaisuutta eikä sitä ajatella

niinkään ympäristön eli esimerkiksi käytössä olevien pedagogisten käytänteiden sopimattomuuden näkökulmasta (Siippainen ym., 2022). Sosioemotionaalisesti haastavilla kasvatustilanteilla emme tarkoita vain arjen ongelmatilanteita, vaan tärkeitä oppimisen hetkiä arjen keskellä niin lapselle kuin kasvattajallekin (Koivuniemi ym., 2020, s. 9).

4 Lasten tunnesäätelytaitojen tukeminen sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa

Tässä tulososiossa käsittelemme sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta kolmen vaiheen kautta. Ensimmäisenä vaiheena on haastavan tilanteen ennakointi, toisessa vaiheessa käsittelemme toimia haastavan tilanteen aikana ja kolmas vaihe käsittelee toimia haastavan tilanteen jälkeen. Käsittelemme laajemmin ennakoivia tilannesidonnaisia tuen strategioita (ks. Gross, 2014) sekä reaktiosidonnaisia tuen strategioita (ks. Kurki ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020; Silkenbeumer ym., 2018). Näiden strategioiden käyttö ei ole niin tarkkarajaista, vaan esimerkiksi ennakoivia tilannesidonnaisia strategioita voidaan hyödyntää sekä haastavan tilanteen ennakoinnissa että tilanteen aikana (ks. Koivuniemi ym., 2020, s. 24). Samoin myös reaktiosidonnaisia tuen strategioita voidaan hyödyntää sekä tilanteen aikana että sen jälkeen (ks. Koivuniemi ym., 2020, s. 24). Grossin (2015) mukaan eri tunteiden säätelystrategioiden avulla voidaan vaikuttaa ihmisen tunteisiin, ajatuksiin ja toimintaan välittömästi sekä pidemmällä aikavälillä. Hänen mukaansa tunteet kehittyvät ajan myötä, joten tunteisiin puuttuminen ennen tunnereaktiota tai sen jälkeen johtaa erilaisiin ilmaisuihin ja tunnekokemuksiin (s. 7). Käsittelemme tunteiden säätelytaitojen tukemista kasvattajan eli kanssasäätelijän näkökulmasta.

4.1 Haastavan tilanteen ennakointi

Päiväkoti-ikäisillä lapsilla taito käyttää erilaisia tunteiden säätelystrategioita on vielä kehittymässä (Koivuniemi ym., 2020, s. 28). Jotta saavutetaan haluttu päämäärä tai tavoite, ihminen käyttää tunteiden säätelystrategioita (Gross, 2015, s. 5). Tapahtumien ennakointi ja lapsen tukeminen hänelle haastavissa tilanteissa luo lapselle turvaa ja luottamusta aikuiseen (Ahonen, 2017, s. 66). Haastavien kasvatustilanteiden ennaltaehkäisyyn vaikuttavat lapsen ja kasvattajan välinen vuorovaikutus, pienryhmätoiminta, toiminnan tarkka suunnittelu, positiivinen palaute, ja kasvattajan reflektio (Ahonen, 2017, s. 102–191). Käsittelemme kasvattajan reflektiota tarkemmin tämän tulososion lopussa (ks. Luku 4.3).

Ahosen (2017) väitöskirjatutkimuksesta tulee ilmi, että tärkein yksittäinen tekijä haastavissa kasvatustilanteissa on vuorovaikutus ja sen laatu (s. 168). Vuorovaikutusilmapiiriin luominen on ensisijaisesti aikuisten tehtävä (Linnove & Kivijärvi, 2011, s. 158). Myös lapset vaikuttavat siihen yksilöinä sekä vertaisryhmänä (Linnove & Kivijärvi, 2011, s. 158). Eklundin & Heinosen (2011) mukaan myönteinen ja lämmin vuorovaikutussuhde aikuisen ja lapsen välillä kannustaa lasta toimimaan aikuisen odotusten mukaisesti ja näin ohjaa käyttäytymistä oikeaan suuntaan.

He toteavat, että kun lapsi kokee olevansa arvokas, hän haluaa totella hänelle tärkeää aikuista ja tehdä mukavia asioita yhdessä hänen kanssaan. Aikuisen ja lapsen yhteinen mielekäs tekeminen ja oleminen vahvistavat heidän välistään suhdetta ja tukevat aikuisen kasvattajana kasvua (Eklund & Heinonen, 2011, s. 222–223). Lapsi vaikuttaa myös aikuisen toimintaan ja ajatteluun yhtä lailla, joten vuorovaikutus ei siis ole yksisuuntaista ainoastaan aikuiselta lapselle tapahtuvaa (Alijoki ym., 2013, s. 28)

Ahosen (2015) tutkimuksessa tulee ilmi, että lämmin vuorovaikutus näyttäytyy syvänä sitoutumisena vuorovaikutukseen lapsen tai lapsiryhmän kanssa. Se ilmenee myös lasten kiireettömänä kohtamisena myös hektisissä vuorovaikutustilanteissa (s. 109). Tarkoitamme tutkimuksemme sensitiivisyydellä kasvattajan myönteistä äänensävyä, ilmeitä ja eleitä lämpimän vuorovaikutuksen yhteydessä (Ahonen, 2015, s. 109). Sensitiivisyys tarkoittaa myös aikuisen herkkyyttä ja kykyä aistia lapsen tunnetiloja sekä tarpeita ja vastata niihin oikea-aikaisesti lapsen ilmaisun ja tunnetilan mukaisesti (Laakso, 2011, s. 64; Kirvesniemi ym., 2019, s. 39) Myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (2022) on nostettu esille sensitiivistä, turvallista ja oppimaan innostavaa ja säätelytaitojen oppimista tukevaa vuorovaikutusta (ks. OPH, 2022) Lapsen tunneviestit voivat olla sanattomia ja kehollisia, joten niihin vastaaminen ja niiden ymmärtäminen edellyttää kasvattajalta sensitiivistä läsnäoloa ja lapsen hyvää tuntemista (OPH, 2022, s. 42). Opettajan sensitiivisellä vuorovaikutuksella on tutkitusti vaikutusta lapsen kokonaisvaltaiseen kehitykseen (Koivula & Laakso, 2022; Salminen, 2017, s. 174–175) sekä tunteiden säätelytaitojen oppimiseen (Koivuniemi ym., 2020, s. 9). Tällöin lapselle vahvistuu kokemus siitä, että lähellä on turvallinen aikuinen, joka arvostaa häntä ja joka sallii hänen kaikki tunteensa (Koivuniemi ym., 2020, s. 9).

Koivuniemi ja hänen kollegansa (2021) ovat tutkineet varhaiskasvatuksen henkilöstön käsityksiä tukea lasten tunteiden säätelyä osana varhaiskasvatuksen arkea/pedagogista toimintaa. Tutkimuksessa nousi esille oppimisympäristö ja ilmapiiri (s. 272–276). Sosiaalisesti ja emotionaalisesti taitavat opettajat luovat päiväkodin oppimisympäristöstä sellaisen, joka tukee ja rohkaisee lasta sekä ottaa huomioon lasten kyvyt ja vahvuudet (Koivuniemi ym., 2020, s. 31). Sensitiivinen kasvattaja luo kuhunkin tarkoitukseen sopivan ja hyvän oppimisympäristön (Alijoki ym., 2013, s. 28). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden (2022) mukaan oppimisympäristöillä tarkoitetaan lasten kehitystä, oppimista ja vuorovaikutusta kehittäviä tiloja, yhteisöjä ja käytäntöjä. Se jaetaan fyysiseen, psyykkiseen ja sosiaaliseen ulottuvuuteen (s. 36). Alijoen ja hänen kollegoidensa (2013) mukaansa kannustava ja myönteinen oppimisympäristö on tärkeä lapsen itsetunnon kehityksen kannalta vahvistaen myös lapsen minäkäsitystä ja toimijuutta.

Heidän mukaansa lapsen turvallisuuden ja hyväksynnän tunne kasvuympäristössään on tärkeää hänen kokonaisvaltaisen kehityksensä kannalta (Alijoki ym., 2013, s. 27).

Pienryhmätyöskentely tarkoittaa Ahosen (2017) mukaan sellaista toimintatapaa, jossa varhaiskasvattaja on vuorovaikutuksessa yhtä aikaa vain osan lapsiryhmän kanssa kerrallaan. Hänen mukaansa kasvattajilla on pienryhmissä mahdollisuus luoda läheisempi vuorovaikutussuhde lapsiin, ja he kykenevät olemaan paremmin läsnä tilanteissa. Koiviston (2007) tekemän tutkimuksen mukaan pienryhmässä työskenneltäessä aikuisten ja lasten välinen vuorovaikutus lisääntyy huomattavasti (s. 122–123). Ahosen (2017) tekemän tutkimuksen mukaan esimerkiksi konflikteja huomataan aiemmin pienemmässä ryhmässä, joten niiden äärelle pysähtytään herkemmin ennen tilanteen puhkeamista. Hänen mukaansa myös lapset käyttäytyvät eri tavalla pienryhmissä, eikä levotonta käyttäytymistä esiinny juuri yhtä paljon kuin isommissa ryhmissä. Pienryhmätyöskentely ehkäisee haastavien kasvatustilanteiden syntymistä, koska lasten yksilölliset tarpeet huomioidaan paremmin sekä sosioemotionaalinen tuki mitoitetaan lapsikohtaisesti (s. 170–171).

Toiminnan tarkempi suunnittelu on hyödyllistä, kun oma lapsiryhmä ja siellä esiintyvät tarpeet tunnetaan (Ahonen, 2017, s. 173–174). Ahosen (2017) mukaan, voidaan ennalta sopia esimerkiksi istuinpaikoista siten, ettei kahta hyvin vilkasta lasta laiteta istumaan vierekkäin kuuntelua vaativalle tuokiolle (s. 173–174). Istumajärjestyksen laatiminen liittyy päiväkotien hallinnan kulttuuriin, jolla varhaiskasvattajat ennakoivat häiriökäyttäytymistä (Puroila, 2002, s. 98). Eklundin & Heinosen (2011) mukaan toiminnan tarkka suunnittelu lisää aikuisten työskentelymotivaatiota ja vähentää ristiriitatilanteita, koska toimintatavat ovat kaikille selkeät. Heidän mukaansa etukäteissuunnittelu mahdollistaa lapsille toistuvien tilanteiden ennakoimisen vähentäen lapsissa levottomuutta ja impulsiivista käyttäytymistä. Tämä johtuu siitä, että ennakoitavuus antaa lapselle hallinnan tunteen: hän on tietoinen siitä, mitä milloinkin tapahtuu. Toiminnan suunnittelun myötä lasten oireilu siis vähenee merkittävästi ja aikuisen toiminnasta tulee johdonmukaisempaa (Eklund & Heinonen, 2011, s. 217–218).

Kannustus ja myönteinen palaute ovat myös hyväksi todettuja keinoja, joilla lapsen käyttäytyminen ohjataan toivottuun suuntaan (Eklund & Heinonen, 2011, s. 222; Ahonen, 2017, s. 174–175). Ahosen (2017) tutkimuksessa tulee ilmi, että positiivisen palautteen antaminen sosioemotionaalista tukea tarvitsevalle lapselle on toisinaan vaikeaa. Kuitenkin kasvattajat ovat huomanneet selkeän yhteyden positiivisen palautteen ja lapsen myönteisemmän käyttäytymisen välillä (s. 174–175). Eklundin & Heinosen (2011) mukaan positiivinen palaute kannustaa lasta jatamaan vielä hetken aikaa jotain toimintaa ja toimimaan vastaavassa tilanteessa samalla tavalla

tulevaisuudessakin. Heidän mukaansa fyysinen kontakti, kuten esimerkiksi halaus, taputus olalle tai syliin ottaminen, antaa vahvemman viestin kuin sanallinen kehu tai kiitos. He lisäävät, että lapsille on tärkeää sanoa selkeästi, että aikuinen tykkää olla heidän kanssaan, koska se lujittaa heidän myönteistä minäkäsitystään. Se antaa heidän mukaansa myös esimerkin tunteiden sanoittamisesta ja parantaa lapsen kykyä ottaa vastaan negatiivista palautetta. Myönteiset kokemukset lapsen kanssa vaikuttavat myös aikuisen käsityksiin lapsesta, jotka heijastuvat myöhemmin haastavien tilanteiden tulkintaan ja niiden reagointiin (s. 223–225).

Ennakoiva tilannesidonnainen tuen strategia

Sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen ennakoinnissa voidaan käyttää ennakoivaa tilannesidonnaista strategiaa, johon kuuluu tilanteen valinta, tilanteen muuttaminen, tarkkaavuuden siirto sekä kognitiivinen muutos (Koivuniemi ym., 2020, s. 35; Gross, 2015; Gross, 2014). Tilanteen valinnalla (situation selection) tarkoitetaan tunteiden säätelyn keinoa, jonka avulla pyritään päätyä tilanteeseen, jossa syntyy miellyttäviä tunteita (Gross, 2014, s. 9). Varhaiskasvatuksessa se tarkoittaa esimerkiksi vaihtoehtoisten toimintojen tarjoamista lapselle (Koivuniemi ym., 2020, s. 35). Kokkosen (2017) mukaan tämä tunteiden säätelykeino edellyttää yksilöltä tunteiden ja tarpeiden tuntemista, jotta hän kykenee arvioimaan, millaisia tunteita tulevat tapahtumat tai paikat hänessä todennäköisesti herättävät. Sen vuoksi tämä säätelykeino vaatii aikuisen apua pienten lasten kohdalla (s. 40). Aikuinen siis valitsee konkreettisesti tilanteita ja paikkoja lasten puolesta (Kokkonen, 2017, s. 40–41).

Tilanteen muuttamisella (situation modification) tarkoitetaan, että tilannetta muokataan suoraan sen emotionaalisen vaikutuksen muuttamiseksi (Gross, 2014, s. 9). Tilannetta muokataan siis itsellemme suotuisammaksi, jotta vältetään voimakkailta tuntuilta tunteilta (Kokkonen, 2017, s. 41). Varhaiskasvatuksessa se voisi tarkoittaa esimerkiksi toiminnan uudelleen organisoimista (Koivuniemi ym., 2020, s. 35). Esimerkiksi lasten välisissä erimielisyyksissä aikuisen sensitiivinen läsnäolo ja toiminnan aktiivinen havainnointi mahdollistaa sen, että tilanne tulkitaan ajoissa ja lapsen toimintaa ja huomiota ohjataan uudelleen, jolloin mahdollisesti isommalta riidalta vältytään ja samalla opitaan rakentavia tapoja ristiriitojen ratkaisuun (Ahonen, 2015, s. 42). Aikuisen tulisi olla ikään kuin askeleen edellä lasten kanssa toimiessa ja toiminnan suunnittelussa (Tompuri, 2016). Tarkkaavuuden siirto (attentional deployment) on huomion suuntaamista toisaalle (Gross, 2014, s. 10; Koivuniemi ym., 2020, s. 35). Tarkkaavaisuus siirretään epämiellyttävää tunnetta tuottavasta kohteesta mielihyvää tuottavaan kohteeseen (Kokkonen,

2017, s. 41). Silkenbeumer ja hänen kollegansa (2018) käyttävät tästä käsitettä uudelleenarviointi, jolloin kasvattaja tarjoaa vaihtoehdoisen näkemyksen tilanteesta esimerkiksi tarjoamalla vaihtoehtoista toimintaa (s. 75).

Kokkosen (2017) mukaan monet vanhemmat käyttävät tätä keinoa tilanteessa, jossa esimerkiksi lapsen polveen on tullut naarmu ja huomio pyritään suuntaamaan pihakuudessa juoksevaan oravaan (s. 41–42). Vielä viime hetkessä ennen tunteen purkautumista, pystymme vaikuttamaan, miltä meistä tuntuu tilanteen tietoisien uudelleenarvioinnin ja tulkinnan avulla (Kokkonen, 2017, s. 42). Kognitiivinen muutos (cognitive change) viittaa oman ajattelutavan muuttamiseen tilanteesta, muuttamalla tilanteen arviointia sekä emotionaalista merkitystä (Gross, 2014, s. 10). Varhaiskasvatuksen arjessa tämä tarkoittaisi tilanteesta ja tilanteeseen liittyvien tunteiden keskustelusta lapsen kanssa (Koivuniemi ym., 2020, s. 35). Esimerkiksi lapsi voisi todeta hävittyään pelin sen olleen joka tapauksessa tyhmä ja että voittamiseen tarvitsi vain hyvää tuuria (Tomppuri, 2016).

Ennakoivien tilannesidonnaisten strategioiden avulla huomioidaan yksilöllisesti lasten tunneviestejä sekä organisoidaan ja suunnitellaan tilanteita sekä lasten toimintaa ennen voimakkaiden tunteiden tuloa (Koivuniemi ym., 2020, s. 35). Näin on mahdollista ennaltaehkäistä epäsopevaa tai lasta haavoittavaa käyttäytymistä ja ylläpitää myönteistä ilmapiiriä (Koivuniemi ym., 2020, s. 35).

4.2 Haastavan tilanteen aikana/jälkeen

Tässä luvussa käsittelemme strategioita ja tapoja, miten kasvattaja eli kanssasäätelijä tukee lapsen tunteiden säätelyä sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana ja sen jälkeen. Kasvattajat tukevat lasten tunteiden säätelyn kehittymistä hyödyntämällä reaktiosidonnaisia tuen strategioita haastavan tilanteen aikana ja jälkeen (Kurki ym., 2018). Reaktiosidonnaisia tuen strategioita ovat tunteista kysyminen, tunteiden ja tilanteen sanoittaminen, lohduttaminen, lapsen ajattelun tukeminen, tilanteesta kysyminen, sanallinen ja fyysinen ohjaaminen sekä erilaisten ratkaisumallien ehdottaminen (Kurki ym., 2018). Näiden strategioiden sisälle kytkeytyy tunteisiin liittyviä strategioita (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75; Kurki ym., 2016, s. 79–82; Kurki ym., 2018) ja toimintaan liittyviä strategioita (Kurki ym., 2016, s. 79–82). Tutkimukset osoittavat, että kasvattaja kohdistaa kanssasäätelystrategiansa lapsen tunteiden säätelyprosessin eri puoliin, kuten tunteisiin, kognitiivisiin prosesseihin ja/tai lapsen toimintaan (Mänty ym., 2022; Kurki ym., 2016; Silkenbeumer ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020, s. 36–37). Kasvattajan on

tärkeää tunnistaa, mille tuen tasolle hän kohdistaa tunteiden säätelystrategiansa (Koivuniemi ym. 2020, s. 37).

Reaktiosidonnaisia strategioita hyödynnetään silloin, kun tunteet ovat tulleet esille ja lapsi tarvitsee esimerkiksi rauhoittumista tai lohdutusta ja tilanne tulee käydä keskustellen läpi (Koivuniemi ym., 2020, s. 37). Haastavan tilanteen aikana lapsi voi ilmaista itseään hyvin suoraan, esimerkiksi turhautumisen yhteydessä lapsi voi huutaa, jolloin lapsi saa tehokkaasti viestinsä ilmaistua (Koivuniemi ym., 2020, s. 27). Tällöin lapsi pyrkii vastaamaan omaan toimintaansa mahdollisimman suoraan (Gross, 2014, s. 10).

Kanssasäätelyä voidaan hyödyntää rauhoittavaa tunteiden säätelystrategiaa (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75), jolloin tuki kohdistetaan tunteisiin (Koivuniemi ym., 2020, s. 37; Kurki ym., 2016). Tunteisiin liittyvät strategiat muodostuvat kanssasäätelystrategioista, joiden avulla pyritään vaikuttamaan lapsen tunteisiin, esimerkiksi tunteisiin liittyvien puheiden kautta, joita ovat tunteiden sanoittaminen, tunteiden syiden selvittäminen, tunteiden hyväksyminen ja uudelleenarviointi (Kurki ym., 2016, s. 79–82; Silkenbeumer ym., 2018). Kanssasäätelijä pystyy sanoittamaan ja nimeämään tunteita haastavan tilanteen aikana (Koivuniemi ym., 2021, s. 277). Itkevään lapseen voidaan kiinnittää huomiota kysymällä lapsen tunteista esimerkiksi ahdistaaako häntä jokin asia (Kirvesniemi ym., 2019, s. 37). Lapsen tunteisiin voidaan vaikuttaa myös positiivisen ilmapiirin ylläpitämisellä esimerkiksi juttelemalla tai vitsailemalla (Kurki ym., 2016, s. 81–82). Tunteisiin suunnatulla tuella on vaikutusta sallivan tunneilmapiirin luomiseen (Silkenbeumer ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020, s. 38). Esimerkiksi vihan tai surun tunteista tulee keskustella lapsen kanssa avoimen ja myönteisen ilmapiirin valossa, jolloin lapsi omaksuu tietoa tunteistaan (Denham ym., 2012).

Tunteisiin liittyvä strategia on myös fyysinen rauhoittaminen, kuten lohduttaminen (Kurki ym., 2016, s. 79–82; Kurki ym., 2018, s. 324; Silkenbeumer ym., 2018, s. 75). Lapsen ikävöidessään vanhempansa, kasvattaja lohduttaa lasta pitämällä häntä fyysisesti sylissä ja odottamalla, että lapsi osoittaa rauhoittumisen merkkejä (Kurki ym., 2018, s. 324). Rauhoittavan lähestymistavan avulla kasvattaja voi pyytää lasta hengittämään rauhallisesti ja syvään (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75). Fyysisen turvan ja empatian avulla lasketaan lapsen stressitasoja, mikä tukee tunteiden säätelyä (Koivuniemi ym., 2020, s. 38).

Kasvattajat tukevat lapsen tunnesäätelytaitojen kehittymistä kohdistamalla tukensa lapsen ymmärrykseen (Mänty ym., 2022; ks. myös Silkenbeumer ym., 2018; Kurki ym., 2016). Kognitiivisesti kohdistetuilla kanssasäätelystrategioilla pyritään tukemaan lapsen ymmärrystä tunteista,

tunteiden alkuperästä ja eri näkökulmien syntyisestä (Kurki ym., 2016; Silkenbeumer ym., 2018; Gross, 2014). Kasvattaja avaa yhdessä lapsen kanssa haastavan tilanteen auki ja pyrkii selvittämään syy- seuraussuhteita, jotta lapsi ymmärtää paremmin tilanteen muodostumisen (Kurki ym., 2016; Silkenbeumer ym., 2018). Kasvattajan tehtävänä on avustaa lasta keskustelussa (Koivuniemi ym., 2021, s. 277).

Kasvattajat tukevat lapsen tunnesäätelytaitoja hyödyntämällä toimintaan liittyviä strategioita (Kurki ym., 2016, s. 79–82), jolloin tuki kohdistetaan lapsen toimintaan (Koivuniemi ym., 2020, s. 37; Kurki ym., 2016). Toimintaan liittyvillä strategioilla tarkoitetaan lapsen toiminnan ohjaamista sanallisesti ja fyysisesti, tilanteen kulusta kysymistä, ohjeiden antamista sekä ei-toivottuun käyttäytymiseen reagoimista esimerkiksi kertomalla toivotusta käyttäytymisestä (Kurki, 2016, s. 79). Kun kasvattajat mallintavat omaa toimintaansa eri tilanteissa, lapset oppivat hyödyntämään erilaisia strategioita (Silkenbeumer ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020, s. 38).

Tunteita heränneen tilanteen aikana tilanteen läpikäyminen ja sovittelu yhdessä lapsen kanssa voi olla lapselle liian haasteellista (Kurki, 2017). Esimerkiksi riitatilanteessa tunnereaktion aikana kasvattaja kohdistaa tukensa lapsen tunteisiin ja pyrkii saamaan tunnereaktion rauhoittumaan (Kurki, 2017; Kurki ym., 2016; Kurki ym., 2018; Silkenbeumer ym., 2018). Riitatilanteessa voimakkaan tunnereaktion jälkeen kasvattaja antaa lapsille ehdotuksia, miten leikkiä voidaan yhdessä jatkaa ja mahdollisesti ohjata lapsia vaihtoehtoisten toimintojen äärelle (Koivuniemi ym., 2020, s. 38; Kurki ym., 2017, s. 57). Kasvattaja kysyy lapselta ehdotuksia ongelman ratkaisemiseksi (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75). Tunnereaktion jälkeen kasvattaja kohdistaa tukensa lapsen ymmärrykseen (Mänty ym., 2022; ks. myös Silkenbeumer ym., 2018; Kurki ym., 2016) ja hyödyntää toimintaan liittyviä strategioita (Kurki, 2016).

Yhdessä tilanteen läpikäyminen edistää lasten tunteiden säätelytaitojen kehittymistä, koska he oppivat arvioimaan ja tulkitsemaan haastavia tilanteita ja niihin liittyviä tunteita eri näkökulmista (Silkenbeumer ym., 2018; Kurki ym., 2016). Erimielisyystilanteessa kasvattaja tukee lasten tulkintaa tilanteesta selventämällä, mitä on tapahtunut ja mitä lapset haluavat (Kurki ym., 2016, s. 80). Haastavan tilanteen aikana kasvattaja antaa lapselle erilaisia kehoitteita, nimeää sääntöjä lapselle tai pyytää lasta lopettamaan ei-toivotun käytöksensä (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75–76). Kanssasäätelijä tukee varhaiskasvatusikäisen tunnesäätelytaitoja kysymällä lapselta ideoita, miten ongelma ratkaistaan tai mahdollisesti luomalla uusia vaihtoehtoisia arvioita (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75).

Kurjen ja hänen kollegoidensa (2016) tutkimuksessa tuli esille, että haastavan tilanteen aikana kasvattaja voi hyödyntää useita kanssasäätelystrategioita. Esimerkiksi erimielisyyttä heräävässä tilanteessa kasvattaja tukee lasten tulkintoja tilanteesta kyselemällä tilanteen synnystä sekä mitä lapset haluavat. Kasvattaja myös muuttaa lasten käyttäytymistään ohjaamalla heidän aktiivisuuttaan ja huomiotaan sekä tarjoaa lapsille ratkaisun tilanteeseen. Tutkimus myös osoittaa, että kasvattajien hyödyntämät strategiat ovat osin yhdenmukaisia keskenään (Kurki ym., 2016, s. 80–84). Useat tutkimukset osoittavat, että kasvattajat kohdistavat haastavan tilanteen aikana kanssasäätelystrategiansa lapsen toimintaan eikä lapsen tunteisiin, vaikka tunteet näkyvät selvästi tilanteissa (Kurki ym., 2016, s. 79–84; Silkenbeumer ym., 2018, s. 75–76; Kurki ym., 2018, s. 322; Kurki ym., 2017). Kurjen ja hänen kollegoidensa (2017) tekemässä tutkimuksessa tuli esille, että kasvattajat kohdistavat strategiansa toiminnan tai huomion uudelleenohjaukseen (s. 57).

Silkenbeumerin ja hänen kollegoidensa (2018) tekemässä tutkimuksessa tuli esille, että kasvattajat käyttävät metakognitiivisia kehoitteita kanssasäätelystrategiana voimakkaammin vanhempien lasten kanssa, kuin pienempien lasten kanssa. Kasvattajan arvion mukaan, mitä parempia lapset ovat tunteiden säätelyssä, hyödyntävät he enemmän metakognitiivisia kehoitteita. Tällöin kasvattaja kysyy lapselta ideoita ongelman ratkaisemiseksi. Tutkijoiden mukaan vanhempien lasten kanssa tilanteet voivat olla monimutkaisempia, jolloin kasvattajat voivat hyödyntää monimutkaisempia kanssasäätelyn strategioita (s. 72–78). Erityisen tärkeää on, että kasvattaja kohdistaa tukensa lapsen tunteiden säätelytaitojen tasolle eikä lapsen iän tasolle (Koivuniemi ym., 2020, s. 37).

Reaktiosidonnaisten strategioiden tavoitteena on tukea lasta säätelemään omia tunteitaan sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa sekä tavoitteena arvioida ja ymmärtää, mistä tilanteessa syntyvät tunteet syntyvät (Koivuniemi ym., 2020, s. 37). Kanssasäätelyllä on merkittävä vaikutus lapsen tunteiden säätelyn kehittämisessä (Silkenbeumer, 2018, s. 79). Kasvattaja voi mahdollistaa lapsen tunteiden säätelyn, mutta mahdollisesti myös rajoittaa sen kehittymistä (Koivuniemi ym., 2020, s. 32). Kasvattajan tehtävänä on aistia, kuinka paljon lapsi tarvitsee tilanteen aikana tunteiden säätelyn tukea (Silkenbeumer ym., 2018, s. 78). Sanallisen vuorovaikutuksen ja ohjeistuksen lisäksi on erityisen tärkeää seurata lasten toimintaa, taitoja ja kykyjä (Kirvesniemi ym., 2019, s. 31). Kasvattaja voi hyödyntää aktiivista seurantaa tunteiden säätelyn tukemisessa, jolloin kasvattajat havainnoivat sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta taukoamatta ja osoittavat olevan tietoinen tilanteesta (Kurki ym., 2018, s. 324). On kuitenkin hyvä kiinnittää huomio siihen, että kasvattajien osallistuminen haastavaan tilanteeseen ei automaattisesti johda rakentavampiin ratkaisuihin (Kurki ym., 2017, s. 58).

Kurjen ja hänen kollegoidensa tekemässä tutkimuksessa (2018) tulee esille, että aktiivisella ja heikolla tilanteen seuraamisella on vaikutusta lasten strategioiden käyttöön. Kasvattajien aktiivisen seurannan aikana huomattiin, että lapset käyttävät huomion uudelleenohjausta aikuisen tuen avulla, kun taas heikon seurannan aikana lapset käyttävät tiedon antamista. Esimerkiksi riitatilanteessa, jossa lapsilla syntyy erimielisyys autotallilla leikkimisestä, kasvattaja sanoittaa lapsille, että autotallilla voivat leikkiä kaikki lapset ja ohjaa lapset uudelleen leikkiin. Heikon seuraamisen aikana kasvattaja antaa lyhyet ohjeet lapsille ja tämän jälkeen kääntää selkensä. Tutkimuksessa tuli esille, että tämän usein johtaa lasten ei-toivottuun käyttäytymiseen, kuten fyysiseen toimintaan. Tutkimus osoittaa, että heikon seuraamisen aikana kasvattaja ei näe tilanteen syntyä, jolloin kasvattajan on hankalampi mennä tilanteeseen väliin ja sanoittaa tilannetta (s. 322–326).

Tilanteen ratkettua erityisen tärkeää on kasvattajan aktiivinen tarkkailu, jolloin kasvattaja havainnoi, miten lapsi jatkaa toimintaansa. Esimerkiksi passivoituuko lapsi tilanteen jälkeen vai jatkaako lapsi leikkiään rauhallisesti (Kurki ym., 2018). Erityisen tärkeää haastavan tilanteen jälkeen on palata nopeasti takaisin toivottuun toimintaan, koska tällöin lapsi saa positiivista palautetta (Koivuniemi ym., 2020, s. 43). Kasvattajan tulee ymmärtää, että tunnekokemukset voivat vaikuttaa lapsen toimintaan myös tilanteen jälkeen (Koivuniemi ym., 2020, s. 56). Kun kasvattajat tarjoavat tukea sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana ja jälkeen lapsille, edellyttää se kasvattajalta tietoa omasta roolistaan tilanteessa sekä aktiivista tilanteen seuranta (Kurki ym., 2018, s. 331).

Kasvattajan tulee olla tietoinen omasta roolistaan lapsen tunteiden kanssasäätelijänä, jotta pystyy tukemaan lapsen tunteiden säätelyn kehittymistä osana päiväkotiarkea (Koivuniemi ym., 2021, s. 264; Kurki ym., 2018). Kasvattajan tulee tarjota lapsille mahdollisuuden ratkoa tilanne tai konflikti itsenäisesti, mutta huomattessaan, että konflikti ei ratkea, on kasvattajan tehtävä mennä tilanteeseen ja tarvittaessa ohjata lapsia sanallisesti tilanteen selvittämiseksi (Kurki ym., 2018, s. 324). Sanallinen ohjeistaminen on sitä tärkeämpää, mitä nuorempia lapset ovat (Kirvesniemi, 2019, s. 31). Itsenäisesti tilanteen ratkaisemiseksi edellyttää, että lasten tulee olla tietoisia tunteistaan, jotta he pystyvät valikoimaan siihen tilanteeseen sopivia tunteiden säätelystrategioita (Silkembeumer ym., 2018, s. 73). Kasvattajan tulee antaa enemmän vastuuta lapselle omaa toimintaa havainnoidessaan, jotta lapsi kykenee toimimaan tilanteessa itsenäisesti (Koivuniemi ym., 2020, s. 32). Sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa tavoitteena on voittaa haasteet ja varmistaa lapsen oppiminen ja aktiivisuus (Kurki ym., 2017, s. 58). Kasvattajan aktiivisella toiminnalla on vaikutusta sosioemotionaalisten haastavien tilanteiden kulkuun (Kurki ym., 2018, s. 329).

Kirvesniemen ja hänen kollegoidensa (2019) tutkimus osoittaa, että kasvattajat kohtaavat erilaisia lasten tunteita päiväkotiarjessa ja pyrkivät ratkomaan niitä yhdessä lasten kanssa. Kuitenkin näkyviä hetkiä ja tilanteita syntyy, jolloin lapsen tarpeita ei huomioida (Kirvesniemi ym., 2019, s. 37). Jotta kasvattaja pystyy toimimaan kanssasäätelijänä ja tarjoamaan lapselle sensitiivistä ja monipuolista tukea, tulee hänen tiedostaa oma roolinsa lapsen tunteiden kanssasäätelijänä (Koivuniemi ym., 2021, s. 264). Kasvattajien emotionaalinen taito liittyy suoraan heidän taitoonsa reagoida lapsen tunteisiin, esimerkiksi kasvattajan ymmärtäessä tunteita, on heillä kyky säädellä lasten tunteita (Kirvesniemi ym., 2019, s. 30, 41). Henkilön, jolla on tavoitteena säädellä muiden tunteita, on kiinnostusta myös säädellä omia tunteitaan (Gross ym., 2015, s. 5). Omista tunteista tietoiset kasvattajat huomioivat todennäköisemmin myös lasten tunteet ja kykenevät reagoimaan niihin (Ersay, 2007, s. 112). Tunteiden säätelyn tukeminen perustuu kasvattajan tiedolle ja taidolle soveltaa tietoa käytäntöön (Koivuniemi, 2021, s. 264). Jos tilanteessa ei hyödynnetä tunteisiin suunnattuja strategioita, lapset eivät tule tietoisiksi heidän omista ja muiden tunteista ja he eivät saa ymmärrystä, miten tunteet ovat läsnä tilanteissa (Kurki ym., 2016, s. 84).

Päiväkotiarjessa kasvattajan on erityisen tärkeää tunnistaa tilanteet, joissa kohdataan sosioemotionaalisia haasteita ja tärkeää on tunnistaa myös tilanteessa heränneitä tunteita, koska ilman tunteiden tunnistamista on hyvin hankalaa osata valita ja käyttää erilaisia tunteiden säätelystrategioita (Koivuniemi ym., 2020, s. 22–23). Tunteiden itsesäätelyn kehitys tapahtuu kanssasäätelijän kautta (Ks. Silkenbeumer ym., 2018, s. 73; Koivuniemi ym., 2020; Koivuniemi ym., 2021).

Tilanteen jälkeen kasvattajan reflektio

Sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen jälkeen erityisen tärkeänä pidetään kasvattajan reflektiota (Ahonen, 2017, s. 177). Kasvattajan itsereflektion kautta on mahdollista eheyttää, tukea, ohjata ja kasvattaa lasta (Linnove & Kivijärvi, 2011, s. 150). Ahosen (2017) mukaan reflektointi tarkoittaa sitä, että kasvattaja arvioi joko yksin tai yhdessä muiden kasvattajien tai lasten kanssa omaa vuorovaikutuksellista ja pedagogista toimintaa. Hänen mukaansa kasvattajat pyrkivät hahmottamaan tilannetta kokonaisvaltaisesti, mikä siinä oli hyvää ja mitä olisi kehitettävää. Ahosen (2017) mukaan jälkeinpäin voi pohtia esimerkiksi, että mikä laukaisi haastavan tilanteen ja miten se olisi voitu välttää (s.177). Myös Koivuniemen ja kollegoiden (2021) tekemässä tutkimuksessa koetaan tärkeäksi käydä tilanteet läpi keskustellen lapsen kanssa aikuisen avustuksella (s. 277). Ahosen (2017) tutkimuksessa tulee myös ilmi, että jälkeinpäin

referoidessaan toimintaansa kasvattajat löytävät omasta toiminnastaan puutteita lasten sosio-emotionaalisten tarpeiden tukemisessa. Muiden kasvattajien kanssa käytävä keskustelu tilanteesta lisää myös työhyvinvointia, koska yhdessä pohtiminen ja asioiden työstäminen auttaa myös päästämään niistä irti niin, etteivät ne jää vaivaamaan mieltä (Ahonen, 2017, s. 177).

Kasvattajan tietoisuuden lisääminen tunteiden säätelytaitojen tukemisesta on tärkeää, koska kasvattajan oletukset ja odotukset lapsen kyvystä säädellä tunnetilojaan vaikuttavat siihen, miten hän toimii lasten kanssa ja kuinka hän esimerkiksi tukee, ohjaa tai lohduttaa häntä (Aro, 2011a). Myös kasvattajan oma tapa käsitellä tunne-elämäänsä sekä emotionaalinen kyky (emotional ability) ovat yhteydessä hänen kykyynsä vastata lasten tunneimaisuihin ja lasten tunteiden säätelytaitojen tukemiseen (Denham ym., 2012; Kirvesniemi ym., 2019, s. 30). Kun kasvattaja tiedostaa omat tunteensa, hän kykenee paremmin havaitsemaan myös lasten tunteita ja reagoimaan niihin (Denham ym., 2012). Omat tunteiden säätelytaidot auttavat myös tunteiden säätelytaitojen opettamisessa lapsille oman esimerkin kautta (Kokkonen, 2017, s. 111). Kasvattaja voi esimerkiksi kertoa avoimesti käyttäytymisen taustalla vaikuttavista tunteista sekä tunteiden ja tekojen välisistä syyseuraussuhteista luontevasti keskustellen lasten kanssa (Kokkonen, 2017, s. 111).

Kasvattajan on tärkeää tunnistaa vuorovaikutuksessa haastavasti käyttäytyvän lapsen kanssa syntyviä tunteita ja pohtia, miten ne vaikuttavat vuorovaikutukseen (Rautamies, Laakso & Poikonen, 2011, s. 205) ja lapsen käyttäytymiseen (Linnove & Kivijärvi, 2011, s.150). Kielteiset käsitykset lapsesta vaikeuttavat vuorovaikutusta ja sen myötä vahvistavat ei-toivottua käytöstä (Rautamies ym., 2011, s. 205–206). Ahosen (2017) tutkimuksessa haastatellut varhaiskasvattajat korostivat, ettei haastavasti käyttäytyvää lasta pitäisi tulkita ilkeäksi eikä hänen käytöstään saisi pitää tahallisenä. Heidän mukaansa omien tulkintojen äärelle pysähtyminen arjen keskellä on tarpeellista ja auttaa näkemään lapsen käyttäytymisen taakse (Ahonen, 2017, s. 176; Linnove & Kivijärvi, 2011, s. 158). Se, miten aikuiset ymmärtävät lapsen käyttäytymistä, vaikuttaa heidän tekemiin havaintoihinsa ja tulkintoihinsa tilanteesta ja näin ollen myös heidän toimintaansa lasten kanssa (Linnove & Kivijärvi, 2011, s. 158).

5 Yhteenveto

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää, miten kasvattaja tukee lasten tunteiden säätelytaitoja sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa. Rakensimme tulososion aikajanallisesti ajatellen sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta ja sen kulkua, joten päädyimme jakamaan sen osioihin: ennakointi sekä tilanteen aikana/jälkeen. Tulokset rakentuivat sen mukaan, miten kasvattaja ennakoi sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen syntyä sekä toimii haastavan tilanteen aikana ja sen jälkeen (Koivuniemi ym., 2020). Tunteisiin puuttuminen ennen tunnereaktion syntymistä tai sen jälkeen johtaa erilaisiin lopputuloksiin ja säätelystrategioiden avulla kasvattaja voi vaikuttaa lapsen tunteisiin, toimintaan ja ajatuksiin heti sekä pidemmällä aikavälillä (Gross, 2015, s. 7).

Tutkimuksestamme selvisi, että lasten tunteiden säätelytaitoja voidaan tukea monin eri tavoin jo ennen sosioemotionaalisesti haastavaa tilannetta sekä sen aikana. Lämmin ja sensitiivinen vuorovaikutus nousi erityisesti esille sekä tilanteen ennakoinnissa että sen aikana, koska tunteiden säätelyn tukeminen tapahtuu aina lapsen ja kasvattajan välisessä vuorovaikutuksessa (ks. Koivuniemi ym., 2020; Ahonen, 2017). Tutkimuksestamme tuli ilmi, että haastavien kasvatus-tilanteiden ennakoinnissa on vuorovaikutuksen lisäksi tärkeää kiinnittää huomiota pienryhmätoimintaan, toiminnan tarkkaan etukäteissuunnitteluun, myönteisen palautteen antamiseen sekä kasvattajan reflektioon (ks. Ahonen, 2017). Näillä toimilla haastavia tilanteita ei välttämättä pääse syntymään, koska lasten tarpeet huomioidaan. Ennakoivien tilannesidonnaisten strategioiden eli tilanteen valinnan, tilanteen muuttamisen, tarkkaavuuden siirron sekä kognitiivisen muutoksen avulla negatiivisista tunteista pyritään pääsemään eroon lisäämällä myönteisiä tunteita (ks. Koivuniemi ym., 2020; Gross, 2015; Gross, 2014). Näillä ennakoivilla tilannesidonnaisilla strategioilla ylläpidetään myönteistä ilmapiiriä ja ennaltaehkäistään epäsovivaa ja lasta haavoittavaa käytöstä (ks. Koivuniemi ym., 2020).

Tulokset osoittavat, että kasvattajat hyödyntävät useita tunteiden säätelystrategioita sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana (ks. Koivuniemi ym., 2020; Kurki ym., 2016; Kurki ym., 2018; Silkenbeumer ym., 2018). Tulokset osoittavat myös, että strategioita voidaan hyödyntää samanaikaisesti haastavan tilanteen aikana (Kurki ym., 2016, s. 80). Tunteiden säätelytaitojen tukemisessa hyödynnetään reaktiosidonnaisia tuen strategioita (ks. Kurki ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020), jotka sisältävät tunteisiin liittyviä strategioita (Silkenbeumer ym., 2018, s. 75; Kurki ym., 2016, s. 79–82; Kurki ym., 2018) sekä toimintaan liittyviä strategioita (Kurki ym., 2016, s. 79–82; Kurki ym., 2017, s. 57; Silkenbeumer ym., 2018, s. 75). Tunteiden säätelystrategioilla pyritään vaikuttamaan lapsen tunteisiin sanallisesti (Silkenbeumer ym.,

2018, s. 75; Kurki ym., 2016, Koivuniemi ym., 2021, s. 277) ja fyysisesti (Kurki ym., 2016, s. 79–82; Kurki ym., 2018, s. 324; Silkenbeumer ym., 2018, s. 75), jolloin tarkoituksena on lisätä lasten ymmärrystä tunteista ja tilanteesta (Mänty ym., 2022; Kurki ym., 2016; Silkenmeuber ym., 2018). Kasvattajat voivat tukea lapsia hyödyntämällä toimintaan liittyviä strategioita (ks. Kurki ym., 2016). Tulokset osoittavat, että kasvattajat kohdistavat tunteiden säätelytукensa joko lapsen tunteisiin, toimintaan tai ymmärrykseen (ks. Koivuniemi ym., 2020; Kurki ym., 2016; Silkenbeumer ym., 2018).

Useat tutkimukset osoittavat, että kasvattajat kiinnittävät haastavien tilanteiden aikana enemmän huomiota lapsen toimintaan kuin tunteisiin (ks. Kurki ym., 2016; Kurki ym., 2018; Silkenbeumer ym., 2018). Tämä onkin yksi merkittävimmistä tuloksista tutkimuksessamme. Kasvattajien on hyvä osata kiinnittää huomiota tunteiden säätelyn prosessin eri osiin (Kurki ym., 2016; Silkenbeumer ym., 2018), jotta osaavat arvioida yksilöllisesti lapsen tarpeet, mitä tukea hän tarvitsee haastavan tilanteen aikana ja sen jälkeen (ks. Silkenbeumer ym., 2018).

Tulokset osoittavat, että kasvattajilta vaaditaan tunteiden säätelytaitojen osaamista, jotta he pystyvät sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana sanoittamaan tunteitaan ja käyttämään tunteiden säätelystrategioitaan (ks. Koivuniemi ym., 2021; Kirvesniemi ym., 2019; Gross ym., 2015; Kurki ym., 2016). Kanssasäätelijän on tärkeä hyödyntää erilaisia tunnesäätelytaitojen strategioita, jotta lapset ymmärtävät paremmin omia ja muiden tunteita osana haastavaa tilannetta (Kurki ym., 2016, s. 84). Tuloksissa korostuu myös, miten kasvattajan on tärkeä tiedostaa oma rooli kanssasäätelijänä, jotta pystyy tarjoamaan myös lapsille mahdollisuuden selvittää sosioemotionaalisesti haastava tilanne (ks. Koivuniemi ym., 2021; Koivuniemi ym., 2020; Gross ym., 2015). Tämä kuitenkin edellyttää, että kanssasäätelijä seuraa aktiivisesti tilannetta etäämmältä (ks. Kurki ym., 2018; Koivuniemi ym., 2020).

Tutkimuksestamme tulee ilmi, että kasvattajan reflektio on tärkeää jo tilanteita ennakoimassa sekä myös sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen jälkeen (ks. Ahonen, 2017). Tällaisen oman toiminnan arvioinnin kautta on mahdollista tukea, ohjata ja kasvattaa lasta (ks. Linnove & Kivijärvi, 2011). Myös tärkeänä tuloksena tutkimuksestamme nousee esille se, ettei lasta pitäisi ajatella ilkeänä eikä lapsen haastavana koettua käyttäytymistä saisi pitää tahallisenä (ks. Ahonen, 2017), koska kielteiset käsitykset lapsesta vaikeuttavat vuorovaikutusta ja sen myötä vahvistavat ei-toivottua käytöstä (ks. Rautamies, Laakso & Poikonen, 2011).

6 Pohdinta

Tutkimuksemme aihe on ajankohtainen ja siihen liittyen on tehty viimeisten vuosien aikana paljon tutkimuksia (ks. Määttä ym., 2017). Lisäksi omat kokemuksemme varhaiskasvatuksen kentältä ja omien lasten kanssa lisäsivät mielenkiintoamme aihetta kohtaan. Vaikka olemme tuoneet tässä teoreettisesti esiin erilaisia tunteiden säätelyn strategioita ja konkreettisia keinoja, kasvattajan vastuulle jää niiden soveltaminen käytäntöön (ks. Koivuniemi ym., 2021). Varhaiskasvatuksen arjessa tilanteet ovat niin erilaisia ja moninaisia, joten yhtä oikeaa keinoa tukea lapsen tunteiden säätelytaitoja ei ole. Lapset ovat aina yksilöitä, joten kaikki strategiat eivät sovi kaikille, vaan kasvattajan tulee sensitiivisesti havainnoida lasten tarpeita ja valita säätelykeinot sen mukaan.

Tuloksistamme tulee ilmi kanssasäätelijän tärkeys lapsen tunteiden säätelytaitojen kehittymisen kannalta ja sitä kautta nousee esiin kanssasäätelijän oma tunnetietous ja taito (ks. Koivuniemi ym., 2021; Kirvesniemi ym., 2019). Näiden tulosten pohjalta on syytä tarkastella varhaiskasvatuksen opettajakoulutuksen sisältöjä tunteiden tukemista ja omia tunteiden säätelytaitoja käsittelevien kurssien osalta. Meidän opinnoissamme on ollut ainoastaan yksi 5 opintopisteen kurssi (kasvu ja kehitys varhaislapsuudessa), jossa tunteiden säätelytaitojen tukemista käsiteltiin yhtenä osa-alueena vuorovaikutuksen ja kielenkehityksen lisäksi. Mitä enemmän tiedämme kasvattajina tunteista ja niiden säätelystä, sitä helpompaa meidän on tunnistaa eri tilanteita ja pysyä itse rauhallisena haastavissakin tilanteissa lasta tukien. Opittu tieto tuo myös kasvattajalle itsevarmuutta puuttua näihin tilanteisiin.

Lasten tunteiden aktiiviseen havainnointiin olisi tärkeää kiinnittää enemmän huomiota päiväkotiarjessa niin että lapsilla olisi mahdollisuus harjoitella ristiriitojen selvittämistä keskenään (ks. Koivuniemi ym., 2021; Koivuniemi ym., 2020; Gross ym., 2015; Kurki ym., 2018). Tähän haasteen tuo kasvattajien kiire ja henkilöstöresurssit, jolloin aikaa havainnointiin ei välttämättä löydy tarpeeksi ja tilanteet ehtivät eskaloitua, jos lapsilla ei ole keinoja selvittää ristiriitojaan itsenäisesti.

Pohdimme tätä tutkielmaamme kirjoittaessa sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen käsitettä, että kenen näkökulmasta mikäkin tilanne on haastava ja milloin tilanne koetaan haastavaksi. Olemme määritelleen tutkielmassamme sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen tunteita herättävänä tilanteena (ks. Kurki, 2017; Koivuniemi ym., 2020; Aro, 2011; Ahonen, 2015). Mietimme esimerkiksi, että koetaanko myös sellainen lapsen käyttäytyminen sosioemotionaalisesti

haastavaksi, jossa tunteet eivät välttämättä näy ulospäin tai on huomaamattomia, esimerkiksi vetäytyneisyys tai hiljaisuus. Tällainen käyttäytyminen ei välttämättä häiritse yleistä vuorovai-
kutusta ja voi siksi jäädä helposti huomaamatta (ks. Kirvesniemi ym., 2019). Ajattelemme, että
vaikka tilanteesta vetäytynyt lapsi ei selkeästi toisikaan esiin sosioemotionaalisen tuen tarvetta,
hänen sisällään voi kuitenkin olla voimakkaitakin tunteita, esimerkiksi vihaa, ja siksi hänen
toimintaan osallistumisensa on haastavaa. Sen vuoksi tässäkin tilanteessa opettajan sensitiivi-
nen läsnäolo ja havainnointi olisi tärkeää, jotta tällaisetkin lapset tulisi huomioitua muun kiireen
keskellä. Keskeistä tässä pohdinnassa on se, että onko tilanne haastava opettajan näkökulmasta
vai lapsen näkökulmasta. Myös eri kasvattajien välillä voi olla eroja, miten he kokevat eri ti-
lanteet ja niiden haastavuuden. Olisi erityisen mielenkiintoista tutkia lisää, miten kasvattajat
määrittelevät varhaiskasvatuksen arjessa sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen.

Koemme, että meidän ammatillisuutemme on kehittynyt tämän kirjoitusprosessin myötä.
Olemme saaneet konkreettista tietoa, jota olemme jo voineet ottaa käyttöön omassa arjessamme
pienten lasten kanssa. Olemme huomanneet, että suhtautuminen sosioemotionaalisesti haasta-
viin tilanteisiin on helpottunut, kun olemme saaneet tietoa tunteista ja tunteiden säätelyyn liit-
tyvistä asioista. Myös oppimamme uusi tieto kasvattajan suhtautumisesta lapseen ja tunteiden
takana piilevistä asioista on auttanut siihen, että pystyy itsekin ajattelemaan positiivisemmin
haastavasti käyttäytyvästä lapsesta ja pysymään rauhallisena haastavissakin tilanteissa.
Olemme ymmärtäneet sen, että esimerkiksi haastavan käytöksen vuoksi lasta ei pyritä muutta-
maan vaan tavoitteena olisi luoda ympäristö, jossa lapsella on turvallista olla ja jossa hänen
tarpeensa on huomioitu riittävästi. Näin ollen lapsi ei ajaudu jatkuvasti konfliktiin ympäristön
kanssa. On tärkeää, että kasvattajalla on taito tunnistaa käyttäytymisen ongelma muualla kuin
lapsessa itsessään (Lanas, Kiilakoski & Alasuutari, 2022). Odotamme innolla työelämäämme siir-
tymistä, jotta pääsemme hyödyntämään näitä tietoja myös varhaiskasvatuksen kentälle.

6.1 Eettisyys ja luotettavuus

Eettisyyden ja luotettavuuden arviointi on tärkeä osa kirjallisuuskatsauksen tekemistä. Py-
rimme tekemään rehellistä raportointia tutkimuksestamme ja tuomaan esille mahdollisia pulmia
(Vilka, 2023, s. 99–100). Olemme käyttäneet tässä kirjallisuuskatsauksessa pääosin vertaisar-
vioituja teoksia. Teoksista suurin osa on suomenkielisiä, mutta käytimme myös kattavasti ul-
komaisia teoksia. Näistä tosin kaikki olivat englanninkielisiä, joten se voi vaikuttaa tutkimuk-
semme luotettavuuteen. Englanninkielisten aineistojen kääntämisessä on mahdollisuus, että tu-

lee käänkösvirheitä tai olisimme ymmärtäneet kääntäessämme jonkun asian eri tavalla. Tutkimuksemme luotettavuutta lisää se, että pyrimme välttämään toisen käden lähteitä ja näin ollen viittasimme lähes aina alkuperäisiin lähteisiin. Poikkeuksena tästä oli Merleau-Bontyn (2002 & 2012) teokset, joita emme saaneet käsiimme mistään, joten viittasimme silloin toisen käden lähteeseen (ks. Luku 2.1).

Kirjallisuuskatsauksen tekemisessä ongelmat liittyvät usein siihen, että käytettyjä aineistoja ei olla arvioitu ja ne ovat laadullisesti heikkoja ja epätarkoituksenmukaisia (Booth ym., 2022, s. 15–16). Luotettavuuteen vaikuttaa se, jos kirjallisuuskatsauksen tekemisessä on ainoastaan hyödynnetty harmaata kirjallisuutta eikä vertaisarvioituja lähteitä olla hyödynnetty (Booth ym., 2022, s. 15–16). Olemme muutamia kertoja viittaneet PS-kustannuksen kirjoihin. PS-kustannuksen kirjat ovat yleensä oppikirjoiksi tai käsikirjoiksi tarkoitettuja. Etenkin oppikirjoissa ongelmana on yleensä se, että niissä ei ole aina selkeästi merkitty alkuperäisiä lähteitä vaan niitä on pyritty karsimaan tekstistä, jotta teos on paremmin luettavissa (Metsämuuronen, 2003, s.14). Olemme myös kirjoitusprosessin aikana kaventaneet lähteitä, joita kirjoitusprosessin alussa kokosimme Word-tiedostoon, koska kaikki lähteet eivät sopineet tutkimuksemme (ks. Efron & Ravid, 2019, s. 28).

Olemme tarkastelleet lähteiden luotettavuutta esimerkiksi katsomalla, miten alkuperäisiin lähteisiin on viitattu ja millainen tausta kirjan kirjoittajalla on aiheeseen liittyen (Booth ym., 2022, s. 154). Pyrimme kuitenkin aina arvioimaan jokaisen lähteen kohdalla sen luotettavuutta ja etsimään tekijältä mahdollisia väitöskirjatutkimuksia tai muita vertaisarvioituja teoksia, joihin ensisijaisesti viittasimme. Tulosluvuissa ja käsitteiden määrittelyluvuissa pyrimme kuitenkin käyttämään vertaisarvioituja tieteellisiä lähteitä.

Olemme tehneet laadunarviointia ja tarkastelleet, miten käyttämämme tutkimukset ovat vastanneet meidän tutkimuskysymykseemme (Booth ym., 2022, s. 245). Olemme pyrkineet hyödyntämään tutkimuskysymykseemme liittyen tarkoituksenmukaisia lähteitä ja aineistoja. Aineistoja etsiessä olemme hyödyntäneet useita hakusanoja ja tietokantoja, jotta olemme saaneet tarpeeksi kattavan aineistokokoelman tutkimuskysymykseemme liittyen (Vilka, 2023, s. 95).

Tutkimuksen läpinäkyvyys edellyttää, että pohditaan ja arvioidaan, mitä kirjoittajat ovat tuottaneet varatussa aikaikkunassa (Booth ym., 2022, s. 91). Aloitimme varsinaisen kandidaatin tutkielman tekemisen elo-syyskuun aikana, jolloin etsimme tutkittavaan aiheeseen liittyviä lähteitä. Tutkimussuunnitelman aikana saimme luotua tutkimuskysymyksen ja suunnitelman varsinaisen työn kirjoittamiselle. Loka-marraskuun aikana kirjoitimme keskeiset käsitteet ja mar-

raskuun lopussa aloimme keskittymään tutkimuksemme tuloksiin. Joulukuun lopulla kirjoitimme keskeiset tulokset ylös, pohdinnan ja johtopäätökset. Koemme, että olemme tässä ajassa pystyneet kriittisesti ja luotettavasti toteuttamaan kirjallisuuskatsauksemme.

Lähes kaikki käyttämämme aineisto on 2000-luvulta. Otimme kuitenkin muutamia poikkeuksia mukaan, koska niihin viitattiin joissakin uudemmissa teoksissa. Esimerkiksi käytimme Pankseppin (1998) teosta liittyen aivojen toimintaan tunteiden säätelyssä. Metsämuurosen (2003) mukaan vanha lähde ei aina tarkoita, että sen tieto olisi vanhentunutta. Hänen mukaansa tällainen tieto saattaa edelleen olla pätevää, mutta lukijan täytyy arvioida tietoa nykytiedon valossa. Viisi vuotta vanhaa teosta pidetään yleensä ajankohtaisena, mutta sitä vanhemmatkaan teokset eivät välttämättä ole vanhentuneet, jos sen jälkeen ei ole tehty uutta tutkimusta aiheesta (Metsämuuronen, 2003, s. 15). Lisäksi otimme tutkimukseemme mukaan hieman vanhempia tutkimuksia, esimerkiksi (ks. Gross, 2014; Gross, 2015; Kurki ym., 2016), koska niihin viitattiin uudemmissa aiheeseemme liittyvissä tutkimuksissa.

Katsauksen näkökulmaan vaikuttaa se, kenelle kirjallisuuskatsaus on kirjoitettu (Efron & Ravid, 2019, s. 29). Valitsimme kirjallisuuskatsauksen näkökulmaksi tunteiden säätelytaitojen tukemisen sosioemotionaalisesti haastavassa tilanteessa ja kohdistimme heti kirjoitusprosessin alussa tekstimme kasvattajille, jotka työskentelevät varhaiskasvatuksessa. Kohderyhmän tulisi saada ymmärrystä tai uutta tietoa kirjallisuuskatsauksesta (Efron & Ravid, 2019, s. 29). Toivomme, että tutkimuksemme antaa ymmärrystä varhaiskasvatusikäisten tunteiden säätelytaitojen tukemisesta ja sen moniulotteisuudesta.

Korostamme tutkimuksessamme haastavien tilanteiden ennakoinnin tärkeyttä. Sosioemotionaalisesti haastavia tilanteita voidaan ennakoida varhaiskasvatuksen arjessa useilla menetelmillä (ks. Alaluvut 4.1; 4.1.1). Toivomme, että kasvattajat huomaavat, että sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana voidaan hyödyntää useita tunteiden säätelystrategioita ja kohdistaa niitä lapsen tunteisiin, toimintaan ja ymmärrykseen (ks. Alaluku 4.2). Kasvattajalla on suuri rooli lasten tunteiden säätelyn tukemisessa ja niiden kehittämisessä. Kuten tulokset osoittavat, kasvattaja voi mahdollistaa lapsille tunteiden säätelytaitojen kehittymisen tai mahdollisesti estää sen kokonaan (ks. Alaluku 4.2). Haastavan tilanteen jälkeen kasvattajan oma reflektio on tärkeässä roolissa (ks. Alaluku 4.3). Kasvattajan on tärkeä pohtia omaa toimintaa tilanteessa esimerkiksi seurasiko tilannetta aktiivisesti etäämmältä vai kohdistiko tilanteen aikana muualle huomionsa (ks. Alaluku 4.2; Alaluku 4.3)

6.2 Jatkotutkimusaiheet

Tässä kandidaatintutkielmassa tutkimaamme aihetta voisi tutkia myös empiirisesti. Olemme miettineet, että pro gradu –tutkielman voisi tehdä myös lasten tunnesäätelytaitojen tukemisesta varhaiskasvatuksen kontekstissa. Kandidaatintutkielmaamme tehdessä heräsi useita tutkimusideoita ilmiöömme liittyen. Alun perin kandidaatintutkielmassamme tarkoituksenamme oli tarkastella erityisesti 3–4-vuotiaiden lasten tunnesäätelytaitojen tukemista sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Huomasimme kuitenkin, että tutkimuksia ei löydy erityisesti 3–4-vuotiaiden lasten tunnesäätelytaidoista sosioemotionaalisesti haastavissa tilanteissa. Koemme, että aihetta voisi tutkia pro gradu –tutkielmassa esimerkiksi havainnoimalla 3–4-vuotiaiden lapsiryhmää, miten kasvattajat tukevat lasten tunnesäätelytaitoja arjen tilanteissa tai, miten lapset säätelevät omia tunneilmauksiaan. Tutkimuksen yhteydessä olisi mielenkiintoista saada tietää lisää onko lisäkoulutuksella yhteyttä tuen antamiseen. Erityisen mielenkiintoista olisi myös keskittyä kasvattajien toimintaan sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen aikana. Esimerkiksi toimivatko kasvattajat haastavan tilanteen aikana aktiivisina tarkkailijoina.

Pro gradu -tutkielmassa olisi myös mielenkiintoista tutkia, kuinka paljon valtakunnallisesti varhaiskasvatuksessa opetetaan tunnesäätelytaitoja lapsille. Mielenkiintoista olisi saada tietoon, onko varhaiskasvatuksen opettajan koulutuksella vaikutusta, miten tunnesäätelytaitojen tukeminen otetaan huomioon varhaiskasvatuksessa. Onko eroa toiminnassa, jos opettajana on sosionomikoulutuksen saanut varhaiskasvatuksen opettaja tai yliopistokoulutuksen saanut opettaja? Aihetta voisi tutkia kyselylomakkeen avulla, lähettämällä valtakunnallisesti eri päiväkoiteihin eri koulutuksen saaneille opettajille.

Mielenkiintoista olisi tutkia myös sitä, miten paljon kasvattajat saavat tukea heidän ammatillisuutensa kehittymiseen. Tutkimuksen voisi toteuttaa kyselylomakkeella, jolloin kysyttäisiin ovatko kasvattajat saaneet tietoa kanssasäätelystä ja tunteiden säätelystrategioista koulutuksen aikana, työelämän aikana esimerkiksi koulutusten kautta tai ovatko he itse ottaneet asiasta selvää. Samalla saataisiin tietoa myös siitä, miten tuttuja erilaiset kanssasäätelystrategiat ovat kasvattajille.

Mielenkiintoista pro gradu -tutkielmassa olisi tutkia myös, miten kasvattajat kokevat sosioemotionaalisesti haastavan tilanteen ja, mitkä tilanteet he kokevat haastavina kohdata. Tutkimuksen voisi toteuttaa kyselytutkimuksella, jolloin kuvattaisiin varhaiskasvatuksen arjen tilanteita ja vastaajien tehtävänä olisi vastata tilanteen kohdalla: koen tilanteen sosioemotionaalisesti haastavana tai en koe tilannetta sosioemotionaalisesti haastavana. Haasteena pro gradu –tutkielmassa voi olla päättää, millä tavalla tutkia lasten tunteiden säätelyä.

Lähteet

- Ahonen, L. (2015). Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa (Väitöskirja, Tampereen yliopisto). Haettu osoitteesta <https://urn.fi/URN:ISBN:978-951-44-9971-5>
- Ahonen, L. (2017). Haastavat kasvatustilanteet: Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja. PS-kustannus.
- Ali-Hokka, A. (22.1.2020). Puremista, potkimista, lyömistä – lasten käyttämä väkivalta ja kielenkäyttö on muuttunut yhä rajummaksi päiväkodeissa. [Yle Uutinen]. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/a/3-11170619>
- Alijoki, A., Suhonen, E., Nislin, M., Kontu, E. & Sajaniemi, N. (2013). Pedagogiset toiminnat erityisryhmissä ja oppimisympäristön laatu. *Journal of Early Childhood Education Research*, 2(1), 47. Haettu osoitteesta <http://hdl.handle.net/10138/232840>
- Aro, T. (2011a). Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 10–11). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Aro, T. (2011b). Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s.20–41). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Booth, A., Sutton, A., Clowes, M., Martyn-St James, M., & Booth, A. (2022). *Systematic approaches to a successful literature review* (Third edition.). SAGE Publications Ltd.
- Berens, A. & Nelson. C. (2019). Neurobiology of fetal and infant development: implications for infant mental health. Teoksessa Zeanah, C. H. (toim.), *Handbook of infant mental health* (Fourth edition.). The Guilford Press.
- Calkins, S. D., Perry, N. E. & Dollar, J. M. (2016). A biopsychosocial model of self-regulation in infancy. Teoksessa L. Balter & C. Tamis-LeMonda (toim.), *Child psychology: A handbook of contemporary issues: Third edition* (s. 3–20). Taylor and Francis.
- Denham S., Bassett, H. & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence (s. 137-143). *Early Childhood Education Journal*, 40. DOI 10.1007/s10643-012-0504-2
- Eerola-Pennanen, P., Vuorisalo, M. & Raittila, R. (2022). Johdatus varhaiskasvatukseen. Teoksesta M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Efron, S. E. & Ravid., R. (2019). *Writing the Literature Review. A Practical Guide*. New York: The Guilford Press.

- Eklund, K. & Heinonen, J. (2011). Lapsen itsesäätelyn tukeminen arjessa. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.). *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Ersay, E. (2007). Preschool teachers' emotional experience traits, awareness of their own emotions and their emotional socialization practices. Pennsylvania State University. Haettu osoitteesta <https://etda.libraries.psu.edu/paper/7660/2957>
- Fan, D., Breslin, D., Callahan, J. L. & Iszatt-White, M. (2022). Advancing literature review methodology through rigour, generativity, scope and transparency. *International Journal of Management Review*. DOI: 10.1111/ijmr.12291
- Fink, A. (2005). *Conducting Research Literature Reviews: From the Internet to the Paper*. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc.
- Fink, A. (2020). *Conducting Research Literature Reviews. From the Internet to Paper* (fifth edition). Thousand Oaks: Sage.
- Fox, N. & Calkins, S. (2003). The development of self-control of emotion: Intrinsic and extrinsic influences. *Motivation and Emotion*, 27(1), 7–26. DOI: 10.1023/A:1023622324898
- Gross, J.J. (2014). Emotion regulation: Conceptual and Empirical Foundations. Teoksessa J. Gross (toim.), *Handbook of emotion regulation* (s. 3-20). The Guilford Press.
- Gross, J.J. (2015). Emotion Regulation: Current Status and Future Prospects. *Psychological Inquiry*, 26(1), 1–26. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>
- Haaparanta, L. & Niiniluoto, I (1986). *Johdatus tieteelliseen ajatteluun*. Helsinki: Helsingin yliopisto.
- Hadwin, A., & Oshige, M. (2011). Self-regulation, co-regulation, and socially shared regulation: Exploring perspectives of social in self-regulated learning theory. *Teachers College Record*, 113(2), 240–264.
- Heibl, M. R. W. (2023). Sample Selection in Systematic Literature Reviews of Management Research. *Organizational Research Methods*, 26(2), 229–261. DOI: 10.1177/1094428120986851
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S-M., Pietilä, A-M., Jääskeläinen, P. & Liikanen, E. (2013). *Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon*. *Hoitotiede* 2013, 25(4), 291–301. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/hoitotiede/article/view/128286/77409>
- Kirvesniemi, T., Poikolainen, J., & Honkanen, K. (2019). The Finnish day-care centre as an environment for learning social-emotional well-being. *Journal of Early Childhood Education Research*, 8(1), 26–46. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114103/67302>

- Kiviniemi, K. (2018). Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa R. Valli & J. Aaltola (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 64). PS-kustannus.
- Koivisto, P. (2007). "Yksilöllistä huomiota arkisissa tilanteissa": Päiväkodin toimintakulttuurin kehittäminen lasten itsetuntoa vahvistavaksi. Jyväskylän yliopisto.
- Koivula, M. & Laakso, M-L. (2022). Lapsen varhainen kehitys ja kommunikaation, vuorovaikutussuhteiden ja leikin näkökulmasta. Teoksesta M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s. 117). Tampere: Vastapaino.
- Koivula, M., Siippainen, A. & Eerola-Pennanen, P. (2022). Varhaiskasvatus valloittaa. Teoksesta M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s. 174–175). Tampere: Vastapaino.
- Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K., Näykki, P. & Järvenoja, H. (2020). Arjen sosioemotionaaliset haasteet oppimistilanteina: 4T-toimintamalli lapsen kehittyvien tunteiden säätelytaitojen tukemiseksi. Oulu: Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/isbn9789526226484.pdf>
- Koivuniemi, M., Kinnunen, S., Mänty, K., Näykki, P. & Järvenoja, H. (2021). Varhaiskasvatushenkilöstön käsityksiä lasten tunteidensäätelytaitojen kehittymisestä –Käytäntöön integroitu koulutus ammatillisen kehittymisen tukena. *Journal of Early Childhood Education Research*, 10(2), 264–292. Haettu osoitteesta <https://journal.fi/jecer/article/view/114166/67365>
- Kokkonen, M. (2017). Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito (3. uudistettu painos.). PS-kustannus.
- Kurki, K., Järvenoja H., Järvelä, S. & Mykkänen, A. (2016). How teachers co-regulate children's emotions and behaviour in socio-emotionally challenging situations in day-care settings. *International Journal of Educational Research*, 76, 79–84. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2016.02.002>
- Kurki, K. (2017). Young children's emotion and behaviour regulation in socio-emotionally challenging situations (Väitöskirja, Oulun yliopisto). Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526216973.pdf>
- Kurki, K., Järvenoja, H. & Järvelä, S. (2018). Exploring regulatory interactions among young children and their teachers: A focus on teachers' monitoring activities. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), 310-337. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/nbnfi-fe201903118346.pdf>

- Laakso, M-L. (2011). Vanhemman ja lapsen vuorovaikutuksen merkitys lapsen itsesäätelyn kehityksessä. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Lanas, M., Kiilakoski, T. & Alasuutari, M. (2022). Häiriö?: Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa. Vastapaino.
- Lingard, L. (2021). Collaborative writing: Strategies and activities for writing productively together. *The Writer`s Craft*, 163-166. <https://doi.org/10.1007/s40037-021-00668-7>
- Linnove, T. & Kivijärvi, T. (2011). Osaamisen kasvattaminen –ongelmista onnistumisiin Kas-Kas-ryhmässä. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Luukka, M-R. (n. d.) Mikä tekee tekstistä tieteellisen? Haettu osoitteesta https://moodle oulu fi/pluginfile.php/773375/mod_resource/content/1/Mik%C3%A4_tekee_tekstist%C3%A4_tieteellisen.pdf
- Machi, L. A. & McEvoy, B. T. (2022). *The Literature Review. 6 Steps to Success*. 4.p. Thousand Oaks, Corwin.
- Metsämuuronen, J. (2003). Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä. Gummerus kirjapaino.
- Montroy, J. J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., McClelland, M. M. & Morrison, F. J. 2016. The development of self-regulation across early childhood. *Developmental Psychology*, 52(11), 1744–1762.
- Mänty, K., Kinnunen S., Rinta-Homi, O. & Koivuniemi, M. (2022). Enhancing Early Childhood Educators` Skills in Co-regulating Children`s Emotions: A Collaborative Learning Program). University of Oulu, Volume 7, 1–15. doi: 10.3389/feduc.2022.865161
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. (2017). Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Raportit ja selvitykset 2017:17. Jyväskylä: Opetushallitus. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf
- Onnismaa, E-L. (2010). Lapsi, lapsuus ja perhe varhaiskasvatusasiakirjoissa 1967–1999. Helsingin yliopisto opettajakoulutuslaitoksen tutkimuksia, tutkimuksia 313. Helsingin yliopisto. Haettu osoitteesta <https://helda.helsinki.fi/server/api/core/bitstreams/a4da54e0-9950-4397-89ef-732592855fcd/content>
- Opetushallitus. (2016). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Määräykset ja ohjeet 2016:1*. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

- Opetushallitus. (2019). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018. Määräykset ja ohjeet 2018:3a. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Opetushallitus. (2022a). Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022. Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_0.pdf
- Opetushallitus. (2022b). Mitä on varhaiskasvatus? Haettu osoitteesta <https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/mita-varhaiskasvatus>
- Panksepp, J. (1998). *Affective neuroscience: The foundations of human and animal emotions*. New York: Oxford University Press.
- Pihlaja, P. (2022). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiseryityskasvatus* (s.163–164). (3.painos) Jyväskylä: PS-kustannus.
- Poikeliu, A-M. (2011). Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.). *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 82–83). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Puroila, A-M. (2002). Kohtaamisia päiväkotiarjessa - kehysanalyttinen näkökulma varhaiskasvatustyöhön. Oulun yliopisto. Haettu osoitteesta <http://jultika.oulu.fi/files/isbn9514266501.pdf>
- Rautamies, E., Laakso, M-L. & Poikonen, P-L. (2011). Haastavasti käyttäytyvä lapsi - kodin ja päivähoidon kasvatusyhteistyö koetuksella. Teoksessa Aro, T. & Laakso, M-L. (toim.). *Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen* (s. 82–83). Jyväskylä: Niilo Mäki Instituutti.
- Riihonen, R. & Koskinen, M. (2020). Kuinka kiukku kesytetään. Lasten aggressiokasvatus. PS-kustannus.
- Sainio, T., Pajulahti, R. & Sajaniemi, N. (2020). Näin tuet lapsen itsesäätelyä. Hyvinvoinnin pedagogiikka varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyypeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopisto. Haettu osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten kehityksen ja oppimisen tukijana. Teoksesta M. Koivula, A. Siippainen ja P. Eerola-Pennanen (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia*. Tampere: Vastapaino.
- Sandberg, E. (2021). Pedagoginen tuki varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. PS-kustannus.

- Siippainen, A., Alasuutari, M. & Millei, Z. (2022). Ongelmalapsi vai ei – kas, siinä kysymys: lasta kosekvat tulkinnat varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Lanas, M., Kiilakoski, T., & Alasuutari, M. *Häiriö?: Näkökulmia työrauhan säröihin koulussa*. Vastapaino.
- Silkenbeumer, J. R., Schiller, E. & Kärtner, J. (2018). Co- and self-regulation of emotions in the preschool setting. *Early Childhood Research Quarterly*, 44, 72–79.
- Storch, N. (2019). Collaborative writing. Australia: The University of Melbourne, 52.1, 40 DOI:10.1017/S0261444818000320
- Tahkola, E., Kinnunen, S., Juutinen, J. & Uitto, M. (2022). Tunteet ruumiillisesti rakentuvina lasten välisissä suhteissa päiväkodissa. *Journal of early childhood education research*, 11 (3), 22–40.
- Tompuri, M. (2016). Tenavat tasapainoon. Näin autat lasta säätelemään viireyttä ja kuormitusta. PS-kustannus.
- Trentacosta, C.J., Izard, C.E., Mostow, A.J., & Fine, S.E. (2006). Children’s emotional competence and attentional competence in early elementary school. *School Psychology Quarterly*, 21, 148-170. <http://dx.doi.org.pc124152.oulu.fi:8080/10.1521/scpq.2006.21.2.148>
- Valli, R. (2018). Tutkimuksen viitekehyksiä ja analyysin polkuja. Teoksessa R. Valli (toim.). *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin* (s. 7).
- Varhaiskasvatuslaki. 540/2018. Viitattu 8.2.2024. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vilkka, H. (2021). Tutki ja kehitä. (5. painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Vilkka, H. (2023). Kirjallisuuskatsaus metodina, opinnäytetyön osana ja tekstilajina. Tallinna: Printon.
- Vohs, K. & Baumeister, R. (2004). Understanding self-regulation: An introduction. Teoksessa Vohs, K. & Baumeister, R. (toim.), *Handbook of Self-regulation. Research, Theory, and Applications*. New York: The Guilford Press.
- Woltering, S. & Lewis, M.D. (2009). Developmental Pathways of Emotion Regulation in Childhood: A Neuropsychological Perspective. *Mind, Brain, and Education*, 3, 160-169. <https://doi-org.pc124152.oulu.fi:9443/10.1111/j.1751-228X.2009.01066.x>