

**Perustunteet vuoden 2010 jälkeen ilmestyneessä lasten-  
kirjallisuudessa**

Iitu Suutari & Milja Tommola

Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma

Kevätlukukausi 2021

Kasvatustieteiden laitos

Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Suutari, Iitu & Tommola, Milja. 2021. Perustunteet vuoden 2010 jälkeen ilmestyneessä lastenkirjallisuudessa. Varhaiskasvatustieteen kandidaatintutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 51 sivua +2 liitettä.**

Lastenkirjallisuudella on ajateltu olevan merkittävä paikka lasten elämässä, vaikka on viitteitä siihen suuntaan, että sen asemaa olisi parannettava ja puolustettava. Myös tunnekasvatuksen merkitystä on viime vuosina korostettu varhaiskasvatuksen kontekstissa ja tarjolla on erilaisia materiaaleja tunnetaitojen tukemiseen. Tämän tutkimuksen tavoitteena oli tarkastella perustunteiden käsittelyä sellaisissa lasten kuvakirjoissa, joita ei ollut lähtökohtaisesti suunniteltu täsmämateriaaliksi tunnekasvatukseen. Tutkimuksen syvempänä merkityksenä oli tutkia sitä, minkälaisia mahdollisuuksia kuvakirjat tarjoavat tunteiden käsittelylle.

Tutkimus toteutettiin kvalitatiivisena tutkimuksena. Aineistona oli kahdeksan vuoden 2010 jälkeen ilmestynyttä lasten kuvakirjaa, joissa tunteet olivat keskeisessä roolissa. Aineistosta etsittiin vastauksia muodostamalla luokituksia tutkimuskysymyksittäin. Kirjojen aiheet tiivistimme viiteen luokkaan, joita ovat arkiset tapahtumat, tutkiminen, sosiaaliset suhteet, ero läheisestä ja uuden todellisuuden rakentaminen. Perustunteiden ilmenemistapoja kuvaavia luokkia ovat tunteiden nimeäminen, keholliset aistimukset, miljöön kuvaukset, äänet sekä ilmeet ja asennot. Tunteiden vaikutus käyttäytymiseen jakautui luokkiin: varautunut käyttäytyminen, itsensä ylittäminen, pysähtyminen, läheisyyteen hakeutuminen, tunteen purkaminen fyysisesti ja syy-seuraussuhteiden muodostaminen.

Tutkimuksemme tulosten perusteella voidaan todeta, että kuvakirjojen antama kuva tunteista on monipuolinen, jolloin ne omaavat paljon mahdollisuuksia tunteiden käsittelylle tunnekasvatuksen kontekstissa. On siis perusteltua väittää, että kuvakirjojen on mahdollista tarjota rikas peilauspinta ja keskustelualusta tunteisiin liittyen.

Asiasanat: Perustunteet, tunnekasvatus, tunnetaidot, lastenkirjallisuus, kuvakirja.

# SISÄLTÖ

<b>TIIVISTELMÄ</b> .....	<b>2</b>
<b>1 JOHDANTO</b> .....	<b>4</b>
<b>2 PERUSTUNTEET JA TUNTEIDEN OPPIMINEN</b> .....	<b>6</b>
2.1 Tunteet määritelmänä .....	6
2.2 Perustunteiden luokittelu ja niiden ymmärtämisen kehittyminen .....	7
2.3 Tunnetaidot.....	9
<b>3 LASTENKIRJALLISUUS TUNNETYÖSSÄ</b> .....	<b>11</b>
3.1 Lastenkirjallisuuden määrittely .....	11
3.2 Kuvakirjat lastenkirjallisuuden lajina .....	12
3.3 Lastenkirjallisuus tunnetaitojen tukemisessa .....	14
<b>4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN</b> .....	<b>16</b>
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	16
4.2 Tutkimuksen lähestymistapa .....	16
4.3 Tutkimusaineisto.....	17
4.4 Aineiston analyysi .....	19
4.5 Eettiset ratkaisut.....	23
<b>5 TULOKSET</b> .....	<b>25</b>
5.1 Perustunteiden esiintymisyhteydet lasten kuvakirjoissa.....	25
5.2 Perustunteiden ilmenemistavat lasten kuvakirjoissa .....	28
5.3 Perustunteiden vaikutus käyttäytymiseen lasten kuvakirjoissa.....	34
<b>6 POHDINTA</b> .....	<b>39</b>
<b>LÄHTEET</b> .....	<b>46</b>
<b>LIITTEET</b> .....	<b>52</b>

# 1 JOHDANTO

Lastenkirjat ovat merkittävä osa lastenkulttuuria ja näin ollen varhaiskasvatusikäisten lasten ja heitä ympäröivien aikuisten elämää. Tulevina varhaiskasvatuksen opettajina haluammekin syventää omaa käsitystämme lastenkirjoista. Tässä tutkimuksessa pyrimme kasvattamaan ymmärrystä siitä, kuinka perustunteita käsitellään lapsille suunnatuissa kuvakirjoissa. Usein lapsille kirjoja lukiessa tunteita tulee käsitelleeksi ikään kuin huomaamatta. Tutkimme perustunteiden käsittelyä vuoden 2010 jälkeen ilmestyneissä lasten kuvakirjoissa. Tarkastelumme keskittyy perustunteisiin tunnetaitojen ollessa tällä hetkellä vahvasti pinnalla varhaiskasvatuksen kentällä käytävässä keskustelussa ja tutkimuksessa (Pihlaja 2018; McClelland, Tominey, Schmitt & Duncan 2017; Joutsensaari 2020).

Lastenkirjallisuuden tulisi olla iso osa lasten arkea varhaiskasvatuksessa. Esiopetus suunnitelman perusteiden (2014, 33) mukaan lastenkirjallisuutta tulisi hyödyntää opetuksessa monipuolisesti. Myös Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2018) huomioi kirjojen lukemisen. Kyseisessä asiakirjassa korostetaan kiireetöntä keskustelua, lukemista ja tarinoiden kerrontaa (Opetushallitus 2018, 42). Karvin julkaiseman *Varhaiskasvatuksen laatu arjessa -varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa* (2019, 164) mukaan kirjallisuuden ja lukemisen tulisi olla osana jokaisen lapsen varhaiskasvatuspäiviä. Raportista käy kuitenkin ilmi, että osassa päiväkodeista kirjojen lukemista tapahtuu liian vähän (Kansallinen koulutuksen arviointikeskus 2019, 159). Tämän perusteella lastenkirjallisuuden aseman kuuluisi olla arjessa suurempi.

Tarkastelemme tutkimuksessamme kahdeksaa suomenkielistä, lasten kuvakirjaa. Heikkilä-Haluttusen mukaan (2015, 41) kuvakirjoja on tarjolla nykyisin monipuolisemmin kuin koskaan aiemmin. *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa* raportti (Määttä, Koivula & Huttunen ym. 2017, 40) tuo esille myös huomion siitä, että erityisesti muuta kuin suomea äidinkielenään puhuvat lapset hyötyvät ilmeistä ja kuvista. Tästäkin näkökulmasta kuvakirjojen

aseman voisi ajatella myös korostuvan kielirepertuaariltaan rikastuvassa yhteiskunnassa.

Sekä varhaiskasvatusta koskevan tutkimuksen (Määttä, Koivula & Huttunen ym. 2017), sitä ohjaavien asiakirjojen (Opetushallitus 2014; Opetushallitus 2018), mediassa käytyjen keskustelujen (Joutsensaari 2020, Heikkilä-Halttunen 2020), että myös omien havaintojemme perusteella voimme todeta, että tunnetaidoilla on yhä keskeisempi rooli varhaiskasvatuksessa. Varhaiskasvatuksen arvoperustaan kuuluu se, että lapsella on oikeus ilmaista ja käsitellä tunteita sekä kehittää tunnetaitojaan (Opetushallitus 2018, 25; Opetushallitus 2014, 14). Joutsensaaren (2020) mukaan tunnetaitoja korostetaan varhaiskasvatuksessa aiempaa enemmän. Tästä syystä on olennaista tarkastella sitä, kuinka lastenkirjallisuus huomioi tunteiden käsittelyn. Heikkilä-Halttunen (2020) kirjoittaakin, että tunteet näkyvät nyt vahvasti lastenkirjallisuudessa. Myös Pesonen (2020) noteeraa, että viime vuodet ovat tuoneet runsaan valikoiman tunteisiin ja niiden käsittelemiseen liittyviä kuvakirjoja. Näyttää siltä, että kustantajat ovat reagoineet Opetushallituksen hiljattain päivittämiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteisiin (2018), joissa tunnetaitokasvatuksen merkitys huomioidaan entistä vahvemmin. Toisaalta tunteet ovat aina olleet lastenkirjojen keskiössä. (Heikkilä-Halttunen 2020.)

Kirjojen suuren tarjonnan keskellä kasvattaja on keskeisessä roolissa päättäessään siitä, mitä kirjoja valitaan luettavaksi lapsille. Aikuisen olisi hyvä miettiä tätä vallankäyttöä ja tiedostaa, kuinka kirjalinnat rakentavat lapsen käsitystä ympäröivästä todellisuudesta (Heikkilä-Halttunen 2015, 43). Toivomme, että tämä kandidaatin työmme paitsi herättäisi keskustelua myös kannustaisi kasvattajia kohti entistä tietoisempaa ja tarkoituksenmukaisempaa kirjojen tarkastelua tunteiden näkökulmasta.

## 2 PERUSTUNTEET JA TUNTEIDEN OPPIMINEN

### 2.1 Tunteet määritelmänä

Jotta voimme tutkimuksessamme käsitellä perustunteita, on oleellista ensin määritellä lyhyesti se, mitä tunteilla tarkoitetaan. Vaikka tunteita on helppo ilmaista, niiden kuvaaminen ja analysointi on vaikeampaa (Ben-Ze-ev 2000, 14).

Suoraviivaisesti sanottuna tunteiksi kutsutaan erilaisten sosiaalisten tilanteiden ja tapahtumien aikaansaamia reaktioita (Nummenmaa 2010, 11). Tunne-reaktiot vaikuttavat kokonaisvaltaisesti niin kehoomme kuin mieleemme. Tunteet takaavat, että toimimme mitä erilaisimmissa tilanteissa ja elämän ja hyvinvoinnin kannalta merkittävässä tapahtumisissa (Nummenmaa 2010, 13.) Tunnereaktiot ovat usein varsin voimakkaita, mutta näin ne myös toimivat ihmismielen ja kehon tärkeänä säätelyjärjestelmänä, taaten hyvinvointimme lukemattomissa eri tilanteissa. (Nummenmaa 2010, 13.) Tästä näkökulmasta käsin, on varsin perusteltua, että tarkastelemme aineistoamme myös siitäkin näkökulmasta, miten tunteiden vaikutusta käyttäytymiseen tuodaan kirjoissa ilmi.

Tunteisiin liittyvät subjektiiviset kokemukset sekä niiden kontekstisidonnainen luonne tekevät tunteista varsin kompleksisen ilmiön (Ben-Ze'ev 2000, 20). Tunteiden monimutkaisuudesta kertoo myös se, että ne koostuvat useiden tunteiden ryhmästä yksittäisen tunteen sijaan. Suru voi siis sisältää vihaa, syyllisyyttä ja häpeää, viha voi liittyä pelkoon, kateuteen ja halveksuntaan ja rakkaus voi sisältää mustasukkaisuuden, toivon ja ihailun. (Ben-Ze'ev 2000, 21.) Voidaan siis todeta, että tunteet ovat ilmiönä hyvin monimutkainen asia ja esimerkiksi niiden ilmeneminen ei ole yksiselitteistä. Meidän tuleekin ottaa tämä näkökulma huomioon tutkimusaineistoa analysoitaessa. Aineistosta nouseviin tunteisiin liittyviin havaintoihin tulee suhtautua avoimesti, tiedostaen, että tunteet voivat ilmetä monessa eri muodossa.

## 2.2 Perustunteiden luokittelu ja niiden ymmärtämisen kehittyminen

Perustunteidenkaan yksiselitteinen määrittelyminen ei ole vaivatonta, sillä näkemystä on varmasti yhtä monta, kuin on tutkijoitakin. Teorioita on esitetty sekä perustunteiden puolesta, että niitä vastaan, kyseenalaistaen niiden olemassaolon.

Nummenmaan mukaan (2010, 33) on olemassa sellainen tunteiden joukko, joita ihmiset kokevat muita tunteita useammin. Näihin niin sanottuihin perustunteisiin lukeutuvat ilo, pelko, viha, suru, inho ja hämmästyminen (Nummenmaa 2010; Nummenmaa 2016; 33; Lewenson 2011, 379). Ekman ja Cordaro (2011, 365) puolestaan esittävät, että perustunteisiin kuuluu ilon, pelon, vihan, surun ja inhon lisäksi halveksunta. Myös muiden tunteiden asemaa perustunteiden joukkoon on mietitty ja kyseenalaistettu (Lewenson 2011, 379; Ekman & Cordaro 2011, 366). Esimerkiksi helpotus, kiinnostus, (Lewenson 2011, 379), syyllisyys, häpeä, kateus ja rakkaus (Ekman & Cordaro 2011, 366) eivät toistaiseksi ole luokiteltuja perustunteiksi. Muun muassa Ekman ja Cordaro (2011) sekä Lewenson (2011) esittävät erilaisia vaatimuksia ja ominaisuuksia, joita tunteiden on täytettävä kuuluakseen perustunteisiin.

Toisaalta perustunteista puhuttaessa on hyvä huomata se, kuinka erilaisia tuntemuksia niihinkin voi liittyä. Ilo voi sulkea sisälleen esimerkiksi innostuneisuutta tai huojennusta, vihaan voi liittyä turhautumista ja kateutta, pelkoon voi liittyä huolta ja lamaannusta ja surun taustalla voi olla pettymystä tai vaikkapa syyllisyyttä (Suomen mielenterveysseura 2018). Näin ollen voimme todeta, että perustunteiden luokittelujen rajat näyttävät hyvin häilyvinä ja tähän vaikuttaa myös esimerkiksi eri ihmisten subjektiiviset kokemukset.

Perustunteiden nähdään syntyneen lajinkehityksen myötä (Nummenmaa 2010, 34). Näitä tunteita ei opita kulttuurin kautta tai ympäristöstä, vaan ne ovat ennalta määrättyjä reaktioita kymmenien tuhansien vuosien ajan ilmenneisiin ärsykkeisiin (Ekman & Cordaro 2011, 369). Tietyt hyvinvoinnin kannalta oleelliset tapahtumat ovat olleet niin merkityksellisiä ja usein toistuvia, että meille on syntynyt valmius reagoida tietynlaisiin tapahtumiin perustunteiden

kautta. (Nummenmaa 2010, 34.) Perustunteiden tehtävänä on itseasiassa ohjeistaa, kuinka eri tilanteissa olisi hyvä toimia (Köngäs 2019, 73). Esimerkiksi pelon laukaisee fyysinen tai psyykkinen uhka ja tunne johtaa välttelyyn ja suojautumiseen (Nummenmaa 2017, 36). Perustunteita voidaan pitää siis kulttuurista riippumattomina toimintaohjelmina. Niiden yleismaailmallisuutta perustelee se, että kyseisiin tunteisiin liittyvät kasvoniilmeet ja tunneilmaisut ovat samoilla tavoin käytettyjä ja tulkittuja lähes kaikkialla maailmassa. (Nummenmaa 2010, 34, 85.)

Tunteiden ymmärtäminen lähtee liikkeelle neljästä perustunteesta: ilosta, surusta, pelosta ja vihasta. Jo 1-2-vuotias alkaa harjoitella edellä mainittujen tunteiden nimeämistä ja tunnistamista ilmeistä, asennoista liikkeistä ja äänen sävystä. (Pons & Harris 2019, 433.) Lasten on siis havaittu ymmärtävän jo varhaisessa vaiheessa perustunteisiin luokiteltavia tunteita. Tunteiden ymmärtäminen ei kuitenkaan ole itsestään selvä asia, mikä on nähtävissä jo 2-vuotiaiden lasten yksilöllisissä eroissa (Pons & Harris 2019, 438). Perustunteiden tunnistaminen, nimeäminen ja ymmärtäminen onkin olennainen tehtävä varhasikasvatusikäiselle lapselle (Neitola 2020, 67) ja tätä tehtävää on syytä tukea alusta alkaen.

Useimmiten neljän-viiden vuoden ikäinen lapsi tunnistaa myös inhon ja ylälättyneisyyden, tunteiden vaikutuksen käyttäytymiseen ja tunteiden säätelyn keinoja. Lapsi kykenee lisäksi ymmärtämään sen, että tunteiden ilmaisu voi erota todellisesta tunnekokemuksesta esimerkiksi niin, että itkevä henkilö ei välttämättä ole surullinen. (Pons & Harris 2019, 433, 434.) Pikkuhiljaa lapsen ymmärrys tunteista kehittyy edelleen ja 7-8 vuoden iässä suuri osa lapsista oppii ymmärtämään sen, että tunteet voivat sekoittua niin, että samaan aikaan on mahdollista kokea esimerkiksi onnellisuutta ja pelkoa (Pons & Harris 2019, 433).

Brechet, Baldy ja Picard (2009, 587) tutkivat 6-11-vuotiaiden lasten kykyä nimetä ja kuvata perustunteita merkintä- ja piirustustehtävän kautta. Tutkimuksessa kävi ilmi, että onnellisuuden ja surun tunteiden sekä vihan, pelon ja inhon välillä oli selkeä kuilu siinä, kuinka lapset kykenivät nimeämään ja kuvaamaan niitä. Onnellisuuden ja surun osalta tämä onnistui helpommin. (Brechet, Baldy, ja Picard 2009, 587, 602.) Jonkin tunteen ymmärtämisen perusteella ei siis pystytä



vetämään johtopäätöksiä siitä, missä kohtaa kehitystä lapsi on toisen tunteen ymmärtämisen osalta. Esimerkkinä tästä voisi olla se, että lapsi erottaa hyvin toisistaan ilon ja surun, mutta samaan aikaan inhon ja surun erottaminen voi olla haastavaa. Koska perustunteisiin tutustuminen on varhaislapsuudessa hyvin ajan-kohtainen asia ja silloin rakennetaan perustaa tunteisiin liittyviin taitoihin nähden, on merkittävää, että tutkimme lapsille suunnattuja kirjoja juuri näiden tunteiden näkökulmasta.

## 2.3 Tunnetaidot

Keskitymme tutkimuksessamme lasten kuvakirjoihin, joita ei ole lähtökohtaisesti tehty tunnetaitomateriaaliksi. Oletuksemme on, että niiden avulla voidaan kuitenkin harjoitella tunteiden tunnistamista ja käsittelyä päiväkodissa. Seuraavaksi selvitämmekin, mitä tunnetaidoilla tarkoitetaan.

Lasten emotionaaliseen kehitykseen ja tunteisiin on viime vuosina kiinnitetty aiempaa enemmän huomiota (Pihlaja 2018, 143). Sosiaaliseen ja emotionaaliseen oppimiseen liittyvät taidot kehittyvät merkittävästi varhaislapsuudessa (McClelland ym. 2017, 34, 35). Pihlaja (2018, 143) esittää, että pienten lasten emotionaalinen kehitykselle on ominaista nopea ja syvä kehitys. Näin ollen olisikin merkityksellistä, että näitä taitoja harjoiteltaisiin päivittäin ja toistuvasti (McClelland ym. 2017, 41).

Tunnetaidot voidaan luokitella sosioemotionaaliseen kompetenssiin kuuluviksi. Sosioemotionaalinen kompetenssi onkin yläkäsite, joka viittaa kykyyn toimia erinäisissä tilanteissa joustavasti niin, että samalla kun omat tavoitteet tulevat huomioiduiksi myös myönteinen yhteys toisiin ihmisiin säilyy. (Poikkeus 2020, 86.)

Kompetenssiin kuuluvia itsesäätely ja tunnetaitoja ovat tunteiden tunnistaminen ja säätely, empatia ja impulssien hallinta. (Poikkeus 2020, 86.) McClellandinkin mukaan (2017, 34) emotionaaliset prosessit pitävät sisällään tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen tunteiden säätelyn ja empatian. Lahtinen ja Ranta-

nen (2019, 26, 28) tiivistävät asian niin, että tunnetaidot koostuvat erilaisista tiedoista ja taidoista, joihin liittyy tunteiden tiedostaminen ja ymmärtäminen sekä se, että osaa toimia ottaen tunteet huomioon. Tunteisiin liittyvään osaamiseen voi lukea kuuluvaksi olennaisena osana myös ymmärryksen siitä, että tunteet tarjoavat informaatiota. Tunteet ovat esimerkiksi Lahtisen ja Rantasen (2019, 47) sanoin ”ikkuna tarpeisiin” eli ne kertovat, edistyvätkö asiat tarpeiden mukaisesti. Esimerkkejä tällaisista perustavanlaatuisista tarpeista, joista tunteet viestittävät, ovat esimerkiksi tarpeet tulla ymmärretyksi ja kohdelluksi reilusti (Lahtinen & Rantanen 2019, 50, 51).

Käsite, jolla tunteisiin liittyviin taitoihin viitaten joskus puhutaan, on tunneäly. Tunneälyn ajatellaan olevan aivojen mahdollisuutta vastaanottaa, ymmärtää ja käsitellä tunteita sekä kykyä kehittää valmiuksia taidoiksi säädellä tunneprosesseja ja -reaktioita (Köngäs 2019, 36). Köngäksen (2019, 38) mukaan tunneälyyn kuuluvat taidot liittyvätkin tunteiden tunnistamiseen ja niiden asiaankuuluvaan käyttöön. Pohjimmiltaan tunneälyn käsitetään olevan synnynnäinen osa ihmistä, mutta sen käyttöä ja kehittämistä voi edistää missä iässä tahansa (Köngäs 2019, 36, 38). Köngäksen (2019, 38) mukaan tunneälyn kannalta kriittisimmät ajanjaksot sijoittuvat kuitenkin varhaislapsuuteen aivojen tunnealueiden kehityksen myötä. Varhaiskasvatuksella on siis merkittävä tehtävä lasten tunnetaitojen tukemisen osalta.

Tunnetaidot ovat taitoja, joiden avulla tunteita ymmärretään ja joiden avulla niiden kanssa toimitaan. Tunnekasvatuksella taas viitataan siihen prosessiin ja niihin menetelmiin, joiden tavoitteena on tunnetaitojen edistäminen (Cohen 2001, luku 1). Se on siis suunnitelmallista toimintaa, jolla pyritään kehittämään kykyä ymmärtää, hallita ja ilmaista tunteita sosiaalisesti ja emotionaalisesti mielekkäästi (Elias, Zins, Weissberg, Frey, Greenberg, Haynes & Shiver 1997, 2). Tunteisiin liittyviä taitoja harjoitellaan läpi elämän, joskin se on erityisen tehokasta varhaislapsuudessa, kun aivojen tunnealueiden toiminta hakee kehityksessä suuntiaan.

## 3 LASTENKIRJALLISUUS TUNNETYÖSSÄ

### 3.1 Lastenkirjallisuuden määrittely

Lastenkirjallisuuden määrittely ei ole yksinkertaista ja toisaalta voidaan ajatella, että lastenkirjallisuus käsitteenä määrittyy jatkuvasti uudelleen kulttuurin ja yhteiskunnan mukana (Mustola 2014, 19, 10). Heikkilä-Halttunen (2015, 111) toteaa myös, että lastenkirjallisuus muuttuu ja kehittyy sisällöllisestikin koko ajan vaikkakin lastenkirjallisuudelle on tavallista sitoutua ilmestymisajankohtaansa vanhempiin arvoihin, asenteisiin ja maailmankuvaan. Toisaalta lastenkirjan lyhyen esitystavan vuoksi monet ilmiöt saapuvat niihin nopeammin verrattuna aikuistenkirjallisuuteen (Heikkilä-Halttunen 2015, 112). Voidaan siis ajatella, että lastenkirjallisuus on niin käsitteenä, kuin myös sisällöllisesti jatkuvassa liikkeessä. Joidenkin näkemysten mukaan lastenkirjallisuutta ei voida lainkaan määritellä, koska sen erilaisuus kirjallisuuden kentällä on sellaista, jota ei voida tarkasti analysoida (Nodelman 2008, 146–147). Seuraavaksi esittelemme kuitenkin muutamaa näkökulmaa, joista käsin lastenkirjallisuuden määrittelyä voidaan lähestyä.

Lastenkirjallisuus voidaan nähdä sateenvarjogenrenä, jonka alla on erilaisia muita ylipäänsä kirjallisuudelle tyypillisiä luokkia, kuten esimerkiksi lyriikka, tietokirjallisuus ja sarjakuvat (Mustola 2014, 16). Näin ollen käsitettä voidaan lähestyä lajin näkökulmasta, joka kattaa monipuolisen repertuaarin hyvinkin erilaisia kirjallisuuden muotoja. Toisaalta lastenkirjallisuuden voidaan ajatella määriäytyvän lukijakunnan mukaan (Nodelman 2008, 3). Pohdimme, että ikä on jokseenkin kyseenalainen määrittelyn peruste, koska monestikaan ei ole suoraviivaista se, minkä ikäisille jotkut kirjat ovat suunnattuja. Esimerkiksi Tove Janssonin muumikirjojen voidaan katsoa tarjoavan sisältöä niin lapsi- kuin aikuislukijoillekin (Ylönen 2014, 219, 220). Voidaan myös miettiä yleisemmällä tasolla sitä, minkä ikäiseksi lapsi mielletään. YK:n lapsen oikeuksien sopimuksen ensimmäisessä artiklassa määritellään, että kaikki alle 18-vuotiaat ovat lapsia (Yhdistyneet Kansakunnat 1989). Näin ollen on huomioitava, että lastenkirjallisuus kattaa ikäjakauman puolesta varsin laajan ikä repertuaarin.

Lastenkirjallisuuden määrittelyä haastaa itsessään jo se, että käsitteiden lapsi ja kirjallisuus määrittely ei ole helppoa. Lisäksi haastetta luo se, että aikuisella on iso rooli ja valta suhteessa lastenkirjallisuuteen esimerkiksi kirjoittajana, kuluttajana ja kasvattajana. (Mustola 2014, 10, 13.) On esimerkiksi huomattu, että lastenkirjat sisältävät monesti piiloista asennekasvatusta ja niiden maailmankuva muodostuu aikuisen ehdoilla (Heikkilä-Halttunen 2015, 112). Voidaankin pohtia sitä, määritteleekö lastenkirjallisuuden käsitettä varsinaisen lukijakunnan ulkopuoliset henkilöt. Näin ollen herää kysymys siitä, kuinka relevanttia käsitteen määrittely oikeastaan edes on.

Edellä esitetyn pohjalta määrittelyä voisi rikastuttaa se, että määrittelyssä huomioitaisiin lapsen näkökulma. Ajattelemme, että tämä perspektiivi on hyvin keskeinen, koska se ottaa huomioon lapsen osallisuuden. Voidaankin pohtia sitä, mitä lapset lukevat, mitä lapset lastenkirjallisuudella tekevät ja minkä lapset itse käsittävät lastenkirjallisuudeksi (Mustola 2014, 12). Tämä näkökulma avaa jälleen näkymän käsitteenmäärittelyn ongelmallisuuteen, koska lapsethan eivät lue pelkästään lastenkirjoiksi määriteltyjä kirjoja, josta päädytään uudelleen kysymykseen: mitkä kirjat ovat lastenkirjoja?

Kuten voidaan huomata, lastenkirjallisuus ei käsitteenä suostu asettumaan tiukkoihin raameihin vaan pikemminkin määrittyy kulloisessakin kontekstissa sen mukaan, kuinka ja mistä näkökulmista käsitettä rakennetaan. Ajattelemmekin, että tarkan määrittelyn sijaan olisikin tärkeää ja rikastuttavaa ottaa huomioon erilaisia аспекteja. Tämä avaa mahdollisuuden lastenkirjallisuuden monipuoliseen ja hedelmälliseen tarkasteluun.

### **3.2 Kuvakirjat lastenkirjallisuuden lajina**

Tutkimuksessamme rajaamme tarkastelun yhteen lastenkirjallisuuden genreen: kuvakirjoihin. Kuten lastenkirjallisuuden käsitteen kohdalla, myös kuvakirjan tiimoilta löytyy erilaisia määrittelyjä. Kuvakirja on kuvataiteen ja kirjallisuuden rajatapaus sekä niiden yhdistelmä. Siinä kuvan ja sanan vuorovaikutus on kes-

keinen ilmaisukeino. (Mikkonen 2005, 329.) Mikkosen mukaan (2005, 330) kuvakirjaksi voidaan mieltää sellainen kirja, jossa jokaiselta aukeamalta löytyy ainakin yksi kuva, joskin hän mainitsee tämän asian olevan hieman tapauskohtainen. Joka tapauksessa kuvat ovat vähintäänkin yhtä tärkeitä tekstin kanssa ja jopa etusijalla suhteessa tekstiin (Waugh, Neaum & Waugh 2016).

Kuvakirja mielletään tyypillisesti pienimmille lapsille kuuluvaksi kirjallisuuden muodoksi. Onkin totta, että niiden kuvitukset mahdollistavat lukukokemuksen hyvin pienille lukutaidottomille lapsille. Huomionarvoista on kuitenkin se, että kuvakirjoja ei ole kohdennettu ainoastaan pienimmille lapsille, vaan yhtäältä kuvakirjat tarjoavat sisältöä myös vanhemmille lapsille sekä aikuisille. (Waugh, Neaum & Waugh 2016.) Ylipäätään kuvia voi tulkita uudestaan ja uudestaan löytäen niistä eri kerroilla erilaisia merkityksiä ja ulottuvuuksia (Waugh, Neaum & Waugh 2016).

Kuvakirjan käsitteen ymmärtämisessä olennaista on kuvien ja tekstin välinen suhde. Heinimaa (2001, 142) määrittelee kuvakirjaksi kutsuttavan teosta, jossa kuvat ja teksti muodostavat kokonaisuuden ollen vuorovaikutuksessa keskenään. Kuvilla on kirjassa silloin keskeinen tehtävä (Mikkonen 2005, 330). Hyvässä kuvakirjassa maltetaan jättää riittävästi tilaa myös visuaaliselle kerronnalle, eikä kaikkea selitetä tekstissä puhki. (Heikkinen-Haluttunen 2015, 40.) Ajatellaan kuitenkin, että kuvakaan ei koskaan kerro kaikkea tyhjentävästi, vaan aina jää tilaa lapsen omalle mielikuvitukselle ja tulkitsemiselle. Lapsi niin lukijana, kuulijana kuin kuvan katsojanakin tuo tilanteeseen aina mukanaan oman ainutlaatuisen subjektiivisen kokemusmaailmansa.

Kuvakirjat voidaan edelleen jakaa alalajeihin kuvan ja tekstin suhteen perusteella. Waugh, Neaum ja Waugh (2016) toteavatkin, että kuvakirja voidaan ymmärtää monin tavoin sen mukaan, miten kuvat ovat vuorovaikutuksessa tekstin kanssa. Kuvakirjan käsitteen määrittelyn tekee hankalaksi se, että kuvakirja on yläkäsite kattaen sisälleen kaikki kuvitetut kirjat, se voidaan tarkemmin määrittellä eroamaan suhteessa esimerkiksi kuvitetuihin lastenkirjoihin ja toisaalta se voi määrittyä yksittäisen kirjan käyttötarkoituksen ja -hetken mukaan (Rhedin 1992, 15–21, Heinimaan mukaan 2001, 143).

### 3.3 Lastenkirjallisuus tunnetaitojen tukemisessa

Lastenkirjallisuutta, tunteita ja tunnekasvatusta on kaikkia tutkittu osaltaan varsin laajasti (Kangaspunta 2014; Surakka 2013). Toisaalta nämä ovat aiheina hyvin laajoja, joten tutkimusten näkökulmat voivat erota paljonkin toisistaan. Tois-taiseksi tutkimuksemme aiheesta ei löytynyt tutkimusta. Sen sijaan kiinnitimme huomiota siihen, että monesti tutkimukset saattoivat käsitellä vain yhtä tunnetta tai ilmiötä lastenkirjallisuudessa. Esimerkiksi Seppänen (2017) on käsitellyt pro gradu-tutkielmassaan yksinäisyyttä lasten kuvakirjoissa. Paajala (2015) puoles-taan on ottanut pro gradu-tutkielman näkökulmakseen lastenkirjallisuuden tunnekasvatuksen työvälineenä. Tämä näkökulma tuntuukin olevan yleinen mo-nessa tutkimuksessa.

Kun tarkastelemme lastenkirjallisuutta tunnetaitojen opettelemisen väli-teenä, on mielenkiintoista pohtia, missä ja miten tunteiden oppiminen tapahtuu. Riquelme ja Montero (2013) tulevat tutkimuksessaan siihen johtopäätökseen, että kirjan teksti itsessään ei ole tärkein elementti vaan se toimii enemmänkin fooru-mina tunteiden tutkimiselle. Emotionaalista kehitystä tukee nimenomaan vuoro-puhelu aikuisen kanssa lukemistilanteessa (Riquelme & Montero 2013). Köngäs mainitsee, että kirjan ei niinkään tarvitse kertoa tunteista vaan merkityksellisem-pää on se, kuinka se onnistuu synnyttämään lukijassa tunteita (Heikkilä-Halttu-nen 2020). Kirjat voidaan siis nähdä myös kuvainnollisina ponnahtauslautoina, joista lähtevistä virikkeistä voidaan luoda rikkaita oppimisen paikkoja tunnetai-tojen osalta.

Emotionaalisen kompetenssin kehittymisen näkökulmasta on olennaista, että tunteista keskustellaan. Tällöin lapsi oppii ymmärtämään niin omia, kuin toisenkin tunteita sekä pohtimaan tunteiden aiheuttamia reaktioita ja harjoittele-maan tunteiden säätelyä. (Neitola & Koivula 2020, 35.) Lastenkirjojen voidaankin ajatella olevan hyviä keskustelun herättäjiä ja apuvälineitä tunteiden käsittelyssä. Ne voivat tarjota esimerkiksi vertaistukea ja ratkaisumalleja. Lastenkirjallisuutta löytyy arkisten aiheiden lisäksi rankemmistakin teemoista, jolloin ne tarjoavat välineitä myös epämiellyttävien asioiden käsittelyyn. (Mustola 2014, 186, 171.) Heikkilä-Halttunen (2015, 52, 60, 63) mainitsee vielä, että kirjat voivat toimia

täsmäapuna kriisiin. Tässä kohtaa voidaan puhua kirjallisuusterapeuttisesta näkökulmasta. Esimerkiksi päiväkodin kasvattajat voivat tukea lapsen kasvua ja kehitystä ja vastata hänen tarpeisiinsa valitsemalla tietoisesti tilanteeseen sopivia kirjoja (Suvilehto 2020, 51).

Asioita voidaan lastenkirjallisuudessa lähestyä etäännytetysti vaikkapa jonkin fiktiivisen tapahtumapaikan tai eläinhahmojen kautta (Mustola 2014, 184). Heikkilä-Halttunen (2015, 41) toteaaakin, että usein kuvakirjan samaistuttavana sankarina esiintyy eläin. Lapsi mielellään samaistuu ja kiintyy ulkomuodoltaan hellyttävään eläinhahmoon. Samaistumisen yhteydessä nousee myös esille monesti tunnetaitoihin liitettävä empatia. Esimerkiksi Pihlaja (2018, 145) liittää emotionaalisiin taitoihin empatian eli myötätunnon ja samoin tekevät myös Riquelme ja Montero (2013). Heikkilä-Halttunen (2015, 49) kertoo lasten kanssa työskentelevien ammattilaisten kuvaavan, että lasten hankaluudet samaistua tovereidensa tunteisiin ovat olleet lisääntyvä pulma. Huomion kiinnittäminen tähän tunnetaitojen osa-alueeseen ei siis ole tuulesta temmattu ajatus. Waugh, Naum & Waugh (2016) tähdentävät myös erityisesti kuvakirjojen roolia empatian kehittämisessä. Lastenkirjallisuuden merkitys empatian näkökulmasta on siis hyvin merkittävää tiedostaa. Eritoten kaunokirjallisuuden lukeminen auttaa muiden ihmisten ajatusten ja tunteiden ymmärtämisessä, sillä tällöin toisten ihmisten tunnetiloja tulkitsevat aivojen osat aktivoituvat (Lukukeskus 2020).

Kuten voimme huomata, lastenkirjallisuus tarjoaa paljon mahdollisuuksia tunnetaitojen eri osa-alueiden kehittämiseen. Merkityksellistä on kuitenkin se, että niiden käyttö on tiedostettua ja tarkoituksenmukaista. Pohdimme, että tärkeää on myös se, että kirjoissa itsessään olisi monipuolisesti esillä erilaisia tulkintakulmia tunteisiin liittyen esimerkiksi sen osalta, kuinka ne ilmenevät. Juuri tätä kirjojen monipuolisuutta tulemme tässä tutkimuksessamme kartoittamaan.

## 4 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tässä tutkimuksessa tarkastelemme, miten perustunteita käsitellään vuoden 2010 jälkeen ilmestyneissä lasten kuvakirjoissa. Tarkemmat tutkimuskysymyksemme ovat

- 1. Millaisissa asiayhteyksissä perustunteet esiintyvät lasten kuvakirjoissa?*
- 2. Miten perustunteet ilmenevät lasten kuvakirjoissa?*
- 3. Miten perustunteet vaikuttavat päähahmojen käyttäytymiseen lasten kuvakirjoissa?*

### 4.2 Tutkimuksen lähestymistapa

Tutkimuksemme edustaa kvalitatiivista, laadullista tutkimusta. Laadullisen tutkimuksen päämääränä ei ole tilastollinen yleistettävyyys vaan ilmiön kuvaaminen tai teoreettisen tulkinnan antaminen sille (Tuomi & Sarajärvi 2006, 87) sekä syvällisen ja yksityiskohtaisen tiedon antaminen (Patton 2002, 16). Laadullista tutkimusta voidaankin pitää ymmärtävänä tutkimuksena, jolloin ilmiötä pyritään joko ymmärtämään tai selittämään (Tuomi & Sarajärvi 2018, 33). Keskeistä on tulkintojen kestävyys ja syvyys (Eskola & Suoranta 2014, 68). Näin ollen tavoitteenamme on tutkimusaiheemme kokonaisvaltainen kuvaaminen ja syvällinen ymmärtäminen tutkimuskysymysten valossa.

Tutkimuksemme perustuu hermeneuttiseen tieteenfilosofiaan. Hermeneuttinen perinne edustaa tutkimusotetta, jolla pyritään ymmärtämään tutkittavaa ilmiötä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 31). Tutkimuksessamme pyrimmekin ymmärtämään lasten kuvakirjoja perustunteiden ilmentäjinä. Hermeneutiikan mukaan tulkinta ei voi koskaan olla täysin absoluuttinen totuus, sillä se on kuitenkin aina vain tutkijan tulkinta. Tulkintojen ymmärretään pohjautuvan aina johonkin tai jonkun näkökulmaan ja olevan riippuvaisia kontekstista, kuten kulttuurista. (Patton 2002, 113, 114, 115.) Tässä tutkimuksessa tulkinnat tehtiin luonnollisesti tutkijoiden, eli meidän näkökulmastamme.



### 4.3 Tutkimusaineisto

Käytimme tutkimuksessaamme aineistona vuoden 2010 jälkeen ilmestyneitä lastenkirjoja. Aineistomme koostui kahdeksasta harkinnanvaraisesti valitusta kirjasta, jotka ovat arviomme mukaan suunnattu noin 4–6-vuotiaille. Kirjat edustavat lasten kaunokirjallisuutta, tarkemmin sanottuna kuvakirjoja, jossa tunteet olivat keskeisessä roolissa. Valitsemiamme kirjoja ei ole varsinaisesti suunniteltu tunnekasvatuksen täsmä-työvälineiksi. Rajaustamme perustelemme sillä, että on tärkeää tarkastella juuri sellaista kirjallisuutta, jota kasvattajat saattavat käyttää työssään tiedostamatta niiden tunteisiin liittyviä sisältöjä.

Perustelemme valitsemamme aineiston ikää sillä, että kirjat ovat suhteellisen tuoreita. Se että kirjat ovat suunnattu noin 4–6-vuotiaille lapsille, mahdollisti juonellisesti monimutkaisempien kirjojen tarkastelun.

Valitsimme kuvakirjat harkinnanvaraisesti, koska näin pystyimme muodostamaan sellaisen aineiston, joka oli tutkimuskysymystemme kannalta mahdollisimman hedelmällinen. Eskola ja Suoranta (2014, 18) esittävät harkinnanvaraisen otannan perusteluksi sen, että jos tutkitaan tiettyä ilmiötä, ei ole tarkoituksenmukaista toteuttaa otantaa aivan satunnaisesti vaan on järkevämpää ottaa tarkasteluun ne tutkittavat, jotka täyttävät tutkimuksen kannalta tarpeelliset tunnusmerkit. Myös Patton (2002, 230) puoltaa ajatusta siitä, että tutkimukseen osallistuvien valinnan tulisi olla harkittua ja tarkoituksenmukaista. Näin ollen valitsimme aineistomme niin, että se sisälsi sellaisia kirjoja, joissa tunteet ovat selvästi näkyvillä ja niiden rooli on keskeinen. Joko valitsemiemme kirjojen teemat ovat sellaisia, että arvelimme niiden yhteyteen liittyvän tiiviisti tunteiden läpikäymistä tai huomasimme kirjoissa nimettävän selkeästi tunteita. Muuten olisimme voineet täysin satunnaisesti poimia mukaan mitä tahansa lasten kuvakirjoja, koska tuskin voidaan löytää sellaista lastenkirjaa, jossa tunteita ei esiinny ollenkaan.

Aineiston valitseminen tapahtui kuitenkin siinä mielessä satunnaisesti, että aineistonkeruuvaiheessa emme esimerkiksi kontrolloineet kirjojen valintaa siten, että kaikki perustunteet olisivat olleet suhteessa toisiinsa saman verran esillä. Kirjoissa saattoi siis esiintyä myös muita kuin perustunteita. Näin pystyimme

tarkastelemaan myös sitä, mikäli jokin perustunteista nousi esille muita enemmän, mikäli jotkin tunteet jäivät muita vähemmälle tai mikäli jokin tunne ei esiintynyt aineistossamme ollenkaan. Tässä vaiheessa mielenkiintomme suuntautui myös siihen, olivatko perustunteet kirjoissa keskeisessä asemassa vai oliko muilla tunteilla perustunteita suurempi rooli.

Koimme kahdeksan kuvakirjan olevan tarpeeksi suuri määrä antamaan sopivan kattavaa kuvaa ilmiöstä, mutta toisaalta sellainen määrä, johon pystyimme perusteellisesti tutustumaan. Eskola ja Suoranta (2014, 65) tähdentävät, että kaikkein olennaisinta on tuntea aineistonsa hyvin, jolloin tulkinta ei nojaa aineistossa oleviin satunnaisiin asioihin. Myös Patton (2002, 230) toteaa, että aineiston määrän sijaan on tärkeämpää keskittyä laatuun ja siihen, että aineisto tutkitaan tarkasti.

Tutkimusaineistomme koostui seuraavista kuvakirjoista: Anneli Kannon kirjoittama ja Noora Katon kuvittama *Vilma Virtanen ja uimataito* (2011) kertoo päähenkilö Vilmasta ja hänen tunteistaan uimakouluun mentäessä. Tove Appelgrenin kirjoittamassa ja Salla Savolaisen kuvittamassa *Vesta-Linnea kuunvalossa* (2013) Vesta-Linnea pohtii surua ja toisaalta sitä, kuinka valot ja varjot vaihtelevat ja voivat myös esiintyä yhdessä. Britta Teckentrupin *Muistojen puu* (2013) käsittelee läheisen kuolemaa lohdullisten muistojen näkökulmasta. Kirjan päähenkilöinä ovat metsän eläimet. Lena Frölander-Ulfen *Minä, Muru ja Metsä* (2016) kertoo lapsesta kohtaamassa pelkojaan mökkireissulla. Katri Kirkkopellon teoksessa *Molli ja maan ääri* (2019) esiintyy ystävyyttä, koti-ikävä ja rohkeutta. Ninka Reitun teos *Silloin kun on superolo* (2019) on kuvaus hyvien ja huonojen hetkien vaihtelusta. Jane Chapmanin *Sydän täynnä rakkautta* (2020) kertoo äiti- ja pikkukarhun välisestä rakkaudesta, joka kestää vastoinkäymistenkin keskellä. Anna Elina Isoaron kirjoittama ja Mira Malliuksen kuvittama *Sinä yönä tuli talvi* (2021) käsittelee surua vauvan menettämiseen liittyen isoveljen näkökulmasta. Viitaaamme jatkossa tutkimusaineistoomme lasten kuvakirjojen nimillä. Aineistolainauksien yhteydessä taas sen sijaan esitämme tarkemmat viitetiedot. Kirjojen juonikuvausten tiivistelmät löytyvät liitteistä (Liite 1).

## 4.4 Aineiston analyysi

Etenimme analyysissämme pääosin aineistolähtöisesti. Aineistolähtöinen analyysi tarkoittaa sitä, että teoriaa rakennetaan aineiston pohjalta (Eskola & Suoranta 2014, 19). Tutkimuksessamme muodostimme aineistosta luokituksia, jotka tulemme esittämään käsitteinä. Toisaalta tutkimustamme ohjasi perustunteiden teoria, joten tutkimuksemme sisältää myös teorialähtöisen analyysin piirteitä (kts. Tuomi & Sarajärvi 2018, 127, 128). Laadullisessa analyysissä tyypillistä on jako joko induktiivisen tai deduktiivisen päättelyn logiikkaan (Tuomi & Sarajärvi 2009, 80). Kun teoriaa rakennetaan induktiivisesti, yksittäisistä havainnoista edetään yleisempiin väitteisiin (Eskola & Suoranta 2014, 83). Tutkimuksemme on suuntautunut yksittäisestä yleiseen eli käytämme induktiivisen päättelyn logiikkaa.

Tutkimuskysymysten analysoiminen tapahtui sisällönanalyysia noudattaen. Ensimmäisen tutkimuskysymyksen osalta prosessi tosin erosi siten, että analyysi jäi alaluokkien muodostamiseen (Liite 2, Taulukko 6). Sisällönanalyysi on tekstianalyysiä, joka mahdollistaa rajatun dokumentin sanallisen kuvauksen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117, 119). Aineistomme olleet kuvakirjat voidaankin rinnastaa dokumenteiksi, joita tutkittiin. Analyysitavan avulla aineistoon luodaan selkeyttä, mikä taas mahdollistaa selkeiden ja luotettavien johtopäätösten tekemisen tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2006, 110). Eskola ja Suoranta (2014, 138) lisäävät, että tiivistämisessä aineiston sisältämä informaatio ei katoa vaan tiivistämisen tavoitteena on nimenomaan kasvattaa informaatiota, kun hajanainen kokonaisuus muokataan selkeään muotoon.

Tutkimuksessamme sisällönanalyysi mahdollisti sen, että saimme eriteltyä esimerkiksi tunteiden erilaisia ilmenemistapoja, jotka pystyivät esiintymään yhtä aikaa ja limittäin. Analyysiä tarvittiin sen avaamiseen, mitä erilaiset yhteenkietoutumat pitivät sisällään. Aineistomme koostuessa monesta lasten kuvakirjasta, tarvitsimme menetelmän, joka auttoi tiivistämään aineiston selkeään ja tiiviiseen muotoon. Tulokset voidaan esittää esimerkiksi aineistoa kuvaavina käsitteinä tai teemoina (Tuomi & Sarajärvi 2009, 112, 113). Tutkimuksemme kohdalla tulokset tullaan esittämään erilaisina käsitteinä.

Sisällönanalyysin avulla aineistoa pystytään tarkastelemaan objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi 2009, 87). Pyrkimyksenämme olikin juuri se, ettei mikään tietty teoria tai lähtöoletus ohjannut analyysiämme. Tutkijoina otimme siis mahdollisimman objektiivisen lähestymistavan kirjoihin ja pyrimme olemaan avoimia sille mitä niistä itsestään oli tunnistettavissa. Toisaalta on olennaista tiedostaa, että tutkimustamme ohjasi perustunteiden teoria ja näin ollen huomiomme suuntautuivat havaintoihin perustunteiden näkökulmasta.

Aineistolähtöinen sisällönanalyysi etenee niin, että ensin aineistoa pelkistetään eli redusoidaan, seuraavaksi sitä ryhmitellään eli klusteroidaan ja lopuksi aineiston avulla luodaan teoreettisia käsitteitä eli aineistoa abstrahoidaan. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 108.) Kuvakirjoissa kuvat tarjoavat visuaalisen ulottuvuuden kertomukselle (Waugh, Neaum & Waugh 2016). Kuvien ollessa kuvakirjoissa suuressa roolissa, toteutimme laadullisen sisällönanalyysin myös kuville. Teksti oli kuitenkin siinä mielessä pääpainossa, että aineistoa tutkiessamme kiinnitimme siihen ensiksi huomiota. Tekstin kautta syvennyimme tarkastelemaan kuvia.

Käytännössä etenimme siten, että ensimmäisenä tutustuimme aineistoomme huolellisesti käyden sitä läpi useaan otteeseen. Seuraavaksi teimme huomioita ja tarkastelimme aineistoa tutkimuskysymystemme ohjaamina. Ensimmäisenä kävimme kaikki kirjoista löytyvät tunteet läpi, jonka jälkeen suuntasimme huomion ainoastaan perustunteisiin. Kirjasimme kuvakirjoista tutkimuskysymystemme kannalta olennaisia asioita ja havaintoja ylös koodaten. Koodausta tehdessämme merkitsimme aineistosta nousevia huomiota eri väreillä ja samalla ryhmittelimme kirjoista nousevaa informaatiota aihealueittain. Värikoodaus oli käytössä koko tutkimuksen ajan luokkien muodostamisessa.

Aineistolähtöisessä analyysissä valitaan tietyt analyysiyksiköt aineistosta tutkimuksen tehtävän mukaan. Analyysiyksikkö voi olla yksittäinen sana, lause tai usean lauseen kokonaisuus. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 108, 122.) Tutkimuksesamme analyysiyksikkönä käytimme lauseita ja myös usean lauseen muodostamia kokonaisuuksia. Kuvien ollessa keskeisessä asemassa tutkimuksesamme,

analyysiyksikköinä voitiin pitää myös kuvissa näkyviä asioita. Esimerkiksi tarkastellessamme miten perustunteet ilmenevät kirjoissa, kiinnitimme huomiomme sekä tekstissä oleviin lauseisiin että kuvissa näkyviin asioihin, kuten ilmeisiin ja eleisiin. Kun olimme löytäneet tutkimuksemme kannalta oleellimmat tunteiden ilmenemistavat, laadimme alkuperäisistä ilmauksista pelkistettyjä ilmauksia. Muodostimme pelkistetyistä ilmauksista alaluokkia, joista päädyimme vielä yläluokkiin. Näin tiivistimme aineistoamme ja karsimme siitä tutkimuksemme kannalta merkityksettömät asiat pois (Taulukko 1).

TAULUKKO 1. Tunteiden ilmenemistavat. Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja yhden yläluokan muodostamisesta 2. tutkimuskysymyksen osalta.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
"Pöllö oli suruissaan"	Olla suruissaan	Hahmossa vallitsevan tunnetilan nimeäminen	Tunteen nimeäminen
"Silloinkin kun kaikki menee pieleen, minä rakastan sinua." pikkukarhu sanoi iloisena."	Sanoi iloisena		
"Pelkään Mustalampea! Pelkään että näkki vie enkä pääse ikinä takaisin"	Minä pelkään		
"Hänen suussa maistuu suklaa ja hän on iloinen, iloinen, iloinen!"	Olla iloinen		
"Se oli hämmennyksestä aivan tönkkö"	Hämmennyksestä tönkkö		

Liitteessä kaksi on (taulukko 5) toinen esimerkki analyysin eri vaiheista.

Kuten tekstin osalta, myös kuvien kohdalla loimme aineistoon ensin yleisilmäyksen. Sen jälkeen aloimme tarkastella kuvia yksityiskohtaisemmin niin,

että tutkimuskysymyksemme ohjasivat meitä jatkuvasti. Sanoitimme kuvista tekemämme huomiot kirjalliseen muotoon, kuitenkin siten, että kuvaus oli toteavaa eikä edennyt omiin tulkintoihimme. Kyseinen analyysitapa oli otollinen myös kuvia ajatellen, sillä pyrkimyksenämme oli saada kuvat sanalliseen muotoon, jotta niiden sisältämää informaatiota oli mahdollista tarkastella mielekkäästi. Kuvien kohdalla voimme puhua visuaalisesta sisällönanalyysistä (Seppänen 2005, 144).

Seppänen (2005, 78) nostaa kuvista puhuttaessa esille sen lähtökohdan, että kuva on representaatio eli esitys jostakin. Representaation voi ymmärtää joko niin, että se on heijastumaa todellisuudesta tai siten, että se rakentaa todellisuutta. Tutkimuksessamme liikutaan niin kuvien, kuin tekstinkin osalta sen kysymyksen parissa, miten kuvakirjat representoivat tunteita ja näin ollen, millaista todellisuutta ne rakentavat lukijalleen. Toisaalta on merkityksellistä tiedostaa, että kuva on aina tulkinta, jota myös katsoja tulkitsee omista lähtökohdistaan käsin (Pennanen 2017, 107; Rose 2012, 57; Waugh, Neaum & Waugh 2016). Tämän näkökulman pyrimme pitämään mielessämme koko analyysiprosessin ajan, emmekä pidä itsestään selvyytenä, että kaikki kiinnittäisivät kuvissa huomion samoihin asioihin.

Tavoitteenamme oli kertoa, kuinka kuva kertoo esimerkiksi värien, eleiden ja ilmeiden avulla tunteista. Vaikka kävimme jokaisen aineistomme kuvan läpi, meidän ei ollut mahdollista nostaa jokaista kuvaa esille tuloksien yhteydessä. Valitsimmekin harkiten niin teksti- kuin myös kuvasitaatteja. Pennanen (2017, 108) mukaan visuaalisuus ja kielellisyys ovat tiiviissä yhteydessä toisiinsa. Kuvat usein tarjoavat kirjallisen kokemuksen rinnalle syvyyttä ja erilaisia merkityksiä (Waugh, Neaum & Waugh 2016). Näin ollen kuvien tarkastelussa kiinnitimme huomiota erityisesti siihen, vahvistivatko ne tekstin merkitystä, toivatko ne siihen jotakin lisää vai olivatko ne tekstin kanssa kenties ristiriidassa.

Analyysin tavoitteena ei ole pelkästään aineistosta kertominen, vaan aineistosta pyritään muodostamaan teoreettisesti kestäviä näkökulmia (Eskola & Suoranta 2014, 62). Sisällönanalyysi on saanut tähän liittyen joskus kritiikkiä, jos tutkimuksessa on jääty kuvailemaan aineistoa etenemättä johtopäätöksiin. Onkin

huomioitavaa, että järjestetty aineisto itsessään ei ole vielä yhtä kuin tulokset. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117.) Näin ollen vastausten etsiminen tutkimuskysymyksiimme ja siihen liittyvä aineiston luokittelu sekä tulkinta olivat ensiarvoisen tärkeässä roolissa. Tutkimuskysymyksiin vastaaminen tapahtui konkreettisesti siten, että pyrimme muodostamaan havainnoistamme luokkia. Tämän jälkeen tarkastelimme havaintojamme vuoropuhelussa lähteiden ja teorian kanssa pyrkien tekemään johtopäätöksiä.

#### **4.5 Eettiset ratkaisut**

Keskeisenä eettisenä kysymyksenä tutkimuksessamme oli se, osasimmeko suhtautua aineistoon puolueettomasti ja objektiivisesti vapaana omista ennakko-oletuksistamme, välttämällä ylitulkintoja. Oman subjektiivisuuden ja ennakko-oletusten tunnistaminen ja tiedostaminen lisää luotettavuutta (Patton 2002, 566; Eskola & Suoranta 2014, 17). Vapaus omista lähtöoletuksistamme oli siis konkreettisesti oletusten tiedostamista, jolloin ne eivät tahtomattamme ohjanneet meitä. Omalla kohdallamme tämä tarkoitti esimerkiksi sen tunnistamista, että meillä on oma-kohtaisten kokemustemme perusteella syntyneitä käsityksiä tunteista. Nämä käsitykset saattavat joskus rajoittaa joidenkin oman kokemusmaailmamme ulkopuolella olevien asioiden huomaamista. Toisaalta täysin objektiivista tietoa on miltei mahdoton saavuttaa, sillä tieto on aina subjektiivista. Laadullisessa tutkimuksessa tulkinnat ovatkin aina jossain määrin ohjaamassa tutkimuksen toteutusta (Patton 2002, 556). Lisäksi tutkija on esimerkiksi tutkimusasetelmasta päättäessään oman ymmärryksensä varassa. (Tuomi & Sarajärvi, 2018, 25.)

Emme tarvinneet tutkimuslupia aineistomme kohdalla, mutta huomiota täytyi kiinnittää asianmukaisiin lähdeviitteisiin. Lukijalle on oltava selvästi ymmärrettävää, milloin kyse on omasta tulkinnastamme esimerkiksi jonkin kirjan kuvan kohdalla. Käytämme sekä kuva- että tekstisitaatteja tulosten esittämisen yhteydessä havainnollistamaan ja luomaan syvällisempää ymmärrystä tuloksista. Tässä yhteydessä on merkittävää ymmärtää, että aineistoomme liittyy teki-

jänoikeudellisia kysymyksiä. Tekijänoikeuslain (404/1961, 14 §) mukaan julkaistua teosta, kuten lasten kuvakirjaa, saa käyttää tieteellisessä tutkimuksessa. Teosta ja siitä poimittuja lainauksia saa käyttää tieteellisessä tutkimuksessa, mikäli käyttö on hyvän lain mukaista (Tekijänoikeuslaki 404/1961, 14 § ja 22 §). Kuvakirjojen kuvia saa käyttää tieteellisessä esityksessä silloin, kun kuva havainnollistaa tekstiä (Tekijänoikeuslaki 202/1961 §).

Noudatimme tutkimuksessamme hyvää tieteellistä käytäntöä. Siihen sisältyy tiedeyhteisön tunnustamien toimintatapojen noudattaminen, joihin kuuluvat muun muassa: rehellisyys, huolellisuus ja tarkkuus tutkimuksen eri vaiheissa, muiden tutkijoiden kunnioittaminen heidän töihinsä asianmukaisesti viittamalla, tieteellisen tutkimuksen kriteerien mukaisen tutkimusmenetelmän käyttäminen sekä avoimuus ja vastuullisuus tutkimuksen tuloksia julkaistaessa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Omassa tutkimuksessamme nämä asiat tarkoittivat esimerkiksi huolellista suunnittelua, asianmukaisten lähdeviitteiden käyttämistä, tutkimusmenetelmään tutustumista siitä tietoa hakemalla sekä analyysivaiheen tarkkaa kuvaamista toistettavuuden mahdollistamiseksi ja tulosten perustelemiseksi.

Haluamme tässä tuoda vielä esille sen, mitä kahden tutkijan välinen yhteistyö voi mahdollistaa myös tutkimuksen eettisyyden kannalta. Useamman tutkijan mukana olo voi laajentaa tutkimuksen näkökulmaa ja näin myös monipuolistaa sitä (Patton 2002, 560). Esimerkiksi analyysivaiheessa meillä oli käytössämme kahden ihmisen perspektiivit ja toinen saattoi huomata asioita, joita toinen ei ollut laittanut merkille. Näin pysyimme myös jatkuvasti tietoisina siitä, että subjektiiviset tulkinnat olivat aineistoa tarkastellessa jatkuvasti läsnä emmekä sokeutuneet niiden olemassaololle.



## 5 TULOKSET

Tutkimuksen tavoitteena oli tutkia perustunteiden käsittelyä lasten kuvakirjoissa. Tässä luvussa kerromme aineistoanalyysin seurauksena saamamme tulokset. Esittelemme muodostamiimme luokituksia tutkimuskysymyksittäin ja konkretisoimme niitä aineistoesimerkein. Kaikki perustunteet, ilo, suru, pelko, viha, inho ja hämmästys, esiintyivät aineistossa. Näistä korostui erityisesti ilo. Ilo näkyi sellaisena perustavanlaatuisena tunteena, johon palattiin muiden tunteiden jälkeen. Suru ja pelko olivat myös usein läsnä kirjoissa. Vain yhdessä aineistomme kirjoista, *Vilma Virtanen ja uimataito*, inho oli paljon esillä sekä selkeästi tunnistettavissa. Muita perustunteita vähemmän kirjoissa esiintyivät hämmästyksen ja vihan tunteet. Tunne nimettiin suoraan hämmästykseksi vain yksittäisissä kohdissa aineistoa. Muuten oli varsin tulkinnanvaraista, milloin henkilö koki hämmästyksiä. Kaiken kaikkiaan perustunteet nousivat aineistossa keskeiseen asemaan lukuun ottamatta *Sydän täynnä rakkautta* -kirjaa. Siinä keskeisin tunne oli rakkaus, jota teoreettiseen viitekehykseemme nojaten emme lukeneet perustunteeksi. Monesti tunteet näyttäytyivät yksittäisten henkilöiden omaisuutena, mutta toisaalta erityisesti esimerkiksi suru jaettiin yhteisenä tunnetilana yhteisön kesken.

### 5.1 Perustunteiden esiintymisyhteydet lasten kuvakirjoissa

Ensimmäisen tutkimuskysymyksen kohdalla ryhmittelimme ja luokittelimme tilanteita ja toimintoja, joiden yhteydessä perustunteet esiintyivät aineistossamme. Alaluokat, joissa perustunteet esiintyivät, olivat **arkiset tapahtumat, tutkiminen, sosiaaliset suhteet, ero läheisestä ja uuden todellisuuden rakentaminen** (Taulukko 2).

TAULUKKO 2. Perustunteita käsittelevät teemat lasten kuvakirjoissa.

Alateema	Pääteema
Päivittäiset tapahtumat	Arkiset tapahtumat
Negatiiviset päivittäiset tapahtumat	
Retki ja matka	Tutkiminen
Eliöt ja eläimet	
Sosiaalinen kanssakäynti	Sosiaaliset suhteet
Ikävöinti	Ero läheisestä
Unelmointi ja kuvittelu	Uuden todellisuuden rakentaminen

**Arkiset tapahtumat** sisälsivät aineistossamme toimintoja, kuten aamuherätys, leikki ja yhdessä leipominen sekä yhtäältä myös negatiivisemmän sävyn värittämiä tapahtumia, kuten kipeänä oleminen, tavaran hukkuminen ja huono päivä.

*Vilma Virtanen ja uimataito* sekä *Minä, Muru ja metsä* olivat aineistomme ainoita kirjoja, joissa tunteet liittyivät suoraan konkreettisiin asioihin, eliöihin ja eläimiin sekä metsään. Toki muissakin kirjoissa tunteet monesti liittyivät konkreettisiin asioihin, mutta niissä pääpaino oli esimerkiksi ihmissuhteissa tai muissa abstraktimmissa teemoissa. Inhoa ja pelkoa lähdettiin edellä mainituissa kirjoissa käsittelemään näitä tunteita herättävien asioiden **tutkimisen** kautta. *Vilma Virtasessa ja uimataidossa* Vilma aloittaa ennen uimakouluun menemistä veden tutustumisen tutkimalla vesipisaraa mikroskoopilla. Tutkiminen oli läsnä myös *Mollissa ja maan ääressä*, kun Mollin lähtee matkalle suureen metsään. Mollin tarinassa yksittäisten pelkojen voittamista vahvemmin läsnä oli eräänlainen kasvu- tai itsenäistymistarina. Tutkiminen tapahtui kuitenkin siinäkin matkalle lähtemisenä oman mukavuusalueen ulkopuolelle.

Yksi aineistossa esiintyvä teema oli **sosiaaliset suhteet**. Sille tyypillistä oli henkilöiden välinen vuorovaikutus, joka saattoi olla esimerkiksi yhdessäoloa läheisten kanssa, uuden henkilön tapaamista ja myös syvempää yhteyttä äidin ja

lapsen välillä. Useassa kirjassa toistuvana teemana esiintyi läheisen menettäminen. Kirjassa *Sinä yönä tuli talvi* perhe kohtaa syntymättömän vauvan menetyksen. *Vesta-Linnea kuunvalossa* menettäminen näkyi hieman eri tavalla, kun yksi henkilöistä kärsii sydänsurusta. Usein menettämisen yhteydessä kirjoissa oli läsnä ikävöiminen. Toisaalta esimerkiksi kirjassa *Sydän täynnä rakkautta* ikävä liittyy tilanteeseen, jossa lapsi ikävöi vanhempansa päiväkotipäivän aikana. Niin läheisen menettäminen, kuin myös ikävöiminen voitiin tiivistää luokaksi, jonka nimesimme **eroksi läheisestä**.

Muutamassa kirjassa oli läsnä eräänlainen **uuden todellisuuden rakentaminen**, jolla tarkoitamme unelmointia, kuvittelua ja lisäksi myös elämän uudelleen rakentamista sekä jatkumista menetyksen jälkeen. Esimerkiksi *Sinä yönä tuli talvi* teoksessa lapsi kuvittelee mielessään pikkuveljen syntymän jälkeistä aikaa ja kaikkea, mitä siihen liittyy. Kirjassa *Minä, Muru ja metsä* päähenkilö kohtaa ja käsittelee pelkojaan mielikuvituksen avulla (kuvio 1).



KUVIO 1. Yksityiskohta kirjasta *Minä, muru ja metsä* (Frölander-Ulf 2016, 19-20).

Lapsi kohtaa pelkäämänsä Näkin, joka näyttäytyykin herkkänä ja osin myös inhimillisenä hahmona. Näkki Nykänen itkee ja suree sitä, ettei enää pysty narraamaan lapsia. Kuvassa koira haukkuu, mutta Näkki itse on kumarassa sulkeutuneessa asennossa. Se myös katsoo kirjan lukijaan, näin sen kanssa pystyy käymään vuoropuhelua.

## 5.2 Perustunteiden ilmenemistavat lasten kuvakirjoissa

Saadaksemme vastauksen toiseen tutkimuskysymykseemme, muodostimme kuvakirjoissa esiintyvistä perustunteiden ilmenemistavoista viisi yläluokkaa, jotka ovat: **tunteiden nimeäminen, keholliset aistimukset, miljöön kuvaukset, äänet sekä ilmeet ja asennot** (Taulukko 3).

TAULUKKO 3. Tunteiden ilmeneminen lasten kuvakirjoissa.

Alaluokka	Yläluokka
Tunne adjektiivina	Tunteiden nimeäminen
Hahmossa vallitsevan tunnetilan nimeäminen	
Tunne toimijana	
Sydämen lyönnit	Kehollinen aistimus
Abstrakti olotilan kuvaus	
Tuntoaisti	
Värimaailma	Miljöön kuvaukset
Säätila	
Asioiden olomuodot	
Asioiden asemointi kuvassa	
Itkemisestä kuuluvat äänet	Äänet
Ilon äänet	
Hengähdykset	
Eri äänenvoimakkuudet ja -painot	
Suun asento	Ilmeet ja asennot
Silmien ulkomuoto	
Käsien asento	
Kehon yleinen asento	

**Tunteiden nimeämisen** yläluokan muodostivat seuraavat alaluokat: tunteen liittäminen asiaan tai tapahtumaan, henkilössä vallitseva tunnetila ja tunne toimijana. Tunne liitettynä asiaan tai tapahtumaan -luokituksella tarkoitamme sitä,

että tunne esiintyi kirjassa adjektiivina, joka liitettiin johonkin yksittäiseen asiaan tai toimintaan kuvaamaan sen luonnetta ja laatua. Kirjassa *Molli ja maan ääri* Molli saa varpailtaan iloisen vilkutuksen. Kun vilkutus liitetään adjektiiviin iloinen, vilkutuksesta syntyy iloa ilmentävä asia. Toisaalla tunteen nimeäminen tapahtui nimeämällä henkilössä vallitseva tunnetila. *Muistojen puussa* kerrotaan Pöllön olevan suruissaan. Surun tunne ilmeni näin kuvauksena tunteessa olemisesta. Aineistossa löytyi myös muutama esimerkki, joissa tunne oli jotakin, jonka henkilö omistaa. Esimerkiksi kirjassa *Molli ja maan ääri* puhutaan Sisun innostuksesta, joka toisaalta voi tarttua muihinkin.

”Sisun innostus alkoi tarttua Molliin. Ajatus matkalle lähtemisestä tuntui hassulta varpaissa, niitä kutitti.” (*Molli ja maan ääri* 2019, 7.)

Tunteita nimettiin välillä myös ikään kuin itsenäisinä toimijoina, jotka tekivät asioita. *Mollissa ja maan ääressä* ikävä hiipii mieleen ja kaivaa sinne kolon ja kirjassa *Vesta-Linnea kuun valossa* suru tulee ja menee. Näissä kohdissa syntyi kuva tunteista henkilön ulkopuolisina toimijoina.

”Ikävä hiipi mieleen. Kaipaus kuiski korvan takana ja painoi pienessä sydämessä.” (*Molli ja maan ääri* 2019, 23.)

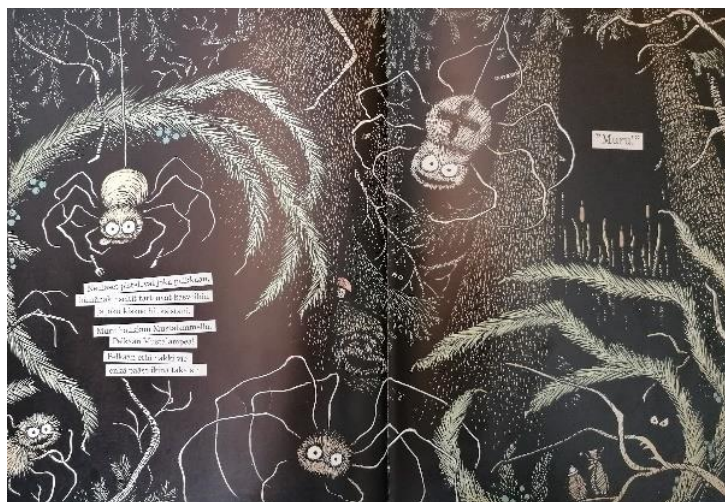
”Hän miettii Paulan särkynyttä aikuissydäntä ja ikiomaa alakuloaan, aamujen surumieliisyyttä, joka tulee ja menee.” (*Vesta-Linnea kuunvalossa* 2013, 34.)

Yhden yläluokan nimesimme **kehollisiksi aistimuksiksi**. Tähän sisältyi tuntoaistin kautta kuvatut tuntemukset, sydämenlyöntejä kuvaavat ilmaukset, sekä abstraktimmat vertauskuvalliset kuvaukset henkilön kokemuksesta. Tuntoaistimuksiin viitattiin esimerkiksi *Silloin kun on superolossa* siten, että ilon yhteydessä vatsaa kutittaa, kun taas paha mieli tuntuu suurelta kiveltä vatsassa. Kirjassa *Minä, Muru ja metsä* päähenkilön sydämen kerrotaan hakkaavan, kun taskulamppu lakkaa toimimasta ja hän jää pimeään metsään. Toisinaan aineistossa näkyi myös abstraktimpia kuvauksia ja vertauskuvia siitä, miltä tunne voi tuntua. *Vesta-Linnea* kuvaa oloaan alakuloisena tyhjäksi ja mustaksi, ja menetyksen kokeneen Paulan tunnetilaa kuvataan niin, että hänen sydämensä on särkynyt.

”Äiti on kertonut, että Paulan sydän on särkynyt. Paula on menettänyt jonkun, jota rakastaa. Vesta-Linnean rintaa puristaa, kun hän ajattelee sitä. Sydän on särkynyt. Ihan pieniksi sydämen palasiksi. Mikä voisi olla sen kauheampaa?” (*Vesta-Linneä kuun valossa* 2013, 28.)

”Ilo tuntuu kuplina vatsassa ja päässä, se kihelmöi varpaissa saakka.” (*Silloin kun on superolo* 2019, 20.)

**Miljööön kuvaukset** pitivät sisällään värimaailman, kirjan sivuilla näkyvän säätilan, asioiden ulkomuodon sekä asioiden asemoinnin kuvassa. Kirjassa *Minä, Muru ja metsä* värimaailma on läpi kirjan hyvin tumma. Paikoitellen aukeamat saattavat olla kauttaaltaan mustia (kuvio 2).



KUVIO 2. Yksityiskohta kirjasta *Minä, muru ja metsä* (Frölander-Ulf 2016, 17-18). Välistä sivuilta löytyy kuitenkin myös kellertävää valoa ja kirkkaampia värejä. Matka pimeään metsän ja pelkojen voittamisen läpi päättyykin sinisen tähtiä täynnä olevan taivaan alle. Värien käytön yhteys tunteisiin näkyi myös *Muistojen puussa*, kun onnellisten muistojen kertomisen myötä kuvituksessa on kirkkaampia ja lämpimämpiä värejä verrattuna aukeamiin, jonka teksteissä huomio on Ketun poismenossa.

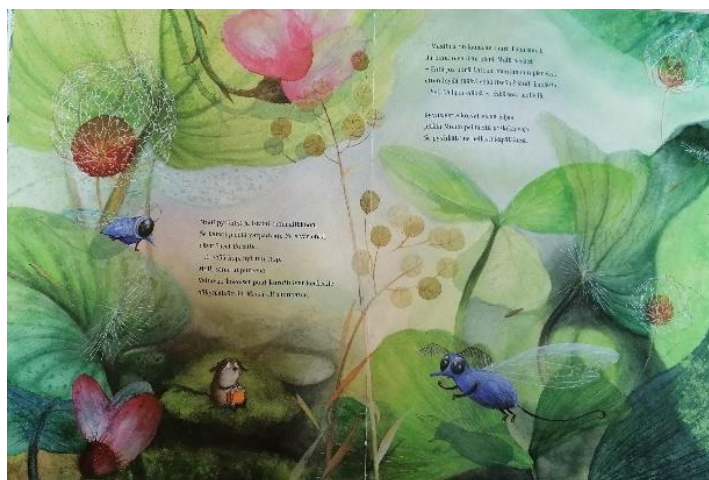
Muutamassa kirjassa tulkitsimme säätilan kuvituksessa ilmentävän tunteita. Esimerkiksi *Silloin kun on superolossa* kuvassa sataa vettä, henkilön ollessa vihainen tai surullinen, kun taas ilosta puhuttaessa sivuille piirtyy keltaisia auringonsäteitä. Myös asioiden ulkomuodoilla tunnutaan välillä ilmentävän henkilön kokemuksia ja tunteita. Kun teoksessa *Sinä yönä tuli talvi* koetaan surua vau-

van menehtymisen seurauksena, kuvassa näkyy lakastunut kasvi (Kuvio 3). Lapsen pelätessä *Minä, muru ja metsä* -kirjan aukeamalla on teräviä hämähäkin jalkoja ja kuusen oksia. Kuusen oksien muotokieli lisäksi mukailee hämähäkkien jalkojen olemusta.



KUVIO 3. Yksityiskohta kirjasta *Sinä yönä tuli talvi* (Isoaro 2021, 7-8. Kuvitus: Mallius).

Asemoinnissa kiinnitimme huomiota kuvitusten sommitteluun, esimerkiksi siihen, onko hahmo esitetty kuvassa lähellä vai kaukana suhteessa lukijaan tai millaisessa mittakaavassa hahmo esitetään verrattuna muihin kuvassa näkyviin asioihin. Kun Mollia pelottaa, hänet kuvataan hyvin pienenä sivun alareunaan valtavien kasvien levittäytyessä hallitsevasti koko aukeamalle *Molli ja maan ääri* -kirjassa (Kuvio 4).



KUVIO 4. Yksityiskohta kirjasta *Molli ja maan ääri* (Kirkkopelto 2019, 15-16).

Hyönteisten silmätkin ovat Mollin pään kokoisia. Kuvan väritys on neutraalin vihreä ja kasvien sekä hyönteisten muodot ovat pyöreitä. Ympäristöstä ei näin välity kovinkaan uhkaavaa kuvaa, mutta juuri asioiden koko ja hallitsevuus suhteessa Molliin luo jännitteistä tunnelmaa.

**Ääniksi** nimeämämme yläluokka koostui itkemisestä kuuluvista äänistä, puistatusta kuvaavista äänistä, ilon äänistä, hengähdyksistä sekä erilaisia äänenpainoja tai voimakkuuksia kuvaavista ilmauksista. Itkemisen ääniä olivat ilmentämässä erilaiset nyyhkykset, nyyhkytykset ja niiskutukset. Pikkukarhun kerrotaan niiskuttavan kaivatessaan äidin luokse kirjassa *Sydän täynnä rakkautta*. Toisaalta *Vesta-Linnea kuunvalossa* teksti kertoo suoraan Paulan äänen olevan itkuihin hänen pohtiessaan sydänsuruaan. Puistatusta kuvaavilla äänillä puolestaan tarkoitamme aineistomme niitä kohtia, joissa henkilön kokema inho ilmenee erilaisten yököttelyä kuvaavien äännähdyksien kautta. Tällaisia ovat Vilman ”yök” ja ”hyi!” reaktiot kirjassa *Vilma Virtanen ja uimataito*, jossa Vilma kokee vastenmielisyyttä erilaisia eliöitä ja eläimiä kohtaan. Ilon äänet -alaluokan johdimme kirjoissa mainituista tirskahtuksista, hihkumisesta, rallattamisesta, hyrisemisestä ja nauramisesta. Toisaalta joskus erilaiset huokauksetkin olivat iloon liittyviä, vaikka luokittelimmekin hengähdykset omaksi luokakseen. Hengähdyksen ääniin kuuluikin yhtä hyvin niin *Silloin kun on superolossa* mainittu turhautumiseksi tulkitsemamme puuskahdus, kuin myös tyytyväisyyttä ilmentävä huokaisukin.

”Minä haluaisin, että joka päivä olisi hyvä päivä! minä puuskahtadin.” (*Silloin kun on superolo*, 2019, 4.)

”Sitten eräänä tavallisena tiistaina me pidimme jäätelöpäivän. Juuri tällaiset päivät ovat ihania, minä huokaisin.” (*Silloin kun on superolo*, 2019, 8.)

Tunteet ilmenivät äänen kuvauksissa lisäksi myös hahmojen äänen painoissa ja voimakkuuksissa. Kirjoissa puhuttiin esimerkiksi vakavasta äänestä, pienestä äänestä, huutamisesta tai kiljumisesta. Kyseiset ilmaukset nostimme sellaisista konteksteissa, joissa ne voitiin perustellusti tulkita tunteen ilmenemiseen liittyviksi asioiksi. Esimerkiksi kirjassa *Vilma Virtanen ja uimataito*, Vilma kertoo huutaen oppineensa uimaan. Kirjassa on vahvasti käsittelyssä itsensä ylittäminen aluksi



inhoa ja pelkoa herättävässä veteen tutustumisessa. Tällöin siinä onnistumiseen voidaan nähdäksemme tulkita liittyvän ilon tunteita eikä kyse ole pelkästä informaation välittämisestä suurella äänenvoimakkuudella.

Kirjojen henkilöiden ulkomuotoja tutkiessamme huomasimme tunteiden ilmenevän suun asennon, silmien ulkomuodon, käsien asennon sekä kehon yleisen asennon kautta. Näistä tekijöistä johdimme yläluokan, jonka nimesimme **ilmeiksi ja asennoiksi**. Ulkomuodon kuvaukset tulivat useimmiten esille kirjan kuvituksen kautta, mutta tekstissäkin saattoi olla ilmauksia liittyen siihen, miltä henkilöt näyttävät jotakin tunnetta kokiessaan. Esimerkiksi *Sinä yönä tuli talvessa* kerrotaan äidin ja isän silmien olevan punaiset, kun he saapuvat sairaalasta kotiin surullisten uutisten kanssa. *Vilma Virtasessa ja uimataidossa* näkyy puolestaan kuvituksessa innostuneen Paavon kaarella ja sirrillään olevat silmät hänen (Kuvio 5).



KUVIO 5. Yksityiskohta kirjasta *Vilma Virtanen ja uimataito* (Kanto 2011, 9. Kuvitus: Katto).

Suun asentoon liittyen hymy oli sekä kuvissa että teksteissä usein esille nouseva ilon tunteen ilmenemismuoto. Toisaalla henkilöiden kokiessa esimerkiksi surua, pelkoa tai inhoa heidän suunsa kuvattiin suupielet alaspäin olevina, pyöreänä tai mutrussa. Huomasimme myös käsien ja kehon yleisen asennon vaihtelevan tunnetilasta riippuen. Kun lapsi on vihainen kirjassa *Silloin kun on superolo*, hänen kätensä on nyrkissä ja *Sydän täynnä rakkautta* -kirjassa pelästynyt Pikkukarhu peittää kädellä silmänsä samoin, kuin tekee myös surullinen isovelji *Sinä yönä tuli talvessa*. *Vesta-Linnea kuunvalossa* surullinen Paula makaa sängyllä

kippurassa polvet ja kyynärpäät lähellä toisiaan kasvot seinään päin. Kehon yleinen asento on sulkeutunut verrattuna *Sydän täynnä rakkauden* iloisiin Äiti- ja Pikukarhuun, joiden tassut ovat irti vartalosta leveässä asennossa. Yleensä hahmojen ilmeet ja tekstistä löytyvät tunteiden nimeämiset vastasivat toisiaan. *Mollista ja maan äärestä* kuitenkin löytyy kuva, jossa Mollin ilme näyttää vihaiselta kulmakarvojen ollessa vahvasti silmien päällä (Kuvio 6).



KUVIO 6. Yksityiskohta kirjasta *Molli ja maan ääri* (Kirkkopelto, 2019, 15-16).

Uuden tuttavuuden kohtaamiseen liittyviä tunteita sanoitetaan tekstissä ensin hämmästykseksi ja sen jälkeen helpotukseksi, kun olennon hampaat eivät olekaan terävät. Sen sijaan vihan tunnetta ei tekstissä mainita ollenkaan.

### 5.3 Perustunteiden vaikutus käyttäytymiseen lasten kuvakirjoissa

Kolmas tutkimuskysymyksemme liittyi aineistossa esiintyviin ilmauksiin perustunteiden vaikutuksesta käyttäytymiseen. Näistä ilmauksista kokosimme seuraavat yläluokat: **varautunut käyttäytyminen, itsensä ylittäminen, pysähtyminen, läheisyyteen hakeutuminen, tunteen purkaminen fyysisesti ja syy-seuraussuhteiden muodostaminen** (Taulukko 4).

TAULUKKO 4. Perustunteiden vaikutus käyttäytymiseen kuvakirjoissa.

Alaluokka	Yläluokka
Välttelevä käyttäytyminen Varuillaan oleminen	Varautunut käyttäytyminen
Lähestyvä käyttäytyminen Kannustaminen	Itsensä ylittäminen
Paikalleen jääminen Keskittymiskyvyn puute	Pysähtyminen
Fyysinen läheisyys Psyykinen läheisyys	Läheisyyteen hakeutuminen
Hajottava käyttäytyminen Huoliajatukset	Fyysinen tunteen purkaus
Ymmärryksen hakeminen	Syy- seuraussuhteen muodostaminen

**Varautunutta käyttäytymistä** kuvaavan luokan muodostimme välttelevää käyttäytymistä ja varuillaan olemista sisältävistä aineiston kohdista. Välttelevällä käyttäytymisellä tarkoitamme sellaista käyttäytymistä, jossa henkilö välttelee esimerkiksi jotakin toimintaa tai muuta asiaa, joka herättää hänessä tietyn tunnetilan. Kirjassa *Minä, Muru ja metsä* päähenkilö kertoo pidätelleensä mökillä vesisahätää pitkään välttääkseen pelottavaan metsään menemisen. *Sinä yönä tuli talvi* teoksen lapsi varoittaa äitiään lastenvaunuista, jotta tämä tietää kääntää katseensa niistä pois surun välttämiseksi. Kun lapsi lopulta *Minä, Muru ja metsä* -kirjassa menee pelkoa herättävään metsään, hänen käyttäytymisestään heijastuu valppaus ja varuillaan oleminen, kun hänen katseensa kerrotaan liikkuvan joka suuntaan.

Toisaalta pelko ja inho johtivat aineistossa myös sellaiseen käyttäytymiseen, missä arveluttavilta tuntuvia asioita lähestytään ja itseä kannustetaan. Tällöin henkilöhahmo **ylittää itsensä** voittamalla pelkonsa. Kuitenkin kirjoista välittyi tunteita kunnioittava ote, jossa esimerkiksi inhon tunnetta ei väkisin työnnetä sivuun, vaan sen olemassaolo hyväksytään. Ennemminkin henkilöt tutustuvat

tilanteisiin, paikkoihin ja asioihin pikkuhiljaa, jolloin myös tunteet ehtivät tasoitumaan. Tällainen tunnelma välittyi *Vilma Virtasesta ja uimataidosta*, jossa Vilma aluksi tutkii vettä etäämpää katsomalla vesipisaraa mikroskoopilla ennen kuin hän kirjan lopussa uskaltautuu itse kyykistymään veden alle. Monesti asioiden lähestymiseen tarvittiin kannustamista. *Mollissa ja maan ääressä* kannustaminen tapahtuu aluksi ystävän toimesta ja myöhemmin Molli myös rohkaisee itseään edetessään matkallaan.

Huomion arvoista on se, että lähestyvä käyttäytyminen ei ollut vastakohta varautuneelle käyttäytymiselle. *Minä, Muru ja Metsä* teoksessa päähenkilö tutustuu metsään ja pelon herättämiin mielikuvituksen tuotteisiin esimerkiksi tarkkailemalla Näkkiä ja keskustelemalla tämän kanssa. Samalla myös vetäen rajoja sille, kuinka lähelle hän menee Näkkiä. Kontrastia varovaisemmalle lähestyvälle käyttäytymiselle toivat aineiston kohdat, joissa iloinen hahmo ryntää tekemään asioita. Tästä esimerkkinä on lehmän lantaan varpaansa upottava innostunut Paavo *Vilma Virtasessa ja uimataidossa*.

Paavo tempaisee kätensä irti, juoksee tielle ja tallaa jalkansa lehmänlajään. Hän kiljuu innosta ja litsuttaa kakkaa varpaidensa välissä. -Kivaa! Lämmintä! Pehmeää! Paavo huutaa. (*Vilma Virtanen ja uimataito* 2011, 8.)

Toisinaan tunteet saivat niiden kokijan pysähtymään paikoilleen. **Pysähtymisen** yläluokkaan kuuluivat paikalleen jääminen ja keskittymiskyvyn puute. Surullinen Vesta-Linnea on tiiviisti peiton alla mytyssä pikkusiskon houkutellessa häntä leikkimään *Vesta-Linneassa ja kuunvalossa*. *Muistojen puussa* menetyksen kohdanneiden eläinten kerrotaan istuvan pitkään hiljaa. Fyysisen paikalleen jäämisen lisäksi kirjoista löytyi viittauksia siihen, kuinka tunteen kokijan keskittyminen on muualla. Surullisen uutisen kuullut mummu häviää muistipelissä monta kertaa ja unohtaa hampaiden pesun *Sinä yönä tuli talvessa*. Tulkitsimme nämä kohdat pysähtymiseksi siitä syystä, että tunteet näyttävät seisauttavan henkilön kognitiivisella tasolla.

Tunteet vaikuttivat aineistomme henkilöhahmojen käyttäytymiseen myös **läheisyyteen pyrkimisenä**. Luokan muodostivat niin fyysinen kuin psyykinen-

kin läheisyys. *Vesta-Linnea kuunvalossa* menetyksen kohdannut Paula saapuu kylään, häntä pidetään kädestä ja hänen lähellään ollaan. *Sydän täynnä rakkautta* -kirjan Pikkukarhu pääsee äidin syliin, kun hän tarvitsee rohkaisua pelästyneenä. *Muistojen puussa* eläimet kokoontuvat piiriin muistelemaan ystäväänsä. Konkreettisen yhteen kokoontumisen rinnalla havaitsimme aineistossamme myös sellaista läheisyyteen pyrkimistä, mitä tapahtui, vaikka kaivattu henkilö ei olisikaan ollut läsnä. *Muistojen puussa* surevat eläimet tavoittavat muistojen kautta Kettuun yhdistämäänsä lämpöä, iloa ja viisautta. Ketun läheisyys saavuttaa heidät, kun muistoista kasvaa puu.

”Puu antoi voimaa jokaiselle, joka oli rakastanut Kettua. Niin Kettu eli ikuisesti ystäviensä sydämissä.” (*Muistojen puu* 2013, 21–24.)

*Sinä yönä tuli talvessa* sureva perhe on kuvassa lähekkäin. Samalla heidän ympärillään ja lapsen kädessä on menetetyn pikkuveljen rättejä ikään kuin kaivattu perheenjäsen olisi tilanteessa läsnä (Kuvio 7).



KUVIO 7. Yksityiskohta kirjasta *Sinä yönä tuli talvi* (Isoaro 2021, 11-12. Kuvitus: Mallius).

Äitiään kaipaava Pikkukarhu tavoittaa äidin rakkauden päiväkotipäivän aikana muistaessaan tämän sanoja *Sydän täynnä rakkautta* -kirjassa. Läheisyyteen pyrkiminen näyttäytyi siis enempänä, kuin fyysisenä yhteytenä. Se oli myös koettua tunnesidettä henkilöiden välillä.

Tunteet saattoivat johtaa myös siihen, että ne ilmenivät **fyysisenä tunteenpurkauksena**. Kyseisen yläluokan kokosimme hajottavaa käyttäytymistä ja toisaalta myös ilon kehollista purkautumista kuvaavista aineistomme kohdista. Leijansa kiinni saanut Pikkukarhu tanssii *Sydän täynnä rakkautta* -kirjassa. *Sinä yönä tuli talvessa* lapsi rikkoo lelun, kun perhettä on kohdannut suuri suru. Lelun rikkomista edeltää kerronta siitä, kuinka ihmiset ympärillä itkevät ja lapsi ei saa huomiota.

Monesti inhoon ja pelkoon näytti liittyvän huoliajatuksia ja toisaalta ymmärryksen hakuisuutta, jotka tiivistimme **syy-seuraussuhteiden muodostamisen** käsitteeksi. *Vilma Virtasessa ja uimataidossa* Vilma kieltäytyy menemästä veteen, koska päättelee sen olevan vaarallista ja epähygieenistä. *Mollissa ja maan ääressä* huolestunut Molli käy mielessään läpi kauhuskenaarioita siitä, mitä hänelle voi käydä suuressa metsässä päätyen johtopäätöksen siitä, ettei seikkailijan elämä ehkä sovikaan hänelle. Pikkukarhu puolestaan arvailee äidin reaktioita kohdatessaan epäonnistumisia arjessaan kirjassa *Sydän täynnä rakkautta*.

”Mutta kun se oli sinun lempikukkasi!” Pikkukarhu nyyhki. ”Nyt sinä olet surullinen... ja vihainen... etkä rakasta minua enää!” (*Sydän täynnä rakkautta* 2020, 5.)

Tällaisissa kohdissa syy-seuraussuhteiden pohtiminen näytti liittyvän jostakin uhasta selviytymiseen, kun niihin valmistaudutaan epäedullisimman vaihtoehdon toteutumisen näkökulmasta. Ymmärryksen hakemista syy-seuraussuhteiden etsimisen kautta tapahtui puolestaan silloin, kun jotakin tapahtunutta käsiteltiin siinä hetkessä. *Muistojen puun* surullinen Pöllö tietää, että Ketun aika oli nyt lähteä ja *Sinä yönä tuli talvi* teoksessa pikkuveljensä menettänyt lapsi miettii, missä pikkuveli on nyt ja saa siihen erilaisia selityksiä aikuisilta. Tapahtuneen suhteen etsittiin tarinan kulku kummassakin esimerkissä.

## 6 POHDINTA

Tutkimuksemme tavoitteena oli selvittää kuinka perustunteita käsitellään vuoden 2010 jälkeen ilmestyneissä lasten kuvakirjoissa. Aineisto sisälsi kahdeksan tasaisesti vuosien 2010 ja 2021 välillä ilmestynyttä lasten kuvakirjaa, joissa tunteet olivat selvästi esillä. Tutkimuksemme lähtöoletuksena oli se, että lastenkirjallisuuden on mahdollista tarjota materiaalia tunnekasvatukseen. Tarkempien tutkimuskysymystemme kautta selvitimme sitä, millaisia mahdollisuuksia kuvakirjat tarjoavat.

Etsimme vastauksia tutkimuskysymyksiimme aineistolähtöisen sisällyksenanalyysin keinoin, jolloin saimme vietyä aineistoamme informatiiviseen muotoon luokkien ja käsitteiden muodostamisen kautta. Tukeuduimme havaintoja tehdessämme kuitenkin teoriaan perustunteiden olemassaolosta, joita muiden muassa Nummenmaan (2016, 33) mukaan ovat ilo, suru, pelko, viha, inho ja hämmästyminen. Perustunteiden tarkastelua perustelee luvussa kaksi esille tuotu huomio siitä, että niihin tutustuminen on varhaiskasvatusikäiselle lapselle ajankohtainen keskeinen kehitystehtävä ja tunteiden käsittely lähtee liikkeelle kyseisistä tunteista (Neitola 2020; Pons & Harris 2019).

Kaikki perustunteet, ilo, suru, pelko, viha, inho ja hämmästyminen, näkyivät aineistossa. Ben-Ze'ev (2000, 111) esittää, että yleisimmät perustunteet olisivat ilo, suru ja pelko. Voimme todeta, että kyseiset tunteet olivat aineistossamme paljolti läsnä, verraten esimerkiksi inhoon tai hämmästykseen. Selvitimme tutkimusaiheitamme ensinnäkin tarkastelemalla sitä, mitä teemoja kirjat sisälsivät eli mikä oli se konteksti, jossa perustunteita käsiteltiin. Löysimme aineistossamme esiintyneiksi teemoiksi arkiset tapahtumat, tutkimisen, sosiaalisen kanssakäymisen, eron läheisestä ja uuden todellisuuden rakentamisen. Teemat limittyivät monesti toisiinsa ja samassakin kirjassa pystyi esiintymään useita teemoja. Aineistomme perusteella toteamme, että tunteita voidaan käsitellä lastenkirjallisuudessa moninaisten teemojen lomassa.

Lastenkirjallisuudessa asioita pystytään käsittelemään etäännytetysti esimerkiksi niin, että tapahtumapaikka on fiktiivinen tai hahmot ovat eläimiä (Mustola 2014, 184; Heikkilä-Halttunen 2015, 41). Kiinnitimmekin huomiota siihen, että monessa aineistomme kuvakirjassa henkilöt olivat eläimiä. Vaikeiden teemojen, kuten kuoleman, käsittelyssä etäännyttäminen tapahtui lisäksi niin, että teemoja käsiteltiin lapsen tasoisesti ja lapsen kokemusmaailman kautta.

Tarkastelimme aineistoa myös siitä näkökulmasta, kuinka tunteet siinä ilmenivät ja miten tunteet vaikuttivat käyttäytymiseen. Tutkimuksemme tuloksina esitämme, että tunteet ilmenevät kuvakirjoissa tunteiden nimeämisen, keuhollisten aistimusten, miljöön kuvausten, äänien sekä ilmeiden ja asentojen kautta.

Oli kiinnostavaa huomata, että aineistossamme tunteita nimettiin eri tavoin. Konkreettista asiaa tai tapahtumaa kuvattiin tunneadjektiivia käyttäen, tunne oli henkilössä vallitseva tila tai tunne otti lauseessa toimijan paikan. Nummenmaan (2010, 11) mukaan tunteet ovat reaktioita erilaisiin tilanteisiin. Tunteiden nimeämisessä tämä näkökulma ei tullut suoranaisesti esille. Lähimmäs tätä aspektia päästiin kohdissa, joissa nimettiin tunne ja kerrottiin, miltä se tuntuu. Näihinkin kohtiin liittyen voi kysyä, jääkö rakentuva kuva tunteista sille tasolle, että tunne on erillinen subjekti, joka aiheuttaa reaktion sen sijaan, että tunne itsessään kuvattaisiin reaktiona. Toisaalta tunteen konkretisointi tai muuttaminen toimijaksi voi tehdä abstraktista tunteesta helpommin käsiteltävän.

Pohdimme, että kuvakirjoissa kuvien kautta on mahdollista kertoa henkilön tunteista ilman, että kaikkea avataan tekstissä suoraan. Esimerkiksi *Minä, Muru ja metsä* -kirjassa ympäristöä katsotaan päähenkilön näkökulmasta käsin, eikä päähenkilö itse näy kuvissa. Tulkitsimme kuvissa näkyvät miljöön kuvaukset sellaisiksi, että ne osaltaan heijastivat päähenkilön kokemusmaailmaa tunteineen. Muissa kirjoissa myös hahmojen ilmeet ja asennot olivat antamassa informaatiota niiden tunteista. Yleisesti tunteiden nimeäminen tekstissä sekä kirjojen kuvat tukivat toisiaan. Koimme aineistomme kuvakirjat kokonaisvaltaisina teoksina, joissa kuvat ja teksti limittyivät toisiinsa. Kuvakirjassa kuvan ja sanan vuorovaikutus onkin keskeinen ilmaisukeino (Mikkonen 2005, 329). Niinpä tekstissä



sanoitetut tunteet, henkilöiden äänet sekä kuvassa näkyvät ilmeet, asennot ja miljöön kuvaukset voivat yhdessä tuoda lukijan sen äärelle, miltä tietty tunne tuntuu.

Tunteiden ilmenemistapojen ja niiden vaikutuksen käyttäytymiseen erottaminen osoittautui välillä haastavaksi. Pohdimmekin usein onko kyse tunteen ilmenemistä vai siitä seuraavasta käyttäytymisestä. Lopulta päädyimme siihen tulokseen, että tunteista seuraavaa käyttäytymistä olivat varautunut käyttäytyminen, itsensä ylittäminen, pysähtyminen, läheisyyteen hakeutuminen, tunteen purkaminen fyysisesti ja syy-seuraussuhteiden muodostaminen. Nämä kaikki viittaavat siihen, kuinka kirjan henkilö operoi tunteensa kanssa.

Nummenmaan (2017, 36) mukaan viha johtaa hyökkäämiseen, pelko ja inho välttelyyn sekä suojautumiseen, ilo tutkivaan käyttäytymiseen, suru energian säästämiseen sekä kontaktien hakemiseen ja hämmästys valmistautumiseen. Näitä käyttäytymismalleja näkyi myös aineistossamme, kun surun tunteita kokiessaan henkilö saattoi pysähtyä aloilleen fyysisesti ja myös psyykkisesti ja toisaalta myös läheisyyteen hakeutuminen oli tavallista. Pelon ja inhon tunteiden kanssa kirjojen henkilöahmot toimivat aluksi varautuneesti vaikkakin he myös keräsivät rohkeutensa ja kohtasivat pelkojaan. Ympäristöä tutkiva käyttäytyminen ilon vallitessa toteutui siinä mielessä, että henkilöiden ollessa iloisia, heidän toimintaansa leimasi utelias lähestymistapa asioihin. Toisaalta ympäristön tutkiminen oli usein myös pelon voittamista, josta seurasi tietynlainen voimaantumisen ja ilo.

Hämmästyksen tunne ei ollut näkyvästi esillä kirjoissa, mutta kohdissa, jossa hämmästys suoraan nimettiin, se ei näyttänyt johtavan valmistautumiseen vaan enemmänkin pysähtymiseen. Myöskään viha ei ollut suuresti esillä aineistossa. Hyökkääminen on vahva termi kuvaamaan henkilöiden käyttäytymistä vihasena. Sen sanoittamisen, että jokin asia ei suju kuten pitäisi voisi kuitenkin nähdä eräänlaisena omien etujen turvaamiseen pyrkivänä käyttäytymisenä. Omien etujen turvaaminen onkin Nummenmaan (2017, 36) mukaan vihan tunteen tehtävä.

Eri tunteiden todellista määrää ja suhdetta toisiinsa oli haastava objektiivisesti arvioida. Pyrimme tutkimaan niiden perustunteiden käsittelyä, jotka pystyimme perustellusti tunnistamaan sen kautta, että tunne oli nimetty suoraan tai muulla tavoin oli ilmeistä, mistä tunteesta oli kyse. Esimerkki tällaisesta oli vaikkapa *Silloin kun on superolo* kirjan kerronta päähenkilön kiukuttelusta, jonka tulkitsimme vihaksi. Esimerkiksi hämmästyksen määrää verrattuna vihan tunteeseen on haastava arvioida nimenomaan sen vuoksi, että hämmästyksen tunnistaminen oli meille haastavampaa. Myöskään kuvien vihjeisiin ei pystynyt aina täysin tukeutumaan, sillä henkilön ilmeet vihaisena, peloissaan tai inhoa kokiessaan olivat lähellä toisiaan. Tunteet saattoivat esiintyä joskus myös päällekkäisinä. *Mollissa ja maan ääressä* ilmeni tähän liittyen näennäinen ristiriita kuvan ja tekstin välillä. Tekstissä Mollin kerrotaan kokevan hämmennystä, mutta kuvassa hänen ilmeensä näyttää kuitenkin vihaiselta. Hämmennyksen tunteeseen voi esimerkiksi tulkita liittyvän vihaa esimerkiksi omien rajojen turvaamiseksi.

Joka tapauksessa perustunteet olivat kirjoissa muita tunteita keskeisemmässä asemassa. Poikkeuksen teki ainoastaan *Sydän täynnä rakkautta*, jossa rakkauden tunne oli suurimmassa roolissa. Muitakin perustunteiden ulkopuolisia tunteita esiintyi kirjoissa. Monesti oli haastavaa pohtia näiden tunteiden ja perustunteiden välistä rajanvetoa, kun jotkin yksittäiset tunteet voitiin perustellusti lukea tietyn perustunteen ilmentymäksi.

Tutkimuksemme avaa tarkastelupintaa sille, millä eri tavoin tunteita lasten kuvakirjoissa käsitellään. Etenkin tunteiden nimeämiseen liittyen ja siitä saatujen tulosten myötä tutkimuksemme myös haastaa yleisestikin pohtimaan, miten puhumme tunteista. Esiintyvätkö tunteet puheessamme esimerkiksi toimijoina vai olotiloina ja millaisia skeemoja nämä puhetaivat rakentavat ajatuksiimme. Tutkimuksemme päätuloksena voimme todeta, että kuvakirjat voivat tarjota paljon mahdollisuuksia tunteiden käsittelylle niiden sisältäessä rikkaan peilauspinnan ja keskustelualustan tunteisiin liittyen.

Tutkimuksen uskottavuudella tarkoitetaan sitä, vastaavatko tutkijan tulokset ja käsitteellistykset tutkittavien käsityksiä (Eskola & Suoranta 2014, 212). Tutkimuksessamme tämä tarkoittaa sitä, kuinka hyvin aineistosta tekemämme

tulkinnat vastaavat aineistossamme esiintyviä asioita. Tämän näkökulman pidimme mielessämme läpi tutkimusprosessin pyrkien välttämään ylitulkintoja. Yritimme parhaamme mukaan keskittää huomiomme siihen, mitä kirjoissa esiintyy erottaen siitä esimerkiksi omat tunnekokemuksemme, joita kirjojen teemat herättivät.

Reliabiliteetilla viitataan tutkimustulosten toistettavuuteen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Tutkimuksen toistettavuuden näkökulmasta tutkimuksen kulun tulee olla avattu siten, että toisen tutkijan on mahdollista toistaa tutkimus ja tehdä aineistosta samat tulkinnat (Eskola & Suoranta 2014, 217). Olemme raportoineet tutkimuksemme kulun avoimesti näkyville, jolloin tutkimuksen toistaminen tulee konkreettisesti mahdolliseksi.

Tutkimusprosessin aikana noudatettu huolellisuus lisää nähdäksemme toistettavuutta. Tarkkuudella tehty tutkimus auttaa siinä, että tulokset nojaavat mahdollisimman luotettavasti aineistoon. Aineistonkeruumenetelmän tarkkuutta voidaan pyrkiä varmistamaan toistamalla havainnointi useaan kertaan (Eskola & Suoranta 2014, 214, 215). Kävimme aineistomme lastenkirjoja läpi useaan otteeseen ja palasimme läpi prosessin tarkistamaan niiden sisältöjä. Tämä auttoi meitä huomaamaan aineistosta mahdollisimman hyvin kaiken tutkimuksemme kannalta oleellisen ja toisaalta karsimaan pois epäolennaisemmat huomiot.

Aineiston läpikäyminen useaan kertaan lisää myös analyysin kattavuutta, joka Eskolan ja Suorannan (2014, 216) mukaan tarkoittaa sitä, että tulkintoja ei perusteta aineiston satunnaisiin kohtiin. Aineistomme ollessa suhteellisen pieni, kahdeksan kuvakirjaa, on jokseenkin haastava pohtia milloin jotakin siitä otettua poimintaa voidaan pitää satunnaisuutena. Kysymystä on helpompi lähestyä muodostamiemme luokkien näkökulmasta. Yksittäinen luokka on muodostettu aineistossa useampaan kertaan esiintyvistä ilmiöstä eikä jostakin yksittäisestä kohdasta. Tällöin muodostamamme käsitteet perustuvat niiden sisältämien ilmiöiden toistuvuudelle aineistossa. Uskomme, että muiden tutkijoiden olisi mahdollista löytää aineistosta samat asiat, koska ne perustuvat mahdollisimman vähän ylitulkintojemme sanelemiin satunnaisuuksiin.

Tutkimuksen objektiivisuutta voidaan varmistaa käyttämällä useampaa havainnoitsijaa (Eskola & Suoranta 2014, 215). Tutkimuksemme erityisenä vahvuutena pidämme sitä, että meitä oli kaksi tutkijaa tekemässä havaintoja ja tulkintoja aineistostamme. Teimme tällöin todennäköisesti enemmän huomioita ja erilaisten tulkintatapojen nouseminen esille muistutti jatkuvasti suhtautumaan kriittisesti omia tulkintoja kohtaan.

Tiedostamme kuitenkin, että prosessissa oli jatkuvasti läsnä omat subjektiiviset lähtökohtamme ja läpi tutkimuksen oli mietittävä osaammeko huomata aineistosta kaiken olennaisen. Tutkimuksen rajoitteeksi koemmekin mahdottomuuden pysyä täysin objektiivisena aineistoa kohtaan. Tämän tyyliässä tutkimuksessa subjektiivinen tapa huomata ja tulkita asioita vaikuttaa aina jossain määrin tulkintoihin. Tuloksien esittämisen yhteydessä olemme kuitenkin nostaneet aineistoesimerkkejä, joista tulkintamme olemme tehneet. Näin lukijan on mahdollista hahmottaa, mistä tulkintamme ovat peräisin ja myös itse arvioida niiden kestävyyttä.

Aineistomme määrää voidaan pitää sopivana ajatellen laadullista tutkimusta, jossa tavoitteena ei ole tulosten yleistettävyys. Tutkimuksemme tulokset eivät täten ole yleistettävissä kaikkia lasten kuvakirjoja koskeviksi vaan ne tuovat ennemminkin lisää syvällistä ymmärrystä koskien lastenkirjallisuutta. Keskeinen pohdinnan paikka on siinä, kuinka monipuolisen kuvan aineistomme antoi tunteista ja voisivatko ne ilmetä muillakin tavoin, kuin kyseiset kuvakirjat esittivät. Tutkimuksemme perusteella tunteita lähestyttiin kirjoissa monesta näkökulmasta. Huomion arvoista aineistoon liittyen on myös se, että keskityimme tarkastelemaan päähenkilöiden ja muuten keskeisten henkilöiden tunteita vaikkakin myös sivuhenkilöt ilmensivät tunteita ja olivat mukana niiden käsittelyssä.

Tunteiden käsittelyä lastenkirjallisuudessa olisi kiinnostavaa tutkia laajemman aineiston osalta ja tarkastella mitä mahdollisia lisänäkökulmia se toisi aiheeseen liittyen. Suurempaa aineistoa, joka olisi myös laajemmalla aikavälillä, voisi hyödyntää lisäksi erinäisten mahdollisten muutosten tutkimiseen. Jatkotutkimukseen voitaisiin myös ottaa mukaan muitakin kirjallisuuden lajeja kuin kuva-

kirjoja. Nyt olemme tutkineet sitä maaperää, jota lastenkirjallisuus sisältää tunteisiin liittyen. Jatkossa olisi kiinnostavaa tutkia, kuinka tämä maaperä tulee hyödynnetyksi käytännössä. Tätä voitaisiin selvittää esimerkiksi tutkimalla kasvatustajien ja lasten sekä myös lasten keskinäisiä lukuhetkiä. Näin voitaisiin selvittää, miten tunnenäkökulmat näkyvät keskusteluissa ja mitä asioita kirjoista ylipääntensä huomataan. Tutkimuksemme perusteella voidaan väittää, että lasten kuva-kirjoilla on potentiaalia sisältää monipuolista ja rikasta materiaalia perustunteiden käsittelyyn, mutta toinen kysymys onkin, kuinka tämä mahdollisuus otetaan käyttöön.

## LÄHTEET

### Aineistolähteet

- Appelgren, T. (2013). *Vesta-Linnea kuunvalossa*. Kuvittanut Salla Savolainen. Suomentanut Tittamari Marttinen. Helsinki: Tammi.
- Chapman, J. (2020). *Sydän täynnä rakkautta*. Suomentanut Raija Rintamäki. Karkkila: Mäkelä. Alkuperäinen teos: *With All My Heart*. Lontoo 2020: Little Tiger Press.
- Frölander-Ulf, L. (2016). *Minä, Muru ja metsä*. Helsinki: S&S.
- Isoaro, A.E. (2021). *Sinä yönä tuli talvi*. Kuvittanut Mira Mallius. WSOY.
- Kanto, A. (2011). *Vilma Virtanen ja uimataito*. Kuvittanut Noora Katto. Hämeenlinna: Karisto.
- Kirkkopelto, K. (2019). *Molli ja maan ääri*. Helsinki: Lasten keskus.
- Reittu, N. (2019). *Silloin kun on superolo*. Helsinki: Otava.
- Teckentrup, B. (2013). *Muistojen puu*. Suomentanut Tuula Korolainen. Helsinki: Lastenkeskus. Alkuperäisteos: *The Memory Tree*. The Orchard Books.

### Tutkimuskirjallisuus

- Ben-Ze'ev, A. 2000. *The Subtlety of Emotions*. Cambridge: MIT Press.
- Brechet, C., Baldy, R. & Picard, D. 2009. How does Sam feel? Childrens's labeling and drawing of basic emotions. *British Journal of Developmental Psychology* 27 (3), 587-606.
- Cohen, J. 2001. Social and emotional education: Core concepts and practices. Teoksessa J. Cohen (toim.) *Caring classrooms - Intelligent schools*. The social emotional education of young children. New York: Teachers College Press, chapter 1.
- Ekman, P. & Cordaro, D. 2011. What is Meant by Calling Emotions Basic. *Emotion review* 3 (4), 364-370.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Shriver, T. P. 1997. *Promoting social and emotional learning:*

Guidelines for educators. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.

Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.

Heikkilä-Halttunen, P. 2020. Kirja auttaa lasta tunnistamaan tunteita- Moni tavallinen lastenkirja toimii tässä jopa paremmin kuin tunnekasvatuksen täsmäkirjat. Helsingin Sanomat 5.1.2020. Saatavilla:

<https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000006363111.html>. Viitattu 10.1.2021.

Heikkilä-Halttunen, P. 2015. Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen. Keuruu: Otava Kirjapaino Oy.

Heinimaa, E. 2001. Kuvakirjat lapsen ja aikuisen maailmassa. Teoksessa M.

Suojala & M. Karjalainen (toim.) Avaa lastenkirja -Johdatus

lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Helsinki: Lastenkeskus, 142-163.

Joutsenasaari, Lea. 2020. Päiväkodissa käydään läpi tunteiden koko kirjoja ilosta itkuun – tunnetaitoja korostetaan varhaiskasvatuksessa aiempaa

enemmän. Yle Uutiset 10.10.2020. Saatavilla: <https://yle.fi/uutiset/3-11585237>. Viitattu 16.2.2021.

Kangaspunta, T. 2014. Pienten lasten tunteet ja tunteiden merkitys lasten arjessa. Pro gradu-tutkielma, Kasvatustieteidenlaitos. Jyväskylän yliopisto.

Karvi. 2019. Varhaiskasvatuksen laatu arjessa. Varhaiskasvatussuunnitelmien toteutuminen päiväkodeissa ja perhepäivähoidossa. Saatavilla:

[https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI\\_1519.pdf](https://karvi.fi/app/uploads/2019/09/KARVI_1519.pdf). Viitattu 8.1.2021.

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

Kymmenen faktaa lukemisesta. 2020. Lukukeskus. <https://lukukeskus.fi/10-faktaa-lukemisesta-2020/>. Viitattu 8.4.2021.

Lahtinen, A. & Rantanen, J. (2019). Tunnetaidot opetustyössä. Opas haastaviin kasvatustilanteisiin. Jyväskylä: PS-kustannus.

Levenson, R. W. 2011. Basic Emotion Questions. *Emotion Review* 3 (4), 379–386.

McClelland, M., Tominey, S., Schmitt, S., Duncan, R. 2017. SEL Interventions In Early Childhood. Teoksessa: *The Future of Children*, Vol 27. No 1, 33-47.

- Mikkonen, K. 2005. Kuva ja sana. Kuvan ja sanan vuorovaikutus kirjallisuudessa, kuvataiteessa ja ikoniteksteissä. Helsinki: Gaudeamus.
- Mustola, M. 2014. Lastenkirjallisuus käsitteenä ja lajina. Teoksessa M. Mustola (toim.) Lastenkirja. Nyt. Tietolipas 245, Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 7-24.
- Mustola, M. 2014. "Pertti hyppäsi kerrostalon katolta" Tulevien lastentarhanopettajien kirjoituksia lastenlyriikan epämukavista aiheista. Teoksessa Mustola, M. (toim.) 2014. Lastenkirja. Nyt. Tietolipas 245, Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura, 171-192.
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. & Laakso, M-L. 2017. Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa. Opetushallitus ja Jyväskylän yliopisto, kasvatustieteiden ja psykologian tiedekunta. Saatavilla: [https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten\\_sosioemotionaalisten\\_taitojen\\_tukeminen\\_varhaiskasvatuksessa.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf). Viitattu 19.3.2021.
- Neitola, M. 2020. Sosiaalisemotionaalista oppimista edistävät menetelmät varhaiskasvatuksessa. Teoksessa M. Neitola, J-A, Aerila & M. Kauppinen (toim.) Rinnalla -Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Rinnalla-hanke ja Opetushallitus 2018-2020, 66-73.
- Neitola, M. & Koivula, M. 2020. Lasten sosioemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa M. Neitola, J-A, Aerila & M. Kauppinen (toim.) Rinnalla -Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Helsinki: Rinnalla-hanke ja Opetushallitus 2018-2020, 25-40.
- Nodelman, P. 2008. Hidden adult: Defining Children's literature. The John Hopkins University Press, Baltimore.
- Nummenmaa, L. 2016. Tunteiden neurobiologia. Suomen lääkirlehti 10 (71), 725-731.
- Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.



- Nummenmaa, L. 2017. Mistä puhumme kun puhumme tunteista. Tieteessä tapahtuu 2, 35-39. Saatavilla:  
<https://journal.fi/tt/article/view/61791/23399>. Viitattu 3.3.2021.
- Opetushallitus. 2014. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen\\_opetussuunnitelman\\_perusteet\\_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf). Viitattu 8.1.2021.
- Opetushallitus. 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.  
[https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman\\_perusteet.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf). Viitattu 8.1.2021.
- Paajala, E. 2015. Lastenkirjallisuus tunnekasvatuksen työvälineenä esiopetuksessa. Pro gradu-tutkielma, Kasvatustieteidenlaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Patton, M. Q. 2002. Qualitative research and evaluation methods, 3rd edition. Thousand Oaks (CA): Sage
- Pennanen, L. Lapsen toimijuuden tarkastelua visuaalisen aineiston avulla. Teoksessa M. Mustola, J. Mykkänen, M.L. Böök & A-V, Kärjä (toim.) Visuaaliset menetelmät lapsuuden- ja nuorisotutkimuksessa. 2017. Helsinki: Nuorisotutkimusverkosto, 105–118.
- Pesonen, J. 2020. Ilmastonmuutos esiin, tunteet sanoiksi! Katsaus vuoden 2019 kuvakirjoihin. Matkalla lukemisen maailmaan. Virikkeitä, virikkeitä. Ibby Finland. Saatavilla  
<https://ibbyfinland.wordpress.com/portfolio/katsaus-vuoden-2019-kuvakirjoihin/> . Viitattu 3.4.2021.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Varhaiserityiskasvatus. Jyväskylä: PS Kustannus, 141-181.
- Poikkeus, A-M. 2020. Itsesäätely sosiaalisten taitojen ja suhteiden perustana. Teoksessa T. Aro & M-L. Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi. Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Niilo Mäki Instituutti (2011), 80-105.

- Pons, F. & Harris, P. L. 2019. Children's understanding of emotions or Pascal's "error": Review and prospects. Teoksessa V. LoBue, K. Perez-Edgard & K. A. Buss (toim.) Handbook of emotional development. Switzerland: Springer, 431-450.
- Riquelme, E & Montero, I. 2013. Improving emotional competence through mediated reading: short term effects of a children's literature program. *Mind, culture and activity*. 20 (3), 226-239.
- Rose, G. 2012. *Visual Methodologies. An introduction to researching with visual materials*. 3rd.Edition. Sage, London.
- Seppänen, J. 2005. *Visuaalinen kulttuuri. Teoriaa ja metodeja mediakuvan tulkitsijalle*. Tampere: Vastapaino.
- Seppänen, M. 2017. *Ystävää kaivataan - Yksinäisyyden käsittely suomalaisissa lasten kuvakirjoissa*. Pro gradu-tutkielma, Kasvatustieteidenlaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Suomen Mielenterveysseura. *Tunnekartta*. Saatavilla: <https://mieli.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunteet>. Viitattu 19.3.2021.
- Surakka, A-K. 2013. *Lasten tunnetaidot päiväkodissa. 5-vuotiaat ja Tunnemuksu-ohjelma*. Pro gradu-tutkielma, Kasvatustieteidenlaitos. Jyväskylän yliopisto.
- Suvilehto, P. *Kirjallisuusterapeuttinen kirjallisuuskasvatus - tietoisuutta kirjojen ja tarinoiden mahdollisuuksista*. Teoksessa M. Neitola, J-A, Aerila & M. Kauppinen (toim.) *Rinnalla -Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Rinnalla-hanke ja Opetushallitus 2018-2020, 50-65.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2006. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Jyväskylä: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2009. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.
- Tuomi, J. & Sarajarvi, A. 2018. *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Helsinki: Tammi.

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö. Saatavilla: <https://tenk.fi/fi/tiedevilppi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>. Viitattu 10.3.2021.
- Tekijänoikeuslaki 404/1961. Opetusministeriö. 1.9.1961. Saatavilla: <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1961/19610404> Viitattu 4.4.2021.
- Waugh, D., Neaum, S & Waugh, R. 2016. Children's Literature in Primary Schools. SAGE Publishing: Learning Matters. E-kirja. Saatavilla: Books Google.fi.
- Yhdistyneet Kansakunnat. 1989. YK:n lapsen oikeuksien yleissopimus. Saatavilla: <https://www.lapsenoikeudet.fi/lapsen-oikeuksien-sopimus-turvaa-lasten-ihmisoikeudet/sopimus-kokonaisuudessaan/#1-artikla>. Viitattu 14.2.2021.
- Ylönen, S. 2014. "Meidän maailmamme möröt ovat sisäpuolella" Muuminologian vaikutus lastenkirjallisuuden eksistentiaalisten kauhujen arvottamiseen. Teoksessa M. Mustola (toim.) Lastenkirja. Nyt. Tietolipas 245, Helsinki: Suomalaisen kirjallisuuden seura, 217-240.

## LIITTEET

### Liite 1. Lyhyt esittely tutkimuksessa käytetyistä lastenkirjoista.

Anneli Kannon (2011) kirjoittama ja Noora Katon kuvittama teos *Vilma Virtanen ja uimataito* on kuvaus varovaisen ja pelokkaan lapsen kokemusmaailmasta. Vilma on menossa uimakouluun, mutta vesi näyttäytyy hänen mielessään vaarallisena inhottavia eliöitä vilisevänä asiana. Tiellä vastaan tulleen lehmän nuolaisema käsi täytyy desinfioida heti, kun mahdollista ja vedessä sukeltava pikkuveli näyttää Vilman silmissä olevan vaarassa hukkuu. Pelon ja inhon rinnalla kulkee kuitenkin rohkeus: lehmää voi taputtaa ja veden alle lopulta kyykistyä.

Tove Appelgrenin kirjoittama ja Salla Savolaisen kuvittamassa (2013) *Vesta-Linnea kuunvalossa* Vesta-Linnea pohtii alakuloisia oloja arjen keskellä. Miksi välillä on tyhjä olo, kuinka surullinen ihminen voi olla ja tarvitaanko varjoja johonkin? Omalle surumielisyydelleen Vesta-Linnea saa peilauspintaa tarkkailemalla sydänsurun kohdannutta tuttua aikuista. Surulliset olot näyttäytyvät vaihtuvina asioina. Aina tulee myös iloisten majaleikkien vuoro.

Britta Teckentrupin (2013) *Muistojen puussa* metsän eläimet kerääntyvät käsittelemään Ketun kuolemaa. Suruun tuo lohdutusta onnelliset muistot, joista alkaa hiljalleen kasvamaan metsän korkein puu. Menetyksestä seuraa luontevasti elämän jatkuminen, kun metsän eläimet ja linnut voivat elää puun suojassa saaden siitä voimaa.

Lena Frölander-Ulfen (2016) *Minä, Muru ja Metsä* -kirjassa pelätään pimeää metsää. Mökillä sitä ei voi kuitenkaan välttää, koska siellä käydään metsäpisalla. Matkalla metsän läpi pelot muuttuvat eläviksi, kun puut saavat kasvot, Näkki itkee lammella ja kohdataan vuorenpaikko. Pelot on kuitenkin mahdollista kohdata. Pelkojen ohittamisen jälkeen näkyykin jo valoa ja kaunis tähtitaivas.

Katri Kirkkopellon (2019) *Molli ja maan ääri* kertoo Mollista, joka matkakuumetta podettuaan lähtee matkalle tutusta puutarhasta vieraaseen metsään. Epävarmuus tekee olon pieneksi ja pelokkaaksi. Kaikki uusi uuvuttaa ja koti-ikävä kuiskii korvan takana. Matkalla Mollia kantavat ystävän rohkaisevat sanat samoin, kuin sisukas itsensä kannustaminenkin.

Ninka Reitun teos (2019) *Silloin kun on superolo* käsittelee elämää vaihtelevien päivien ja tunteiden näkökulmasta. Joskus kaikki tuntuu menevän pieleen ja kiukuttaa, välistä taas auringon säteet valtavat maiseman, kun syödään yhdessä jäätelöä. Päähenkilö tekee huomioita siitä, mitkä asiat tuovat iloa ja milloin puolestaan kurjuus valtaa mielen. Tutkaillessaan erilaisia päiviä, hetkiä ja tunteita hän oppii myös hieman jotakin sateistenkin hetkien merkityksestä.

Jane Chapmanin (2020) *Sydän täynnä rakkautta* kertoo äiti- ja Pikkukarhun välisestä rakkaudesta, joka ei katkea silloinkaan, kun huolestuttaa. Äidin lempikukan katkeamisen, Pikkukarhun leijan hukkumisen, itkettävän ikävän tunteen tai kakun pohjaan palamisenkin jälkeen rakkaus yhä sykkii sydämessä ja antaa voimaa kulkea eteenpäin.

Anna Elina Isoaron kirjoittama (2021) ja Mira Malliuksen kuvittama *Sinä yönä tuli talvi* käsittelee vauvan kuolemaa perheen lapsen näkökulmasta. Iloinen odotus ja äidin mahassa olevat potkut vaihtuvat talveksi, kun pikkusisar ei tule lekaan synnytyssairaalaan kotiin. Talveen sisältyy paljon itkua ja kysymyksiä. Väleistä alkaa kuitenkin murtautua esiin toivon säteitä ja pikkusisaruksen muistosta tulee perheen yhteinen aarre.

## Liite 2. Esimerkkejä aineiston analysoinnista.

TAULUKKO 5. Tunteiden ilmenemistavat. Esimerkki aineiston pelkistämisestä ja yhden yläluokan muodostamisesta 1. tutkimuskysymyksen osalta.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka	Yläluokka
"Äitikarhulla ja pikkukarhulla on suut auki ja suupielet ovat ylöspäin.	Hymy	Suun asento	Ilmeet ja asennot

Vilman suu on kuvattu mutkikkaana viivana	Suu mutrussa		
Lapsen käsi on nyrkissä	Nyrkissä oleva käsi	Käsien asento	
Lapsi pitää käsiään molempien silmien peitteenä	Kädet silmillä		
”Kyyneleet alkavat valua hiljaa pitkin Mollin pehmeitä poskikarvoja.”	Kyyneleet	Silmien ulkomuoto	
Koiran kulmakarvat ovat alaspäin	Alaspäin olevat kulmakarvat		
Paula makaa sängyn päällä polvet ja kyyrnpäät lähellä toisinaan	Sulkeutunut asento	Kehon yleinen asento	
Karhun kuono osoittaa maata kohti	Kumara asento		

TAULUKKO 6. Perustunteiden esiintymishetket lasten kuvakirjoissa. Esimerkki pelkistettyjen ilmausten yhdistämisestä alaluoksi 1. tutkimuskysymyksen osalta.

Alkuperäisilmaus	Pelkistetty ilmaus	Alaluokka
Vanhemman ikävöinti	Ikävöinti	Ero läheisestä
Koti-ikävä		
Pikkuveljen menehtyminen	Läheisen menettäminen	
Ystävän menehtyminen		