

**Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus
varhaiskasvatuksesta kuudennelle
luokalle**

**Tavoitteet, käytännön toteutus ja jatkumo
opetussuunnitelmien ja opettajien kuvaamana**

Oskari Heiniluoma ja Viivi Reinikainen

Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma
Monografiamuotoinen
Syyslukukausi 2023
Opettajankoulutuslaitos
Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Heiniluoma, Oskari & Reinikainen, Viivi. 2023. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus varhaiskasvatuksesta kuudennelle luokalle. Tavoitteet, käytännön toteutus ja jatkumo opetussuunnitelmien ja opettajien kuvaamana. Kasvatustieteen pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 79 sivua.

Tässä tutkielmassa tarkastelemme tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta ja sen jatkumoa varhaiskasvatuksesta perusopetuksen kuudennelle luokalle. Työmme tarkoitus on lisätä tietoa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen tavoitteista, niiden opetuksesta käytännössä ja siitä, kuinka opetus jatkuu koulutusasteelta toiselle siirryttäessä.

Tutkimuksemme laadullisena lähestymistapana toimi sosiokonstruktivismi ja aineistona käytimme dokumenttiaineistoja sekä opettajien haastatteluita. Dokumenttiaineistot koostuivat varhaiskasvatussuunnitelman sekä esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteista. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluita, joihin osallistui 6 varhaiskasvatuksen opettajataustaista luokanopettajaa. Analyysimenetelmänä käytimme teoriaohjaavaa sisällönanalyysiä.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen löysimme aineistossamme useita eri tavoitteita, jotka jaoinme CASEL:in määritelmän mukaisesti viiteen pääluokkaan: tietoisuus itsestä, itsensä johtaminen, vastuullinen päätöksenteko, sosiaalinen tietoisuus ja ihmissuhdetaidot. Näissä esiintyi erilaisia jatkumoa, jotka näyttäytyivät samojen tavoitteiden säilymisenä tai laajentumisena oppilaiden siirtyessä koulutusasteelta toiselle. Haastateltavat puolestaan kokivat käytännön opetuksessa jatkumot ristiriitaisesti. Käytännössä tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan usealla eri tavalla ja eri tilanteissa. Jatkossa olisi tärkeää tutkia tekijöitä, jotka mahdollistavat tai estävät jatkumoa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa koulutusasteelta toiselle.

Asiasanat: tunnetaidot, vuorovaikutustaidot, varhaiskasvatus, esi- ja perusopetus, pedagoginen jatkumo

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO	5
2 KOULUTUSJÄRJESTELMÄN JATKUMO.....	8
2.1 Varhaiskasvatus	9
2.2 Esiopetus	10
2.3 Perusopetus	10
2.4 Siirtymävaiheet ja jatkumo	11
3 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOT	13
3.1 Sosioemotionaaliset taidot.....	13
3.2 Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot	17
3.3 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitys.....	20
3.4 Opetusmateriaalit ja -menetelmät	21
4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET	24
5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN	25
5.1 Tutkimuskonteksti.....	25
5.2 Tutkimusaineisto.....	26
5.3 Tutkimusaineiston keruu.....	27
5.4 Aineiston analyysi.....	28
5.5 Eettiset ratkaisut.....	32
6 TULOKSET.....	35
6.1 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen tavoitteet opetussuunnitelmissa	35
6.1.1 Tietoisuus itsestä	35

6.1.2	Itsensä johtaminen.....	36
6.1.3	Vastuullinen päätöksenteko	38
6.1.4	Ihmissuhdetaidot.....	40
6.1.5	Sosiaalinen tietoisuus.....	42
6.1.6	Opetussuunnitelmien jatkumot	44
6.2	Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytännön opetus opettajien kuvaamana	46
6.2.1	Opetustilanteet.....	46
6.2.2	Opetusmenetelmät	48
6.2.3	Teemat.....	49
6.2.4	Materiaalit	51
6.2.5	Yhteistyö	53
6.2.6	Opetuksen systemaattisuus ja jatkumo.....	54
7	POHDINTA.....	58
8	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSAIHEET ...	65
8.1	Tutkimuksen luotettavuus.....	65
8.2	Jatkotutkimusaiheet.....	66
	LÄHTEET	68
	LIITTEET.....	77

1 JOHDANTO

Kiinnostus sosiaalista ja emotionaalista oppimista kohtaan on lisääntynyt viimeisen 20 vuoden aikana (Elias, 2006; Weissberg ym., 2015). Kansainvälisesti muun muassa taloudellisen yhteistyön ja kehityksen järjestö OECD (2008) on korostanut akateemisen oppimisen lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitystä, pitäen näitä jopa uusina normeina sille, mitä oppilaiden tulisi oppia koulussa. Näiden sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen systemaattinen harjoittelu kouluissa vähentää lasten ongelmakäyttäytymistä sekä parantaa heidän akateemista menestystään ja ihmissuhteiden laatuaan (Elias ym., 1997). Jagersin ja kumppaneiden (2019) mukaan sosiaalisen ja emotionaalisen taitojen opettamisella ja oppimisella on jopa maailmanlaajuisia vaikutuksia koulutukselliseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen eriarvoisuuteen: Niiden kautta voidaan käsitellä esimerkiksi syrjintään, sosiaaliseen oikeuden mukaisuuteen, ennakkoluuloihin ja itsemääräämisoikeuteen liittyviä kysymyksiä, jotka ovat tiivis osa myös kestävyyskasvatuksen teemoja (ks. OPH 2021). Laajemmin yhteiskunnallisesti vuorovaikutustaidot nähdään myös yhtenä maailmantaloudellisesti tärkeimpänä 2000-luvun taitona (OECD, 2008). Edellä mainitut sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoittelun hyödyt ilmentävätkin sitä, kuinka tärkeää olisi ottaa nämä taidot ja niiden kehittäminen huomioon jokaisella koulutusasteella.

Vuonna 2015 voimaan tulleen varhaiskasvatuslain myötä varhaiskasvatus siirtyi sosiaalihuollon alaisuudesta osaksi opetustoimea ja sen asema on edelleen vahvistunut osana koulutusjärjestelmää Suomessa (Varhaiskasvatuslaki, 2015). Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, perusopetuksen ja nykyisin myös toisen asteen voidaan nähdä muodostavan opetuksen kokonaisuuden Suomessa (Opetus ja kulttuuriministeriö, 2022). Lainsäädännön mukaan oppivelvollisuus kestääkin noin 7-vuotiaasta aina 18-vuotiaaksi asti tai vaihtoehtoisesti siihen saakka, kunnes on hyväksytysti suorittanut ammatillisen- tai ylioppilastutkinnon (Oppivelvollisuuslaki, 2020). Ideaalissa tilanteessa

suunnitelmallisen ja systemaattisen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen tulisikin alkaa esikoulussa ja jatkua aina lukioon asti (Kress & Elias, 2006). Tämä luo tarpeen tarkastella oppimista jatkumona aina varhaiskasvatuksesta perusopetukseen ja yhä aikuisuuteen saakka.

Tässä pro gradu- tutkielmassa tarkastelimme tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumoa varhaiskasvatuksesta kuudennelle luokalle. Erityisenä kiinnostuksen kohteena olivat opettajien kokemukset ja käsitykset tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta, joita peilasimme opetussuunnitelmien tavoitteisiin ja sisältöihin. Lisäksi tarkastelimme sitä, millaisena tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumo näyttäytyy ikätasolta toiselle opetussuunnitelmien ja opettajien kokemusten mukaan. Aihe oli meitä molempia kiinnostava, sillä toimimme itsekin varhaiskasvatuksen opettajina opettaen myös tunne- ja vuorovaikutustaitoja esiopetuksessa. Siirtyessämme opiskelemaan luokanopettajaksi, halusimme selvittää, kuinka tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus jatkuu varhaiskasvatuksen jälkeen perusopetuksen puolella ja millaisia kokemuksia ja opetuskäytänteitä opettajilla on tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen liittyen. Kokemustemme perusteella tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen painottuu vahvemmin varhaiskasvatuksessa kuin perusopetuksessa.

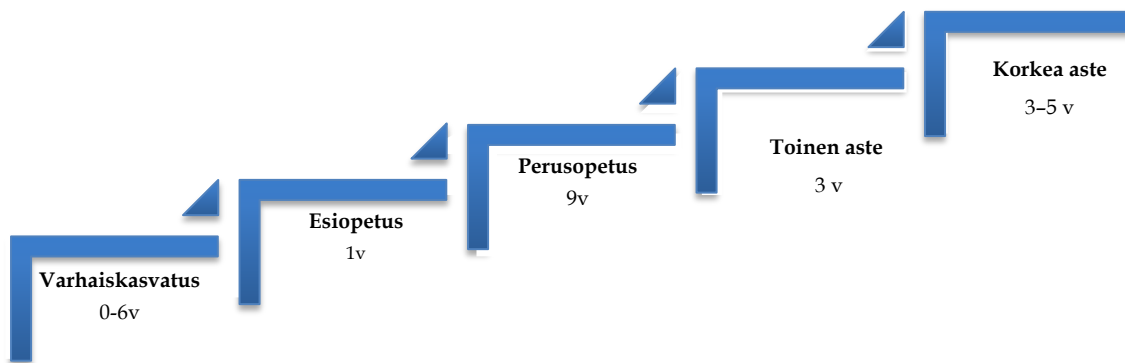
Suomessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja on tutkittu aikaisemmin esimerkiksi kouluviihtyvyyteen liittyen. Tällöin Manninen (2018) näki vahvan sosioemotionaalisen kompetenssin lisäävän kouluviihtyvyyttä ja kouluun kiinnittymistä toisella asteella. Tämän lisäksi Suomessa on tutkittu esimerkiksi ikäluokan ja sosioekonomisen aseman vaikuttavan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin (OECD, 2021), opettajien tuen olevan tärkeää tunteiden säätelystrategioiden kannalta sosiaalisesti haastavissa tilanteissa (Kurki, 2017), sekä tunnetaitojen harjoittelun liikuntatunnilla kehittävän oppilaiden käyttäytymistä, tietoa ja asenteita (Kuusela, 2005). Kansainvälisesti on tutkittu opettajien pitävän tunnetaitoja ja niiden opettamista äärimmäisen tärkeänä esimerkiksi siirtymässä esiopetuksesta kouluun (Pirskanen ym., 2019).

Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen on ollut lähivuosina kehityshankkeita sekä varhaiskasvatuksessa, että perusopetuksessa (TUIKKU,

2021–2022; LAPE, 2017–2018; Rinnalla, 2018; Taaperotutkimus, 2020). Varhaiskasvatuksessa hankkeet ovat keskittyneet sosioemotionaalisten taitojen kartoittamiseen ja sen tukemiseen (Taaperotutkimus, 2020) sekä erilaisten menetelmien ja mallien kehittämiseen sosioemotionaalisten taitojen oppimisen tueksi (Rinnalla, 2018; TUIKKU, 2021–2022). Koulun puolella hankkeet ovat puolestaan koskeneet muun muassa koulun toimintakulttuurin rakentamista vuorovaikutusta, empatiaa ja tunnetaitojen oppimista tukevaksi (Kauppinen, 2019), sekä lasten ja nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamista ja kiusaamisen ehkäisyä (LAPE, 2017–2018). Aikaisemmin ei olla kuitenkaan tutkittu tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumoa varhaiskasvatuksesta perusopetukseen. Tutkimuksemme aineistona käytimme varhaiskasvatussuunnitelman, sekä esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita ja opettajien haastatteluita. Näin pyrimme saamaan mahdollisimman kattavan kuvan tutkittavasta ilmiöstä ja siitä, kuinka hallinnollisten dokumenttien tavoitteet näyttäytyvät käytännön tasolla.

2 KOULUTUSJÄRJESTELMÄN JATKUMO

Suomessa koulutusjärjestelmä koostuu varhaiskasvatuksesta, esiopetuksesta, perusopetuksesta, toisen asteen koulutuksesta ja korkea-asteen koulutuksesta (kuvio 1).



Kuvio 1

Suomen koulutusjärjestelmä ja sen osien kestot (OKM, 2022)

Tässä luvussa tarkastelemme tutkimuksemme kannalta olennaisia koulutusjärjestelmän osia, joita ovat varhaiskasvatus, esiopetus ja perusopetuksen vuosiluokat 1–6. Lisäksi tarkastelemme siirtymiä ja jatkumoa koulutusasteelta toiselle. Olemme kiinnostuneita tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta varhaiskasvatuksesta perusopetukseen, sillä suurin osa lapsista aloittaa suunnitelmallisen ja tavoitteellisen tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisen jo alle kouluikäisenä (Vipunen, 2021). Puolestaan esiopetus ja perusopetus ovat velvoittavia kaikille lapsille, jolloin tunne- ja vuorovaikutustaitojen lakisääteinen opetus jatkuu läpi perusopetuksen aina aikuisuuteen asti (Perusopetuslaki, 1998). Myös varhaiskasvatussuunnitelman, esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden laaja-alainen osaaminen ja oppimiskokonaisuudet, sekä oppiainekohtaiset tavoitteet

velvoittavat tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen (VASU, 2022; ESIOPS, 2014; POPS, 2014).

2.1 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan pedagogisesti painottunutta kokonaisuutta, jossa yhdistyy lasten hoito, opetus ja kasvatus suunnitelmallisesti ja tavoitteellisesti (Varhaiskasvatuslaki, 2018). Varhaiskasvatuslain mukaan tavoitteena on jokaisen lapsen kokonaisvaltaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen, sekä lasten oppimisedellytysten ja koulutuksen tasa-arvon edistäminen. Tämän lisäksi tehtävänä on pedagogisen toiminnan ja myönteisten oppimiskokemusten mahdollistaminen, osallisuuden tukeminen, avun järjestäminen sekä terveellisen, kehittävän ja turvallisen ympäristön varmistaminen. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen näkökulmasta varhaiskasvatuksessa edistetään lain mukaan lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, vertaisryhmässä toimimisen taitoja sekä eettisesti kestäväää toimintaa. Varhaiskasvatuksessa myös edistetään yhdenvertaisuutta ja tasa-arvoa, katsomuksellisten ja kulttuurillisten taustojen kunnioittamista sekä tuetaan yhteiskuntaan jäsenyyteen kasvamista. Varhaiskasvatuslain mukaan varhaiskasvatuksessa toimitaan myös yhdessä huoltajien kanssa ja heitä tuetaan kasvatustyössä. Näin voidaan varmistaa lapselle kokonaisvaltainen ja tasapainoinen kehitys.

Vuonna 2021 varhaiskasvatukseen osallistui 229 128 lasta, jotka olivat iältään 1–6-vuotiaita. Tämä vastaa 74,9 % varhaiskasvatusikäisistä lapsista Suomessa (Vipunen, 2021). Varhaiskasvatuslain (2018) mukaan varhaiskasvatuksen kesto on pääsääntöisesti enintään 10 h päivässä ja siihen on oikeutettuja sellaiset lapset, jotka eivät ole vielä oppivelvollisuusiässä. Lakisääteisesti varhaiskasvatusta ohjaa varhaiskasvatussuunnitelman perusteet, joissa on määrätty varhaiskasvatuksen sisältöihin, varhaiskasvatuksen ja huoltajien väliseen yhteistyöhön, lapsen varhaiskasvatussuunnitelman sisältöön ja monialaiseen yhteistyöhön liittyvistä keskeisistä tavoitteista. Tavoitteet voidaan jakaa viiteen eri oppimisen osa-alueeseen, joita ovat Kielten rikas

maailma, Minä ja meidän yhteisömme, Ilmaisun monet muodot, Tutkin ja toimin ympäristössäni sekä Kasvan, liikun ja kehityn (VASU, 2022).

2.2 Esiopetus

Esiopetuksella tarkoitetaan tavoitteellista kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuutta (ESIOPS, 2014). Se on osa perusopetusta ja näin ollen velvoittavaa kaikille esiopetusikäisille lapsille (Perusopetuslaki, 1998). Lain mukaan esiopetus on kestoltaan yksivuotinen ja sen tavoitteena on kehittää oppilaiden edellytyksiä oppimiseen ja kehitykseen liittyen, yhteistyössä kodin kanssa. Tämän lisäksi esiopetuksessa tavoitteena on lapsen itsetunnon ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen, hyödyntäen esimerkiksi leikkiä ja myönteisiä oppimiskokemuksia.

Esiopetuksen toimintaa ohjaa esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet, jotka on laadittu perusopetuslain ja valtioneuvoston asetusten mukaisesti (Perusopetuslaki, 1998). Sen mukaisesti määräytyvät esiopetuksen keskeiset tavoitteet ja sisällöt, kasvatusyhteistyöhön liittyvät periaatteet, sekä oppilashuollon tavoitteet. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden avulla voidaan varmistaa, että esiopetus toteutuu yhdenvertaisesti ja laadukkaasti koko Suomessa (ESIOPS, 2014). Esiopetussuunnitelman perusteissa tavoitteet on jaettu varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaisesti viiteen oppimiskokonaisuuteen, jotka ovat Minä ja meidän yhteisömme, Kielten rikas maailma, Ilmaisun monet muodot, Tutkin ja toimin ympäristössäni ja Kasvan ja kehityn.

2.3 Perusopetus

Perusopetus kestää yhdeksän vuotta ja sen tarkoituksena on taata yhdenvertainen koulutus koko Suomeen (Perusopetuslaki, 1998). Lain mukaan perusopetuksen tarkoituksena on antaa tietoja ja taitoja, joita oppilaat tarvitsevat elämässä sekä kasvattaa heitä ihmisyyteen ja yhteiskunnan vastuullisiksi jäseniksi. Tämän lisäksi perusopetuksen tehtäviä ovat tasa-arvon, sivistyksen ja koulutukseen osallistumisen sekä itsensä kehittämisen edistäminen.

Perusopetuksen 1.–6. luokilla opetetaan oppiaineista äidinkieltä ja kirjallisuutta, vieraita kieliä, toista kotimaista kieltä, liikuntaa, musiikkia, kuvataidetta, käsityötä, uskontoa tai elämäkatsomustietoa, historiaa, yhteiskuntaoppia, ympäristöoppia ja matematiikkaa. Opetusta toteutetaan myös monialaisten oppimiskokonaisuuksien kautta, joissa oppimisen kohteena on ilmiö, jota käsitellään kokonaisvaltaisesti ja oppiainerajoja ylittävästi.

Suomessa perusopetus pohjautuu Opetushallituksen valtakunnalliseen määräykseen perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin, jonka pohjalta laaditaan paikalliset opetussuunnitelmat (Perusopetuslaki, 1998). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet toimivat opetusta ja työtä ohjaavana asiakirjana ja sen tavoitteena on varmistaa, että perusopetus toteutuu yhtenäisesti ja yhdenvertaisesti Suomessa (POPS, 2014). Perusopetuksen opetussuunnitelmassa on myös määritelty oppiainekohtaiset tavoitteet jokaiselle oppiaineelle.

2.4 Siirtymävaiheet ja jatkumo

Lapset kokevat tärkeitä elämänmuutoksia, kun he siirtyvät kotoa tai varhaiskasvatuksesta esiopetukseen ja esiopetuksesta perusopetukseen (ESIOPS, 2014). Opettajat pitävät tunnetaitoja äärimmäisen tärkeänä siirtymässä ensimmäiselle luokalle, sillä koulusiirtymä voi aiheuttaa oppilaisissa huolta, ahdistusta ja stressiä (Pirskanen ym., 2019). Siirtymien onnistuessa sujuvasti, voidaankin nähdä myönteisiä vaikutuksia lapsen hyvinvoinnille, kasvulle, oppimisedellytyksille ja turvallisuuden tunteelle (ESIOPS, 2014).

Siirtymävaiheisiin liittyvien käytäntöjen tulisi olla hyvin suunniteltuja ja organisoituja (ESIOPS, 2014). On myös ensiarvoisen tärkeää, että paikalliset varhaiskasvatusta ja perusopetusta koskevat suunnitelmat sisältävät yhtenäisen lähestymistavan siirtymävaiheisiin, sillä opetussuunnitelman tehtävä on koulutuksellisen jatkumon edistäminen ja opetuksen laadun kehittäminen (ESIOPS, 2014; POPS, 2014). Tavoitteena on varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyön avulla mahdollistaa jatkumo lapsen kasvun ja oppimisen tukemiseen (ESIOPS, 2014).

Varhaiskasvatuksessa pyritään varmistamaan, että jokaisella lapsella on oikeus edetä omassa oppimisessaan niin, että varhaiskasvatus ja esiopetus muodostavat jatkumon, joka on merkityksellinen ja mielekäs kullekin lapselle (VASU, 2022). Alkuopetuksessa (1.-2. lk.) tulee puolestaan huomioida taidot, jotka on saavutettu jo varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Lisäksi tavoitteena on myöhemmin työskentelyssä ja oppimisessa tarvittavien taitojen ja kykyjen kehittäminen (POPS, 2014). Vuosiluokkien 3–6 tehtävinä opetussuunnitelman perusteiden mukaan on sen sijaan aikaisemmin opittujen perustaitojen laajentaminen ja vahvistaminen, samanaikaisesti uusia taitoja harjoitellen.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä tavoitteita esiintyy varhaiskasvatussuunnitelman, sekä esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteiden laaja-alaisessa osaamisessa sekä oppiaineiden ja oppimiskokonaisuuksien tavoitteissa. Laaja-alainen osaaminen on koko koulutusjärjestelmän läpäisevä tavoite, jonka voidaan nähdä pitävän sisällään arvot, asenteet, tiedot, taidot, sekä kyvyn käyttää niitä tilanteeseen sopivalla tavalla (VASU, 2022; ESIOPS 2014; POPS, 2014). Laajemmin laaja-alainen osaaminen on kykyä toimia ympäröivässä maailmassa, sopeutuen sen muutoksiin ja omaksuen ne. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet ovat läpäiseviä tavoitteita, jotka ylittävät oppimiskokonaisuuksien ja oppiaineiden rajat (VASU, 2022; ESIOPS, 2014; POPS, 2014). Sen perusta muodostetaan varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa painotetaan etenkin kulttuurisesti ja sosiaalisesti kestäviä elämäntapoja ja puolestaan perusopetuksessa erityisesti ihmisenä kasvamiseen, kestävään elämäntapaan ja yhteiskunnan jäsenyyteen liittyvä laaja-alainen osaaminen on korostettuna (VASU, 2022; ESIOPS, 2014; POPS, 2014). Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä laaja-alaisen osaamisen osa-alueita ovat varhaiskasvatussuunnitelman ja opetussuunnitelmien perusteissa etenkin kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu, sekä itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Laaja-alaisen tavoitteiden lisäksi pedagogista jatkumoa esiintyy myös oppimiskokonaisuuksien ja oppiaineiden tavoitteissa, joista kerromme tarkemmin tulososiossa (ks. 6.1).

3 TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOT

Tässä luvussa määrittelemme kirjallisuuden kautta tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja niiden oppimista. Tämän lisäksi esittelemme niiden harjoitteluun kehitettyjä materiaaleja, menetelmiä ja hankkeita. Opetussuunnitelmien perusteissa ei ole erikseen määritelty, mitä tunne- ja vuorovaikutustaidoilla tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa. Käsitämme tunne- ja vuorovaikutustaidot taidoiksi, joita on mahdollista harjoitella ja oppia moninaisissa tilanteissa läpi elämän. Tästä syystä tässä tutkimuksessa tunne- ja vuorovaikutustaidoilla tarkoitamme sosioemotionaalisen oppimisen taitoja.

3.1 Sosioemotionaaliset taidot

Tunnetaidoista on olemassa erilaisia määritelmiä ja niistä voidaan käyttää useita eri termejä kuten: "tunneäly" (Mayer & Salovey, 1997; Goleman, 1995) "emotionaalinen kompetenssi" (Saarni, 1999) ja "tunnetaidot" (Jalovaara, 2005). Hyvä vanhemman ja lapsen välinen vuorovaikutus (Mayerin & Salovey, 1997) toimii tunnetaitojen oppimisen pohjalla: vanhemmat auttavat lapsia tunnistamaan ja nimeämään tunteita, arvostamaan tunteita ja yhdistämään niitä sosiaalisiin tilanteisiin. On myös todennäköistä, että koulutuksen avulla voidaan kehittää tunneälyyn liitettyjä taitoja.

Yksi tunnetuimmista tunnetaitojen määrittelyistä on Mayerin ja Saloveyn (1997) käsitys tunneälystä, joka nykypäivän teorian mukaan koostuu neljästä eri kyvystä. Näitä ovat tunteiden havaitseminen, ajattelun helpottaminen tunteiden avulla, tunteiden ymmärtäminen ja tunteiden hallinta (Mayer ym., 2016). Toinen yleisesti käytetty määritelmä on Golemanin tunneäly (1995), joka mukailee pitkälti Saloveyn käsitystä. Goleman jaottelee tunneälyn viiteen eri osa-alueeseen, joita ovat tunteiden hallinta, empatia, tietoisuus omista tunteista, ihmissuhteiden hoitaminen ja motivaatio. Teorian mukaan nämä taidot ovat pitkälti opittuja tapoja ja keinoja reagoida, joita on mahdollista työn ja tahdon avulla kehittää.

Kuten tunnetaitojen, myös vuorovaikutustaitojen on havaittu olevan ihmisten hyvinvoinnille äärimmäisen tärkeitä, sillä useat tärkeimmistä toiminnoistamme ovat luonteeltaan kommunikatiivisia (Wiemann, 2003). Tämän vuoksi se, kuinka hyvin kommunikoimme vaikuttaa siihen, kuinka ylläpidämme ja luomme sosiaalista maailmaamme. Vuorovaikutustaidoille on olemassa lukuisia eri määrittelyjä ja lähikäsitteitä kuten "sosiaalinen kompetenssi", "sosiaaliset taidot", "sosiaaliset vuorovaikutustaidot" ja "kommunikaatiotaidot" (ks. Hargie, 2006; Burleson & Denton, 1997; Wilson & Sabee, 2003). Vuorovaikutus voidaan jaotella verbaaliin ja non-verbaaliin. Useissa tutkimuksissa korostetaan vuorovaikutustaitojen verbaalisuutta, kun taas nonverbaali kommunikaatio jää taka-alalle (Burgoon & Bacue, 2003; Burgoon & Hoobler, 2002). Gordonin (2006) mukaan vuorovaikutusprosessin voidaan nähdä alkavan siitä hetkestä, kun ihminen puhuu toiselle ihmiselle. Hänen mukaansa puhe voidaankin nähdä tarpeena ja yrityksenä viestiä muille siitä, mitä omassa maailmassa tapahtuu. Kommunikointitaidolla puolestaan tarkoitetaan kykyä saavuttaa kommunikatiiviset tavoitteet vuorovaikutuksessa. Niitä voidaan harjoitella, mutta se vaatii vaivannäköä (Burleson & Denton, 1997).

Vertaissuhteissa toimiessaan lapset käyttävät erilaisia vuorovaikutustaitoja (Laaksonen, 2010). Vertaissuhteet toimivat myös välineenä esimerkiksi arvojen omaksumiselle ja minäkuvan hahmottamiselle. Kuten tunnetaitoja myös vertaissuhteita pohjustaa perheen sisällä tapahtuva vuorovaikutus (Ross & Howe, 2009). Perheen sisäisestä vuorovaikutuksesta lapsi saa mallin, josta hän omaksuu piirteitä vertaisvuorovaikutustilanteisiin. Näitä piirteitä voivat olla muun muassa se, kuinka toisia tulisi kohdella, kuinka tehdään yhteistyötä, kuinka toimia konfliktitilanteissa tai kuinka ihmissuhteet toimivat. Toimivien ja tarkoituksenmukaisten vertaissuhteiden on nähty edistävän lapsen kognitiivista, sosiaalista ja kommunikatiivista kehitystä (Gagnon & Nagle, 2004). Myös ongelmanratkaisutehtävistä suoriutumisen on nähty olevan tehokkaampaa vertaisryhmässä yksin oppimiseen verrattuna (Fawcett & Garton, 2005). Koulut muodostavatkin tärkeän ja merkittävän sosiaalisen maailman lapsille, sillä siellä edistetään lasten sosiaalisten taitojen ja arvojen kehittymistä, joilla on suuri merkitys tulevaisuuden kannalta (Wentzel & Ramani, 2016).

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen voidaan nähdä myös kytkeytyvän toisiinsa ja olevan toisistaan riippuvaisia (Parkinson, 1996). Toistuvan kanssakäymisen myötä herää tunteita, ja tunteiden kokemiseen vaikuttaa niin toisen henkilön käyttäytyminen kuin myös oma sisäinen tila (Niemi, 2012). Tunteet vaikuttavat siis sosiaalisesti (Parkinson, 1996), sillä ne myös syntyvät vuorovaikutuksen välityksellä. Omilla tunteilla on siis vaikutusta toisten tunteisiin ja kohtaamisiin heidän kanssaan. Tutkijat (Bar-on, 2006; Goleman, 1997) ovatkin teorioissaan kytkeneet tunne- ja vuorovaikutustaitoja yhteen (taulukko 1).

Bar-onin (2006) mallin mukaan emotionaalisenä ja sosiaalisena älykkyytenä pidetään taitoja ja tekijöitä, jotka määrittelevät päivittäisistä vaatimuksista selviytymistämme, ymmärrystämme, itseilmaisuaamme sekä toisten ymmärrystä ja heihin suhtautumista. Mallin mukaan emotionaalisesti ja sosiaalisesti älykäs ihminen ymmärtää ja ilmaisee tehokkaasti itseään, ymmärtää toisia, luo hyviä suhteita toisten kanssa, sekä selviytyy päivittäisistä vaatimuksista, paineista ja haasteista. Pohjalla on itsetietoisuus, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen sekä omien tunteiden ja ajatusten ilmaisu. Bar-on korostaa, että ihmissuhteissa emotionaalinen ja sosiaalinen älykkyys tarkoittaa kykyä tiedostaa toisten tunteita ja tarpeita sekä luoda ja ylläpitää ihmissuhteita.

Goleman on kytkenyt sosiaalisen älyn teoriassaan tunne- ja vuorovaikutustaidot toisiinsa (Goleman & Kankaanpää, 1997). Hänen mukaansa sosiaalisen älyn voidaan nähdä koostuvan kahdesta kategoriasta: sosiaalisesta tietoisuudesta ja sosiaalisesta kyvykkyydestä. Sosiaalisen tietoisuuden voidaan nähdä koostuvan erilaisista taidoista, joiden avulla voimme aistia toisten tunteita ja ajatuksia. Näihin lukeutuu empaattinen tarkkuus, emotionaalinen virittäytyminen, vaistonvarainen empatia ja sosiaalinen kognitio. Sosiaalinen kyvykkyys puolestaan rakentuu sosiaalisen tietoisuuden varaan ja sen avulla vuorovaikutus on sujuvaa ja tarkoituksenmukaista. Sosiaalisen kyvykkyyden osa-alueita ovat synkronia, hyvän vaikutelman antaminen, huolenpito ja vaikutusvalta.

Taulukko 1

Sosioemotionaalisten taitojen määritelmiä

Käsite	Teoreetikko	Määritelmä
<i>Emotionaalinen ja sosiaalinen älykkyyys</i>	Bar-on (2006)	Taidot ja tekijät, jotka määrittelevät päivittäisistä vaatimuksista selviytymistämme, ymmärrystämme, itseilmaisumme, sekä toisten ymmärrystä ja heihin suhtautumista. Bar-on mallin mukaan emotionaalisesti ja sosiaalisesti älykäs ihminen ymmärtää ja ilmaisee tehokkaasti itseään, ymmärtää toisia ja luo hyviä suhteita toisten kanssa sekä selviytyy päivittäisistä vaatimuksista, paineista ja haasteista. Pohjalla on itsetietoisuus, omien vahvuuksien ja heikkouksien tunnistaminen sekä omien tunteiden ja ajatusten ilmaisu.
<i>Sosiaalinen äly</i>	Goleman (1997)	<p>Koostuu kahdesta osasta: <i>Sosiaalisesta tietoisuudesta ja sosiaalisesta kyvykkyydestä.</i></p> <p><i>Sosiaalinen tietoisuus:</i> Empaattinen tarkkuus, emotionaalinen virittäytyminen, vaistonvarainen empatia ja sosiaalinen kognitio.</p> <p><i>Sosiaalinen kyvykkyys:</i> Synkronia, hyvän vaikutelman antaminen, huolenpito ja vaikutusvalta.</p>

Tunne- ja vuorovaikutustaidot on nähty tärkeänä esimerkiksi koulukiusaamiseen puuttumisessa (OECD, 2021; Kokkonen, 2017). Kiusaamiselle altistumisen on nähty vaikuttavan negatiivisesti lähes kaikkiin sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin (OECD, 2021). Tunne- ja vuorovaikutustaidoiltaan taitavien lasten puolestaan on nähty osallistuvan vähemmän oppimisen kannalta haitalliseen toimintaan, kuten päihteiden käyttöön ja koulukiusaamiseen (Kokkonen, 2017). Tilannepedagogisia valintoja pidetään todella tärkeinä (Repo, 2015) kiusaamisen ehkäisystä puhuttaessa: Etenkin pienten lasten kohdalla kiusaamisen ehkäisy on luonteeltaan ennaltaehkäisevää, jolloin sen tulee tapahtua arkielämän tilanteissa, joissa harjoitellaan itsesäätelytaitoja ja toisten kanssa toimeen tulemistä.

Myös lasten omilla taidoilla, vuorovaikutuksella vertaisten kanssa sekä opettajien aktiivisella puuttumisella on vaikutus tunteiden ja käyttäytymisen säätelystrategioihin (Kurki, 2017): Opettajan tuki nähdään merkittävässä roolissa arjen tunteiden säätelyprosesseissa niin koulussa kuin varhaiskasvatuksessakin. Heillä on myös tärkeä rooli tunnetaitojen, tunteiden säätelyn ja hallitsemisen

opettamisessa (Pirskanen ym., 2019). Vahvan sosioemotionaalisen kompetenssin on myös nähty lisäävän kouluviihtyvyyttä ja kouluun kiinnittymistä toisella asteella (Manninen, 2018).

3.2 Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot

Kansainvälisesti oppimiseen liitetyistä tunne- ja vuorovaikutustaidoista käytetään käsitettä SEL (social and emotional learning) -taidot (sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot) (Payton ym., 2000; CASEL, 2012). Tässä tutkimuksessa tunne- ja vuorovaikutustaidoilla tarkoitammekin sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taitoja, sillä käsitämme tunne- ja vuorovaikutustaidot taidoiksi, joita on mahdollista harjoitella ja oppia moninaisissa tilanteissa varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa. Myös varhaiskasvatussuunnitelman (2022) sekä esiopetuksen (2014) ja perusopetuksen (2014) opetussuunnitelmien perusteet tukevat tätä näkemystä. Eliaksen ym. (1997) mukaan sosiaalisella ja emotionaalisella kompetenssilla voidaan tarkoittaa taitoa ymmärtää, ilmaista ja hallita elämään liittyviä sosiaalisia ja emotionaalisia näkökohtia niin, että elämän tehtävät, kuten oppiminen, arjen ongelmanratkaisu, suhteiden muodostaminen ja sopeutuminen elämän vaatimukseen onnistuvat. Heidän mukaansa sosiaalinen ja emotionaalinen oppiminen voidaan puolestaan nähdä prosessina, jonka kautta sosiaalisen ja emotionaalisen osaamisen hankkimiseksi tarvittavat arvot, taidot ja asenteet kehittyvät. Se sisältää kyvyn sosiaalisen ja emotionaalisen tiedon koodaamiseen, tulkitsemiseen ja perustelemiseen (McKown ym., 2009). Tunne- ja vuorovaikutustaidot voidaan siis nähdä taitoina, joissa on mahdollista kehittyä ja edetä.

Vuosien mittaan on julkaistu useita määritelmiä sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidoista (Payton ym., 2000; CASEL, 2012). Payton ym. (2000) määrittelevät tärkeimpien sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taitojen jakautuvan neljään yläluokkaan, joita ovat: 1. Tietoisuus itsestä ja muista, joka pitää sisällään tunteiden hallinnan ja tiedostamisen, rakentavan käsityksen itsetunnosta sekä perspektiivin ottamisen taidon. 2. Positiiviset asenteet ja arvot, johon sisältyy kunnioitus toisia ihmisiä kohtaan ja henkilökohtainen ja

sosiaalinen vastuunotto. 3. Vastuullinen päätöksenteko, johon liittyy ongelman tunnistaminen ja nimeäminen, sosiaalisten normien analyysi, ongelman ratkaisu sekä mukautuva tavoitteiden asettaminen. 4. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot, joka sisältää aktiivisen kuuntelun, yhteistyön, neuvottelun, kieltäytymisen, ilmeikkään viestinnän sekä avun pyytämisen.

Myöhemmin julkaistu CASEL:in (the Collaborative for Academic, Social and Emotional Learning, 2012) määritelmä sosiaalisesta ja emotionaalista oppimisesta puolestaan kattaa viisi osa-aluetta, joihin kuuluvat: vastuullinen päätöksenteko, itsetietoisuus, sosiaalinen tietoisuus, itsensä johtaminen ja ihmissuhdetaidot. Vastuullisella päätöksenteolla tarkoitetaan rakentavien ja välittävien valintojen tekemisen taitoa moninaisissa tilanteissa käyttäytymiseen ja vuorovaikutukseen liittyen. Tämä pitää sisällään kyvyn tarkastella erilaisia eettisyyteen ja turvallisuuteen liittyviä näkökulmia sekä arvioida toimintaa siitä seuraavien hyötyjen ja seurausten kannalta. Itsetietoisuudella puolestaan tarkoitetaan omien tunteiden, arvojen ja ajatusten ymmärtämisen taitoa sekä niiden vaikutusta käyttäytymiseen erilaisissa tilanteissa. Tämä pitää sisällään esimerkiksi omien vahvuuksien ja rajoitusten tunnistamisen, sekä itseluottamuksen ja päämäärän tunteet.

Kolmas taito on itsensä johtaminen, joka tarkoittaa tunteiden, ajatusten ja käyttäytymisen tehokasta hallintaa eri tilanteissa sekä kykyä saavuttaa erilaisia tavoitteita ja toiveita. Tämä pitää sisällään esimerkiksi stressinhallinta taidon ja motivaation ja vapauden tunteen omien ja yhteisten tavoitteiden saavuttamista kohtaan. Sosiaalisella tietoisuudella tarkoitetaan toisten näkökulmien ymmärtämistä ja kykyä empatiaan sekä ymmärrystä erilaisista taustoista, konteksteista ja kulttuureista tulevia kohtaan. Tämä pitää sisällään myötätunnon, erilaisten sosiaalisten sekä historiallisten normien ymmärtämistä käyttäytymisen taustalla moninaisissa ympäristöissä, sekä eri tahojen (koulun, perheen ja yhteisön) tuen sekä resurssien tunnistamisen.

Viidenneksi osa-alueeksi CASEL on määritellyt ihmissuhdetaidot. Tällä tarkoitetaan terveiden ja kannustavien ihmissuhteiden luomisen ja ylläpitämisen taitoa, sekä tehokasta eri ryhmien ja yksilöiden kanssa toimimista. Ihmissuhdetaidot sisältävät selkeän kommunikoinnin, aktiivisen kuuntelun,

yhteistyössä työskentelyn, ristiriitatilanteissa neuvottelun, avun etsimisen ja tarjoamisen sekä johtajuuden tarjoamisen taidot. Näiden lisäksi ihmissuhdetaitoihin kuuluu myös erilaisissa kulttuurillisissa ja sosiaalisissa ympäristöissä toimimisen taidot.

Taulukko 2

Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot

Käsite	Teoreetikko	Määritelmä
<i>Sosiaalinen ja emotionaalinen kompetenssi</i>	Elias ym. (1997)	Taito ymmärtää, ilmaista ja hallita elämään liittyviä sosiaalisia ja emotionaalisia näkökohtia niin, että elämän tehtävät, kuten oppiminen, arjen ongelmanratkaisu, suhteiden muodostaminen ja sopeutuminen elämän vaatimuksiin onnistuu
<i>Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot</i>	Payton ym. (2000)	Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen taidot sisältävät: <ol style="list-style-type: none"> 1. Tietoisuus itsestä ja muista 2. Positiiviset asenteet ja arvot. 3. Vastuullinen päätöksenteko 4. Sosiaaliset vuorovaikutustaidot
	CASEL (2012)	Sosiaalinen ja emotionaalinen oppiminen sisältää: <ol style="list-style-type: none"> 1. Vastuullisen päätöksenteon, 2. Itsetietoisuuden 3. Sosiaalisen tietoisuuden 4. Itsensä johtamisen 5. Ihmissuhdetaidot

Nämä osa-alueet ovat laajoja ja kytkeytyvät toisiinsa tiiviisti. CASEL 5 mallia onkin käytetty useissa eri valtioissa standardeina, jotka määrittävät tietoja ja taitoja esikoulusta lukioon, joita oppilaiden tulisi oppia saavuttaakseen menestystä, hyvinvointia, sitoutumista ja uran (CASEL). SEL-oppimishjelman on nähty parantavan merkittävästi (Durlak ym., 2011) lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, käyttäytymistä, asenteita ja akatemista suorituskykyä: SEL-oppimisen on nähty parantavana näitä taitoja jopa 11 % suhteessa kontrolliryhmään, jotka eivät osallistuneet SEL-ohjelmaan. Opettajat voivat siis tutkitun SEL-ohjelman kautta edistää lasten kehitystä ja vaikuttaa myönteisesti

näihin taitoihin. CASEL:issa uskotaan siihen, että SEL-oppimishjelma toimii parhaiten koulu-perheyhteistyöllä, jossa opettajat ja huoltajat osallistuvat aktiivisesti ohjelmien valintaan, suunnitteluun, toteutukseen, arviointiin ja kehittämiseen (Elias ym., 1997).

OECD:n (2021) mukaan sosioekonomisella taustalla ja ikäluokalla on nähty olevan vaikutusta sosiaalisiin ja emotionaalisiin taitoihin. Tutkimuksen mukaan Suomessa nuoret, jotka ovat sosioekonomisesti paremmassa asemassa, saavuttivat korkeamman tason sosiaalisissa ja emotionaalisissa taidoissa. Tutkimuksessa huomattiin myös ikävaiheen merkitys, sillä 15- vuotiailla nuorilla todettiin huonommat sosiaaliset- ja emotionaaliset taidot kuin 10- vuotiailla. Sosiaalisen ja emotionaalisen oppimisen avulla onkin mahdollista myös vaikuttaa koulutukselliseen, taloudelliseen ja sosiaaliseen eriarvoisuuteen maailmanlaajuisesti (Jagers ym., 2019).

3.3 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehitys

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppiminen alkaa jo vauvaiässä lapsen kommunikoidessa esimerkiksi itkun kautta vanhemmilleen (Wahlman-Neuvonen & Hannonen, 2015). Aron (2011) mukaan aikuisen tuki onkin keskeisessä roolissa pienten lasten tunteiden säätelyssä ja vähitellen aikuisen avulla lapsi sisäistää säätelykeinoja itselleen. Hänen mukaansa vuorovaikutus aikuisen kanssa toimii myös muiden sosiaalisten suhteiden pohjana. Lapsen täyttäessä kolme, kehittyy tunteiden säätely huomattavasti. Tässä iässä lapset oppivat tiedostamaan tunteiden kytköksen ilmeisiin, toimintaan, eri tilanteisiin ja toisten toimintaan: Tässä kielellinen kehitys on keskeisessä roolissa (Aro, 2011). Sen lisäksi myös vertaissuhteet ja leikki toimivat sosiaalisten taitojen kehittymisen tukena leikki-iässä (Wahlman-Neuvonen & Hannonen, 2015). Aikuisen tuki ja malli edistävät tunteiden hallintaa ja keskeistä lapsen myöhemmän tunteiden säätelyn kannalta onkin aikuisen rauhallisuus ja lohtu lapsen voimakkaidenkin tunnereaktioiden kohdalla (Aro, 2011).

Esikouluikään siirtyessään lapsen sisäinen säätely alkaa Aron (2011) mukaan kehittyä, eikä lapsi tarvitse enää yhtä lailla aikuista tuekseen kuin

aikaisemmin. Myös vertaisten hyväksyntä on esikouluiässä tärkeää ja tunteita ja käyttäytymistä pyritään säätämään kaverisuhteita edistävällä tavalla. Hänen mukaansa alakouluiässä puolestaan lapsi alkaa tiedostamaan omia kykyjään ja vaatimuksia, jotka eri tilanteet ja tehtävät asettavat: Myös kognitiiviset taidot kehittyvät, mikä saa lapsen tiedostamaan esimerkiksi käyttäytymisensä seurauksia ja mahdollistaa aikaisemmin opittujen taitojen soveltamisen. Tässä ikävaiheessa esimerkiksi tunteiden ilmaisemisen ja ristiriitatilanteiden mallintaminen on tärkeää. Lapselle hyödyllistä on myös toiminnan seuraamusten pohtiminen ja sanallistaminen yhteisesti (Aro, 2011).

3.4 Opetusmateriaalit ja -menetelmät

Suomessa päiväkodeissa ja kouluissa on käytössä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen useita eri materiaaleja ja menetelmiä (Huurre ym., 2015 ; Määttä ym., 2017). Näistä osa kohdistuu kaikkiin oppilaisiin ja osa on kohdennettu tietyille oppilasryhmille. Osa käytössä olevista menetelmistä on kehitetty Suomessa, osa ulkomailla. Huurre ym. (2015) ovat kartoittanut perusopetuksessa käytettyjä tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelmia. Sen mukaan ohjelmien käytössä huomattiin eroja riippuen kunnan koosta ja sijainnista. Kaupungeissa ja suuremmissa kouluissa käytettiin enemmän tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelmia verrattuna maaseutukuntiin ja pienempiin kouluihin. Eniten käytössä olevat ohjelmat olivat KiVa-kouluohjelma, Askeleittain, Friends ja Lions Quest. Ohjelmilla on omia yksilöllisiä piirteitä ja esimerkiksi Lions Quest korostaa oppilaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisen lisäksi muun muassa samojen taitojen edistämistä kasvatuskumppanuuden kautta, joka yhtenäistäisi kodin ja koulun kasvatusta (Arho-Forsblom, 2021). Näiden ohjelmien lisäksi useissa kouluissa käytössä on Ylöjärvellä kehitetty Yhteispeli Koulussa - opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen (Kampman ym., 2015). Se pohjautuu Yhteispeli-kehityshankkeeseen ja siinä pääpaino on tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelussa perusopetuksen vuosiluokilla 1-6.

Koulun puolella on lisäksi otettu käyttöön myös oppitunteja tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseksi. Esimerkiksi Laakavuoren ala-asteella on jokaisessa luokassa käytössä tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppitunnit (Dale, 2019). Myös Vantaan kaupunki on ottanut käyttöön viikoittaiset tunne- ja vuorovaikutustunnit 7. luokan oppilailla syksystä 2022 alkaen (Salomaa, 2022). Helsingin kaupungin (2022) tavoitteena puolestaan on, että 2023 syyslukukauden loppuun mennessä vähintään 80 prosenttia kouluista toteuttaa systemaattisesti vaikuttavuudeltaan tutkittuja tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelmia. Helsingin kaupunki onkin ottanut jokaiseen 102 peruskouluunsa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen osaksi koulun muuta opetusta.

Varhaiskasvatuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitojen menetelmistä eniten käytössä on Määtä ym. (2017) mukaan Askeleittain (Second step) -menetelmä, Tunnemuksu ja Mututoukka (Peltonen ym., 2002) sekä Ihmeelliset vuodet (Turun yliopisto). Näiden materiaalien lisäksi varhaiskasvatukseen suunnattuja materiaaleja ovat esimerkiksi Huomaa hyvä (Vuorinen & Uusitalo, 2016), Älyä tunteet (Raknes, 2019) ja Fanni - tunnetaitosarja (Pöyhönen & Livingston, 2019). Materiaalien lisäksi digitaaliset pelit (Määttä ym., 2017) on nähty keinona sosioemotionaalisten taitojen tehokkaaseen oppimiseen varhaiskasvatuksessa: Digitaalisten pelien elementit, kuten huumori ja luovuus nähtiin motivoivina tekijöinä lasten oppimisen kannalta.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen on ollut lähivuosina hankkeita sekä varhaiskasvatuksessa että perusopetuksessa. Jyväskylän yliopistolla on opetus- ja kulttuuriministeriön TUIKKU-tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen -hanke (2021–2022), jossa tarkoituksena on kehittää varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen lasten tunnetaitojen ja osallisuuden vahvistamiseen ja kiusaamisen ehkäisyyn perustuva toimintamalli ja koulutuskokonaisuus. Tämän lisäksi Akaassa on meneillään Veto-vuorovaikutus, empatia- ja tunnetaitohanke (Kauppinen, 2019), jossa kehitetään opettajien ja oppilaiden tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Varhaiskasvatukseen ja koulun yhteisiä hankkeita puolestaan ovat olleet lähivuosina esimerkiksi LAPE-hanke (2017–2018), jossa kehitettiin opas lasten ja nuorten tunne- ja vuorovaikutustaitojen vahvistamiseen ja toimintamalli kiusaamisen ja häirinnän

ehkäisyyn varhaiskasvatuksessa, koulussa ja vapaa-ajan toiminnassa. Hankkeen tavoitteena on edistää lasten ja nuorten hyvinvointia arjessa.

4 TUTKIMUSTEHTÄVÄ JA TUTKIMUSKYSYMYKSET

Tämän laadullisen tutkimuksen tavoitteena on lisätä ymmärrystä siitä, kuinka tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus näyttäytyy varhaiskasvatuksesta perusopetuksen kuudennelle luokalle asti. Kiinnostuksen kohteena on selvittää, mitä tavoitteita tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen liitetään, miten ja millaisissa tilanteissa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan käytännössä, sekä ilmeneekö opetussuunnitelman tavoitteissa ja käytännön opetuksessa jatkumoa ikäkaudelta toiselle. Tarkastelemme ilmiötä seuraavien tutkimuskysymysten kautta:

1. Mitä tavoitteita tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen liitetään opetussuunnitelmien perusteiden mukaan varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksen 1.-6. luokilla?
2. Miten tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan käytännössä varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksen 1.-6. luokilla opettajien kokemusten mukaan? Eroaako niiden opettaminen eri ikäkausilla?
3. Esiintyykö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa jatkumoa? Jos jatkumoa esiintyy, niin millaisia?

Tutkimuskysymysten kautta on tarkoitus saada käsitys siitä, kuinka opetussuunnitelmat vastaavat käytännön toteutusta ja peilata opettajien kokemuksia opetussuunnitelmaan. Tämän kautta näkyväksi tulee myös mahdollinen yhteistyö varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen välillä tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen, sekä kehittämiskohteet konkreetian tasolla.

5 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

5.1 Tutkimuskonteksti

Tutkimuksen tutkimusote on kvalitatiivinen eli laadullinen. Käsitteellä ”laadullinen” korostetaan tutkittavaan asiaan liittyviä merkityksiä, ominaisuuksia ja prosesseja (Denzin & Lincoln, 2003). Laadullisessa tutkimuksessa pyrkimyksenä onkin tilastollisten yleistyksien sijaan ilmiön tai tapahtuman kuvaaminen, tietyn toiminnan ymmärtäminen tai teoreettisesti mielekkään tulkinnan antaminen ilmiölle (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Laadullisen tutkimuksen avulla on mahdollista tutkia käytänteitä ja osallistujien tietoja. Siinä huomioidaan tutkimuksen kohteena olevan alan erityispiirteitä ja näkökulmia (Flick, 2009). Laadullisessa tutkimuksessa korostuu ajatus siitä, että todellisuus on luonteeltaan sosiaalisesti rakentunut ja se näyttäytyy eri ihmisten välillä ja eri tilanteissa eri tavalla (Denzin & Lincoln, 2003). Tässä tutkimuksessa pyrkimyksenä onkin tarkastella tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta opetussuunnitelmien lisäksi nimenomaan käytännön tasolla, jolloin yleisten linjausten lisäksi on mahdollista saada tietoa käytänteistä alan ammattilaisilta.

Lähestymistapana tutkimuksessa toimii sosiokonstruktivismi. Sen mukaan ihmisten näkemys todellisuudesta ei ole absoluuttista todellisuutta kuvaavaa (Patton, 2015), vaan se on ihmisten rakentamaa ja tulkitsemaa: Kulttuuriset ja kielelliset tekijät muovaavat todellisuudesta sellaisen, kun se intersubjektiivisesti eli ihmisten välisesti näyttäytyy. Tässä tutkimuksessa tieto rakentuu opetussuunnitelmien ja haastatteluiden kautta niiden vuoropuhelussa. Kuitenkin eri aikana ja eri ihmisille ilmiö voi näyttäytyä eri tavalla, riippuen esimerkiksi heidän kokemuksistaan tai kulttuuristaan.

5.2 Tutkimusaineisto

Tutkimusaineistomme koostui dokumenttiaineistoista ja haastatteluaineistosta. Dokumenttiaineistolla tarkoitamme tässä tutkimuksessa opetussuunnitelmien perusteita, joista käytimme tällä hetkellä voimassa olevia varhaiskasvatussuunnitelman perusteita (2022), esiopetuksen opetussuunnitelman perusteita (2014) ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteita (2014) vuosiluokkien 1-2 ja 3-6 osalta. Tutkimuksemme kohteena oli varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa oppimiskokonaisuudet ja perusopetuksessa oppiainekohtaiset tavoitteet. Rajasimme tämän tutkimuksen ulkopuolelle opetussuunnitelmista muut osa-alueet, joita ovat esimerkiksi laaja-alainen osaaminen, arvopohja ja oppiaineiden sisällöt. Opetussuunnitelmissa laaja-alainen osaaminen toimii ikään kuin tavoitteiden taustana ja arvopohja puolestaan heijastuu tavoitteisiin, jolloin jokainen tavoite pohjautuu yhteen tai useampaan laaja-alaiseen osa-alueeseen. Tästä syystä emme käsittele laaja-alaisen osaamisen alueita tai arvopohjaa erikseen tutkimuksessamme. Sisällöt puolestaan kertovat opetussuunnitelmissa teemoista ja aihepiireistä, joita käsitellään, ei niinkään siitä mitä taitoja ja tietoja harjoitellaan. Tästä syystä rajasimme myös sisällöt tämän tutkimuksen ulkopuolelle.

Haastatteluaineisto koostui kuudesta varhaiskasvatuksen opettajataustaisen luokanopettajan haastattelusta. Kaikilta haastateltavilta löytyi työkokemusta sekä varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa työskentelystä, että perusopetuksessa työskentelystä. Laadullisessa tutkimuksessa onkin oleellista, että haastateltavat omaavat kokemuksia tai mahdollisimman paljon tietoa tutkimuksen kohteena olevasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi, 2018): Haastateltavien valinnan on siis oltava harkittua ja tarkoituksenmukaista. Päädyimme rajaamaan tutkittavat edellä mainittujen kriteerien perusteella.

Tässä tutkimuksessa suurin osa haastateltavista löytyi omien kontaktiemme avulla. Tutkittavia voidaankin löytää useilla eri tavoilla, kuten henkilökohtaisten kontaktien, kavereiden ja sukulaisten avulla (Taylor & Bogdan, 1998). Tämän lisäksi osa haastateltavista löytyi eri avainhenkilöiden kautta lumipallo-otannalla. Lumipallo-otannassa (Tuomi & Sarajärvi, 2018)

tiedossa on avainhenkilö, joka ohjaa seuraavan tiedonantajan luokse ja tiedonantajasta siirrytään seuraavaan, kun tutkija esitellään uudelle tiedonantajalle.

Haastateltavista viidellä oli sekä varhaiskasvatuksen opettajan, että luokanopettajan pätevyys ja yhdellä oli varhaiskasvatuksen opettajan pätevyys ja luokanopettajaopinnot lähes valmiit. Kaikilta haastatteluihin osallistuneilta opettajilta löytyi työkokemusta varhaiskasvatuksen tai esiopetuksen opettajana työskentelystä sekä luokanopettajana työskentelystä perusopetuksessa. Haastateltavilla oli työkokemusta varhaiskasvatuksessa puolesta vuodesta kuuteen vuoteen, esiopetuksessa kolmesta kuukaudesta kolmeen vuoteen ja perusopetuksen puolella yhdestä vuodesta kolmeentoista vuoteen. Perusopetuksen puolella haastateltavilta löytyi kaikilta vuosiluokilta työkokemusta (1.-6. lk). Haastateltavista viisi työskentelee tällä hetkellä luokanopettajana ja yksi varhaiskasvatuksen opettajana.

Haastateltavia opettajia lähestyttiin sähköpostiviesteillä. Yksi mahdollisista haastateltavista ilmoitti kiinnostuksestaan sähköpostin kautta, mutta yrittäessämme sopia ajankohtaa, emme saaneet enää vastausta häneltä. Tästä syystä hankimme tilalle uuden haastateltavan. Uusi haastateltava oli koulutukseltaan varhaiskasvatuksen opettaja ja opiskeli haastattelun aikaan luokanopettajaksi. Haastateltavalla oli työkokemusta varhaiskasvatuksesta, esiopetuksesta ja perusopetuksesta, joten katsoimme hänen soveltuvan tutkimukseemme hyvin. Haastatteluihin osallistui siis kokonaisuudessaan 6 varhaiskasvatuksen opettajataustaista luokanopettajaa, mikä oli tutkimuksemme kannalta riittävä määrä. Haastatteluiden lukumäärän ei tarvitsekaan olla etukäteen määritelty, sillä usein mitä enemmän tietoa saa haastateltavalta, sitä vähemmän haastatteluita tarvitaan tutkimuksen kirjoittamista varten (Taylor & Bogdan, 1998).

5.3 Tutkimusaineiston keruu

Haastattelut toteutettiin puolistrukturoituina teemahaastatteluina (ks. LIITE 1). Teemahaastattelulla tarkoitetaan haastattelua, jossa on etukäteen määritelty

teema-alueet eli aihepiirit haastattelulle, mutta tarkka kysymysten muotoilu ja järjestys puuttuu (Eskola ym., 2018). Teemahaastattelusta puolistrukturoidun tekee myös se, että kaikilla haastateltavilla on haastattelussa sama aihepiiri, näkökulma ja teema (Hirsjärvi & Hurme, 2001). Pohdimme etukäteen teemoja ja joitain kysymyksiä, mutta halusimme myös jättää tilaa vapaille ajatuksille, joita mahdollisesti syntyy haastattelun kuluessa. Etukäteen mietittyjen teemojen voidaankin nähdä pohjautuvan jo aikaisemmin ilmiöstä tiedettyihin asioihin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Haastattelumme teemoja olivat taustatiedot, tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytännön opetus varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa sekä opettajien käsitykset tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta. Näistä päädyimme kuitenkin haastattelujen jälkeen rajaamaan opettajien käsitykset tutkimuksemme ulkopuolelle aineiston laajuuden vuoksi.

Haastattelut toteutettiin Zoom-palvelun välityksellä etäyhteydellä maaliskuuhuhtikuussa 2023. Haastattelut olivat kestoltaan 45–70 minuuttia ja ne nauhoitettiin Zoom-palvelimen avulla, josta ne siirrettiin suoraan haastattelujen jälkeen yliopiston U: asemalle. Nauhoitimme tämän lisäksi haastattelut myös ääninauhurilla, sillä halusimme varmistaa, että haastattelut saadaan tallennettua, vaikka toinen laitteista ei toimisikaan. Myös ääninauhurin tallenteet siirsimme suoraan haastatteluiden jälkeen yliopiston U: asemalle. Osallistuimme molemmat kaikkiin haastatteluihin ja vastuullamme oli eri kysymysosiot. Tämän lisäksi kumpikin kysyi täsmentäviä kysymyksiä, niiden tarpeen ilmetessä. Haastateltavat saivat kuvauksen tutkimuksemme aiheesta ja tarkoituksesta ennen haastattelua, mutta tarkempia tietoja kysymyksiin liittyen emme antaneet etukäteen. Haastattelut sujuivat kokonaisuudessaan ongelmitta ja saimme haastateltavilta tutkimuskysymystemme kannalta kattavia vastauksia. Haastatteluiden jälkeen litteroimme ääninauhurin tallenteet.

5.4 Aineiston analyysi

Analyysimenetelmänä toimii tutkimuksessamme teoriaohjaava sisällönanalyysi. Sisällönanalyysi on tutkimusmenetelmä, jonka avulla tehdään merkityksellisiä päätelmiä teksteistä niiden käyttötarkoitusta ajatellen (Krippendorff, 2004).

Sisällönanalyysin pyrkimyksenä on saada ilmiöstä tiivistetty ja yleisessä muodossa oleva kuvaus (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Krippendorffin (2004) mukaan tutkimusmenetelmänä sisällönanalyysi antaa uusia oivalluksia, lisää tutkijan ymmärrystä tietyistä ilmiöistä tai tiedottaa käytännön toiminnasta. Hänen mukaansa menetelmien odotetaan olevan luotettavia ja toistettavissa. Toistettavuus onkin tärkein luotettavuuden muoto.

Teoriaohjaava sisällönanalyysi etenee aineiston ehdoilla (Tuomi & Sarajärvi, 2018), mutta siinä ilmiöön liittyvät teoreettiset käsitteet tiedetään jo etukäteen: Teoria toimii apuvälineenä, mutta analyysi ei suoraan perustu teoriaan. Luokittelua ohjaakin vuoroin sekä teoria, että aineisto (Holopainen ym., 2020). Tutkimuksemme teoriaosassa on kuvattu aikaisempien tutkimusten kautta tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja niiden opetusta. Analyysi kulkee osittain aikaisemmin mainittujen teorioiden ohjaamana, mutta osittain aineisto edellä.

Opetussuunnitelmien perusteiden kohdalla kyseessä on dokumenttiaineiston analyysi. "Dokumentti" voi tarkoittaa monenlaista materiaalia, joka on laadittu kirjalliseen muotoon (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Kirjallinen materiaali voidaan jakaa yksityisiin dokumentteihin, kuten sopimuksiin ja puheisiin sekä joukkotiedotuksen tuotteisiin, kuten mielipidekirjoituksiin ja uutisiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Varhaiskasvatussuunnitelman ja opetussuunnitelmien perusteet ovat julkisia asiakirjoja, joten ne ovat joukkotiedotuksen tuotteita.

Sisällönanalyysi mahdollistaa dokumenttien analysoinnin systemaattisella ja objektiivisella tavalla (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tavallinen toimintamalli sisällönanalyysissa on suunnitella kategorioita, jotka ovat relevantteja tutkimuksen tarkoituksen suhteen ja luokitella aineistossa esiintyvät asiat näihin kategorioihin (Tesch, 1990). Koska opetussuunnitelmissa itsessään ei olla määritelty mitkä tavoitteet on tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen tavoitteita, määrittelimme tunne- ja vuorovaikutustaidot opetuskontekstissa SEL-oppimisen käsitteen kautta. Taulukoimme CASEL:in (2012) määritelmän SEL-oppimisesta ja käytimme sitä kehyksenä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tavoitteiden analyysille. CASEL:in määritelmästä nousseet tunne- ja

vuorovaikutustaitojen kategoriat olivat: tietoisuus itsestä, itsensä johtaminen, vastuullinen päätöksenteko, ihmissuhdetaidot ja sosiaalinen tietoisuus.

Analyysissä lähdimme liikkeelle etsimällä opetussuunnitelmista kaikki tavoitteet, mitkä liittyvät määritelmämme mukaisesti tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimiseen. Tämän jälkeen luokittelimme tavoitteet SEL-oppimisen osa-alueiden mukaisten pääluokkien alle. Opetussuunnitelmissa on useita tavoitteita, joissa sivutaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Rajasimme tutkittavat taidot koskemaan tavoitteita, joissa puhutaan suoranaisesti vuorovaikutus- ja tunnetaitoihin liitettävistä osa-alueista.

Tämän jälkeen pelkistimme tavoitteet ja etsimme samankaltaisuuksia eri tavoitteista. Näistä muodostimme alaluokkia (taulukko 3), joita löysimme aineistosta yhteensä 20 kappaletta. Tämän jälkeen analysoimme alaluokat ja etsimme mahdollisia jatkumota tavoitteista eri ikäkausille siirryttäessä. Ryhmittelimme lopuksi löydetty jatkumot neljään eri luokkaan.

Taulukko 3

Esimerkki dokumenttiaineiston analyysitaulukosta

Aineistolainaus	Pelkistys	Alaluokka	Pääluokka
"Lapsia ohjataan tunnistamaan tunteitaan" (ESIOPS)	Tunteiden tunnistaminen		
"Rohkaista oppilasta tunnistamaan ajatuksiaan ja tunteitaan" (POPS 1.-2.)	Tunteiden ja ajatusten tunnistaminen	Tunteiden ja ajatusten tunnistaminen	
"Auttaa ja tukea oppilasta vahvistamaan itsetuntoa" (POPS 3.-6.)	Itsetunnon vahvistaminen		
"Tukea oppilaan itsetunnon kehittymistä käsityössä onnistumisen, oivaltamisen ja keksimisen kokemusten kautta" (POPS 1.-2.)	Itsetunnon kehittymisen tukeminen	Itsetunnon kehittyminen ja vahvistuminen	TIETOISUUS ITSESTÄ
"Tukea oppilaan myönteisen minäkäsityksen vahvistumista" (POPS 1.-2.)	Myönteisen minäkäsityksen vahvistuminen		
"Pitää yllä oppilaan innostusta ja kiinnostusta matematiikkaa kohtaan sekä tukea myönteistä minäkuvaa ja itseluottamusta" (POPS 3.-6.)	Myönteisen minäkuvan ja itseluottamuksen tukeminen	Myönteisen minäkuvan vahvistaminen	

Analyysin toinen osa koostui haastatteluiden analyysistä. Haastatteluiden analysointiprosessia edelsi niiden litterointi. Litteraation pituus oli kokonaisuudessaan 98 sivua. Litteraatiosta värikoodasimme varhaiskasvatukseen, esiopetukseen ja perusopetukseen liittyvät asiat ja siirsimme ne omiin taulukoihinsa. Tämän jälkeen pelkistimme aineistolainaukset taulukossa ja etsimme aineistosta tutkimuskysymyksiä kannalta keskeisiä asioita (taulukko 4).

Taulukko 4

Esimerkki haastatteluaineiston analyysitaulukosta

Aineistolainaus	Pelkistys	Teema
<p>"Mut sit on niitä tilanteita, missä on etukäteen vaikka sen sadun kautta et jollekin toiselle on käynyt tällainen tilanne. Et se on sitä mallintamista taas tulevaisuutta varten. Et sit on helppo viitata siihen et muistatko, kun se kisu pikkukuu oli tässä tilanteessa et miten hän silloin ratkaisi tilanteen? Et käytetäänpäs sitä tässä. Eli semmoista niin kuin tilanteen mallintamista." (H2)</p>	<p>Sadun kautta mallintaminen etukäteen</p>	
<p>"No esimerkiksi niin kun semmoisilla konkreettisilla arjen esimerkeillä just että et se että sanottaa omia ajatuksia ja sanoittaa omia tunteita, sitten tavallaan käyttää niin kun rikkaan tunnesanastoa niiden lasten kanssa ja puhuu niistä asioista ja puhuu ilmeistä, puhuu kehon liikkeistä, puhuu siitä just et miten joku vaikka liikkuu" (H4)</p>	<p>Konkreettiset arjen esimerkit, omien ajatusten ja tunteiden sanoittaminen, rikkaan tunnesanaston käyttäminen, ilmeistä, kehon liikkeistä ja liikkumisesta puhuminen.</p>	<p>OPETUSMENETELMÄT</p>

Näistä muodostui kuusi erilaista teemaa, jotka ovat: opetustilanteet, opetusmenetelmät, teemat, materiaalit, yhteistyö sekä opetuksen systemaattisuus ja jatkumo.

5.5 Eettiset ratkaisut

Aloitimme tutkimusaineistonkeruun kartoittamalla mahdollisia haastateltavia lähipiiristämme ja avainhenkilöiden kautta. Tämän jälkeen lähetimme sähköpostin välityksellä kutsun mahdollisille haastateltaville ja liitimme tähän yhteyden tietosuojailmoituksen ja tiedotteen tutkimuksestamme. Kerroimme sähköpostissa myös tarkemmin tutkimuksemme aiheesta ja tavoitteista, sekä siitä, mitä osallistuminen tutkimukseen tarkoittaa käytännössä. Tutkimuksen pääaiheet on tärkeä kertoa, jotta tutkittavat pystyvät tekemään päätöksensä tutkimukseen osallistumisesta riittävin tiedoin (Kuula, 2011). Aiheen ilmoittaminen etukäteen voidaan nähdä eettisesti perusteltuna, sillä tämä vaikuttaa mahdollisten haastateltavien osallistumispäätökseen (Tuomi & Sarajarvi, 2018; Kuula, 2011). Myös haastattelun kertaluonteisuus ja haastatteluissa käytettävä verkkoalusta (Zoom) ilmaistiin viesteissä.

Haastateltavan suostuessa tutkimukseen, lähetimme sähköpostin välityksellä linkin haastatteluun ja annoimme ohjeita haastatteluun osallistumiseen liittyen, kuten salasanan haastatteluun, Zoom-alustan toimintaan liittyviä asioita sekä haastattelutilannetta koskevia ohjeita. Toteutimme tutkimuksemme aineistonkeruun Jyväskylän yliopiston käytössä olevan Zoom-palvelun avulla. Haastatteluiden aikana tietokoneemme oli myös yhdistettynä yliopiston VPN-palvelimeen. Huolehdimme haastatteluiden turvallisuudesta laatimalla pääsykoodin haastatteluun, pyytämällä haastateltavia liittymään haastatteluihin ilman kuvaa ja luomalla odotushuoneen Zoom-palveluun. Haastatteluiden alussa varmistimme, että haastateltavat tietävät mihin osallistuvat ja että he ovat tutustuneet tietosuojaselostuksiin. Mikäli haastateltava ei ollut lukenut tietosuojaselostetta etukäteen, annoimme aikaa lukea sen läpi ja kertosimme tärkeimmät tietosuojaan liittyvät asiat. Haastateltavalle muun muassa selvennettiin, että hänellä on missä tahansa vaiheessa mahdollisuus perua tutkimukseen osallistuminen ja siitä ei koidu hänelle mitään negatiivisia seuraamuksia.

Haastatteluihin emme tarvinneet tutkimuslupaa, sillä haastattelimme opettajia yksityishenkilöinä, emmekä missään vaiheessa tutkimusta kysyneet paikkakuntaa tai koulua, jossa haastateltavat opettajat työskentelevät.

Haastateltavien suorista tunnistetiedoista tarvitsimme ainoastaan nimen ja sähköpostiosoitteen, jotta yhteydenpito ja haastattelu onnistuisivat. Suorille tunnistetiedoille ei ollut muuta käyttöä, joten muita tietoja emme keränneet.

Epäsuoriin tunnistetietoihin kuuluvat (Kuula & Tiitinen, 2010) esimerkiksi asuinpaikkakunta, työpaikka, sukupuoli ja koulutustausta: Haastattelun aiheella on hyvin iso vaikutus siihen, millaisia epäsuoria tunnistetietoja haastatteluissa ilmaantuu ja kuinka perusteellisesti näitä anonymisoidaan. Tutkimuksessa kysyimme haastateltavien koulutustaustasta ja työhistoriasta opettajana. Nämä olivat tarpeellisia selvittää, jotta ymmärsimme lähtökohdat, joista haastateltavat vastaavat tutkimuskysymyksiin. Taustatiedot osoittivat haastateltavien omaavan tarpeellisia kokemuksia tutkimuksemme aihepiiriin liittyen.

Haastattelun pituudeksi määrittelimme etukäteen 30–60 minuuttia ja tämä tieto annettiin haastateltaville, jotta he pystyivät löytämään ajankohdan, jolloin heillä on tarpeeksi aikaa haastattelua varten. Ajallinen arvio tutkimukseen osallistumisesta onkin merkittävä osallistumispäätökseen vaikuttava seikka, koska sen avulla haastateltava tietää paljonko hänen aikaansa tutkimus vaatii (Kuula, 2011). Ennen varsinaisia haastatteluja toteutimme kaksi esihaastattelua, joiden avulla testasimme haastattelurunkoa ja teimme tarvittavia muutoksia siihen. Esihaastattelut kuuluvatkin tärkeänä osana temahaastatteluihin ja niiden tarkoitus on kokeilla etukäteen haastattelua ja tehdä muutoksia esimerkiksi aihepiirien järjestykseen (Hirsjärvi & Hurme, 2001). Esihaastattelut vaikuttivat haastattelun aika-arvioon, joka ilmoitettiin haastateltaville.

Ajallinen arvio osoittautui lähes oikeaksi, sillä keskustelut veivät kokonaisuudessaan 45–70 minuuttia, joista haastattelukysymyksiin vastaaminen itsessään kesti enintään 60 minuuttia. Haastatteluissa huomioitiin myös haastateltavien mahdolliset omat aikataulut ja näissä tilanteissa varmistettiin, että haastattelun kesto rajataan saatavilla olevaan aikaan. Jos 60 minuuttia ylittyi, varmistimme haastateltavilta, onko heidän mahdollista jatkaa vielä haastattelu loppuun. Haastattelijana onkin tarpeen tietää, onko haastattelun kestossa mahdollista joustaa, jotta haastattelua voi jatkaa, jos tarve siihen ilmenee (Wengraf, 2001).

Haastattelut nauhoitimme Zoom-palvelun ja ääninauhurin avulla. Varmistimme haastattelun päätyttyä, että ääninauhuri oli tallentanut äänen onnistuneesti ja nauhoituksesta sai selvää. Pystyimme toteamaan ääninauhurin nauhoituksen käyttökelpoiseksi jokaisen haastattelun jälkeen. Emme siis tarvinneet Zoomin omaa nauhoitusta, joten poistimme sen suoraan haastattelun jälkeen. Siirsimme ääninauhurilla äänitetyt tiedostot haastattelujen jälkeen suoraan omille Jyväskylän yliopiston U: asemille. Tämän jälkeen litteroimme haastattelut ja pseudonymisoimme ne. Litteraatioita tehdessä otimme käyttöön koodinimet, jotka eivät riskeeranneet haastateltavien anonymiteettia. Haastateltavien koodinimet ovat muodoltaan esimerkiksi H1 (haastateltava 1). Poistimme ääninauhoitukset heti, kun litteroinnit olivat valmiit.

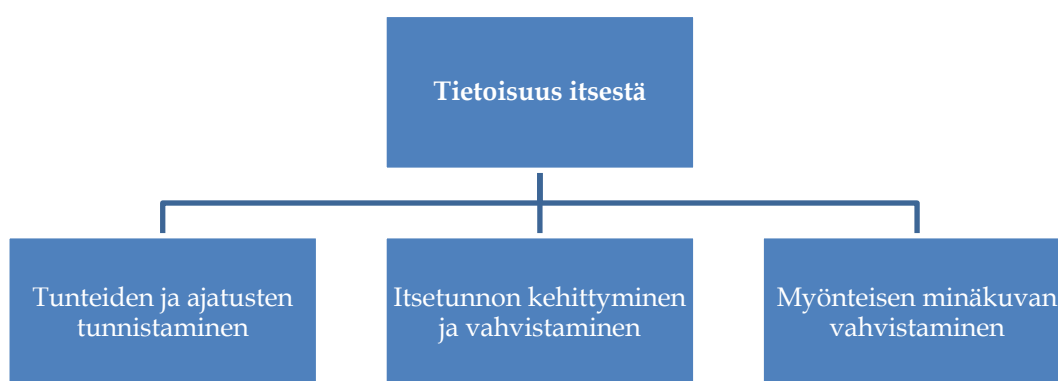
6 TULOKSET

Tässä luvussa käsittelemme dokumentti- ja haastatteluanalyysien tuloksia. Tulosluvun alussa käsittelemme opetussuunnitelmista nousseita tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen liittyviä tavoitteita pääluokittain. Tämän jälkeen siirrymme käsittelemään haastatteluiden analyysissä nousseita tutkimustuloksia tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytännön opetusta koskien. Molempien osioiden lopussa esittelemme jatkumoihin liittyviä tutkimustuloksia.

6.1 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen tavoitteet opetussuunnitelmissa

6.1.1 Tietoisuus itsestä

Ensimmäiseksi opetussuunnitelmien pääluokaksi muodostui CASEL:in määritelmän mukaisesti tietoisuus itsestä. Tietoisuus itsestä jakaantui opetussuunnitelmien perusteella kolmeen eri alaluokkaan, joita olivat: tunteiden ja ajatusten tunnistaminen, itsetunnon kehittyminen ja vahvistaminen sekä myönteisen minäkuvan vahvistaminen (kuvio 2).



Kuvio 2.

Tietoisuus itsestä- pääluokan alaluokat

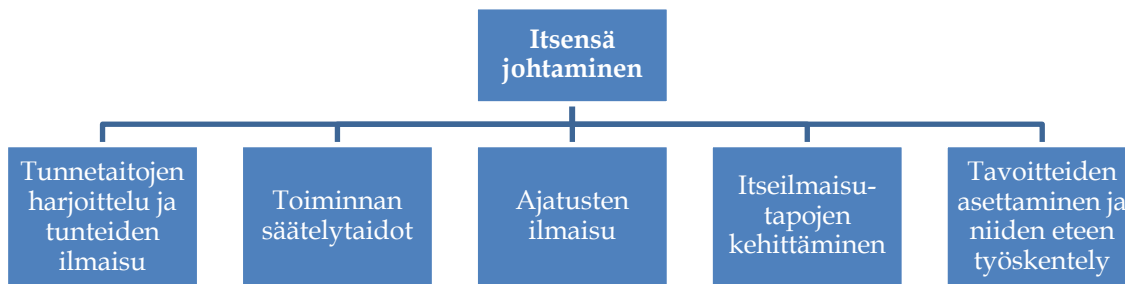
Tunteiden ja ajatusten tunnistaminen esiintyi varhaiskasvatuksen, esiopetuksen, sekä perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden 1.-2. ja 3.-6. luokkien tavoitteissa. Varhaiskasvatuksessa tunteiden ja ajatusten tunnistamista harjoitellaan kuvien kautta. Esiopetuksessa tavoitetta harjoitellaan pohtimalla yhdessä lapsen kanssa tunteita. Perusopetuksessa puolestaan harjoitellaan tunteiden tunnistamista rohkaisemalla oppilaita ja tukemalla heidän valmiuksiaan.

Toisen alaluokan muodosti itsetunnon kehittäminen ja vahvistaminen. Tämä tavoite esiintyy ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelmissa. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitteena on itsetunnon kehittäminen käsityön avulla. Puolestaan 3.-6. luokilla sitä kehitetään ja vahvistetaan oppilaan tukemisen ja auttamisen kautta.

Kolmanneksi alaluokaksi muodostui aineiston pohjalta myönteisen minäkuvan vahvistaminen. Alaluokka esiintyi esiopetuksen, sekä perusopetuksen 1.-2. ja 3.-6. luokkien tavoitteissa. Esiopetuksessa tavoitteena on vahvistaa minäkuvaa ympäröivän maailman jäsentämisen kautta, 1.-2. luokilla musiikillisen ryhmätoiminnan, liikunnan ja itsensä arvostamisen kautta ja 3.-6. luokilla omaan kehoon ja pätevyyteen liittyvien myönteisten kokemusten ja oppilaan itseluottamuksen tukemisen kautta.

6.1.2 Itsensä johtaminen

Toisena pääluokkana on itsensä johtaminen. Itsensä johtaminen jakaantui aineistomme perusteella viiteen alaluokkaan (kuvio 3), joita ovat: tunnetaitojen harjoittelu ja tunteiden ilmaisu, toiminnansäätelytaidot, ajatusten ilmaisu, itseilmaisutapojen kehittäminen sekä tavoitteiden asettaminen ja niiden eteen työskentely.



Kuvio 3.

Itsensä johtamisen alaluokat

Tunnetaitojen harjoittelu ja tunteiden ilmaisu esiintyi tavoitteena kaikkien opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tunteiden ilmaisua harjoitellaan musiikin avulla monipuolisesti, esiopetuksessa harjoitellaan tunteiden hallintaa ja tuetaan hallinnan kehittymistä. Perusopetuksessa (1.–2. lk. & 3.–6. lk.) puolestaan harjoitellaan, tuetaan ja ohjataan tunteiden säätelyä, jonka lisäksi mahdollistetaan ja rohkaistaan oppilaita tunteiden rakentavaan ilmaisuun.

Kolmanneksi alaluokaksi muodostimme ajatusten ilmaisun. Tavoite esiintyy varhaiskasvatussuunnitelman ja opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tavoitteena on kokemusten ja ajatusten työstäminen ilmaisun keinoin. Lisäksi varhaiskasvatuksessa tavoitteena on musiikin herättämien ajatusten ilmaisuun rohkaiseminen. Perusopetuksen 1.–2. luokilla tavoitteena on omien ajatusten ja havaintojen ilmaisuun rohkaiseminen. Perusopetuksen 3.–6. luokilla tavoitteena on ajatusten ilmaisuun rohkaiseminen ja ajatusten rakentavan ilmaisun mahdollistaminen.

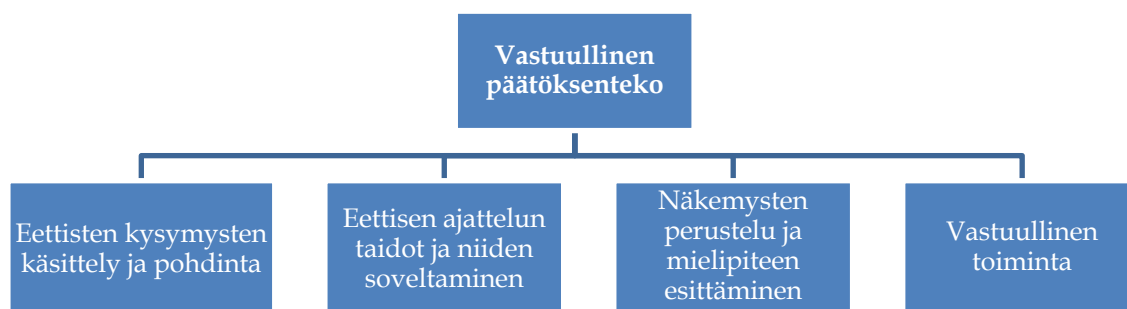
Neljännän alaluokan itsensä johtamiseen liittyvissä tavoitteissa muodostaa itseilmaisutapojen kehittäminen. Tämä tavoite esiintyi kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tavoitetta lähestytään rohkaisun ja erilaisiin ilmaisutapoihin tutustumisen kautta, myös yksilöllistä ilmaisua tuetaan. Esiopetuksessa lapsia ohjataan monipuolisuuden ja rohkaisemisen lisäksi käyttämään ilmaisun eri muotoja. Perusopetuksen 1.–2. luokilla oppilaita tuetaan ja ohjataan kokonaisvaltaiseen itseilmaisuun ja vahvistetaan ilmaisurohkeutta esimerkiksi liikunnan avulla. Puolestaan

perusopetuksen 3.–6. luokilla kannustetaan ja innostetaan oppilaita monipuoliseen ilmaisuun.

Itsensä johtamiseen liittyvien taitojen viimeisen alaluokan muodostaa tavoitteiden asettaminen ja niiden eteen työskentely. Tämä tavoite esiintyi perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 1.–2. luokilla ja 3.–6. luokilla. Tavoitteena 1.–2. luokilla on tarjota oppilaille kokemuksia tavoitteiden asettamisesta ja harjoittelun merkityksestä. Puolestaan 3.–6. luokilla tavoitteena on ohjata oppilasta osallistumaan tavoitteiden asettamiseen, sekä kehittää osaamistaan ja arvioida sitä suhteessa tavoitteisiin.

6.1.3 Vastuullinen päätöksenteko

Kolmantena tunne- ja vuorovaikutustaitojen pääluokkana on CASEL:in (2012) määritelmän mukaan vastuullinen päätöksenteko. Opetussuunnitelmien pohjalta jaoinme tavoitteet neljään eri alaluokkaan (kuvio 4), jotka ovat: eettisten kysymysten käsittely ja pohdinta, eettisen ajattelun taidot ja niiden soveltaminen, näkemysten perustelu ja mielipiteen esittäminen sekä vastuullinen toiminta.



Kuvio 4.

Vastuullisen päätöksenteon alaluokat

Ensimmäiseksi alaluokaksi määrittelimme eettisten kysymysten käsittelyn ja pohdinnan. Eettisten kysymysten käsittelyyn ja pohdintaan liittyviä tavoitteita esiintyy kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa korostuu lapsia askarruttavien ja eri tilanteissa ilmenevien kysymysten pohtiminen ja käsittely. Esiopetuksessa eettisiä kysymyksiä rohkaistaan

pohtimaan yhdessä toisten kanssa. Perusopetuksen 1.-2. luokilla eettisiä kysymyksiä pohditaan ja käsitellään esimerkiksi oikeaa, väärää ja hyvyyttä. Perusopetuksen 3.-6. luokilla puolestaan tavoitteena on luoda mahdollisuuksia eettisistä kysymyksistä keskusteluun.

Toinen alaluokka on eettisen ajattelun taidot ja niiden soveltaminen. Tähän luokkaan liittyvät tavoitteet esiintyvät esiopetuksen ja perusopetuksen (1.-2. lk. & 3.-6. lk.) opetussuunnitelmien perusteissa. Esiopetuksessa eettistä kohtaamista ja ajattelun taitoja tuetaan. Perusopetuksen 1.-2. luokilla oppilaita ohjataan eettisen pohdinnan lisäksi vastuun hahmottamiseen, sekä arjessa kohtaamiensa tilanteiden syiden, seurausten ja eettisten ulottuvuuksien tunnistamiseen. Puolestaan perusopetuksen 3.-6. luokilla tavoitteena on luoda edellytyksiä eettisten taitojen kehittymiselle ja soveltamiseen arjen tilanteissa. Tämän lisäksi tavoitteena on eettisen arviointikyvyn harjaannuttaminen, omien valintojen arviointi, sekä toiminnan taustalla vaikuttavien arvojen pohdinta.

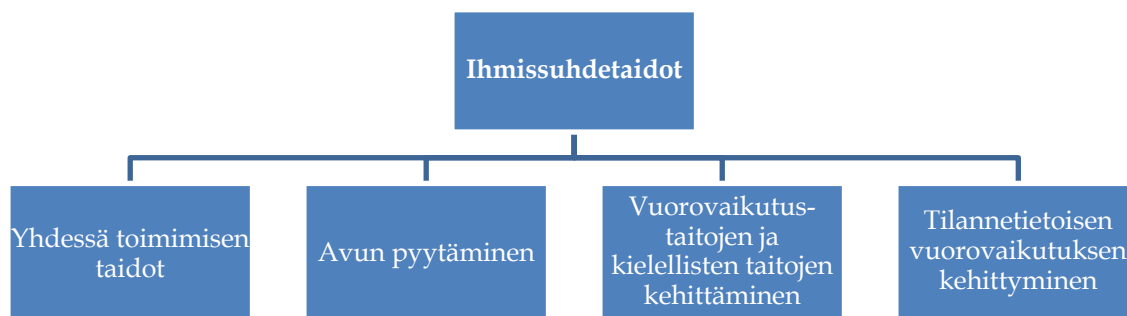
Kolmas alaluokka on näkemysten perustelu ja mielipiteen esittäminen. Tähän luokkaan liittyviä tavoitteita esiintyi kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on ajatusten kertominen ja tulkitseminen kuvallisiin viesteihin liittyen. Esiopetuksen opetussuunnitelmassa tavoitteena on kehittää kysymisen, päättelyn ja arvioinnin taitoja kuulemansa perusteella. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitteena on edistää kysymysten ja perusteltujen väitteiden tekemistä, sekä rohkaista ja innostaa mielipiteiden esittämiseen, kokemusten kuvaamiseen ja näkemysten perusteluun. Perusopetuksen 3.-6. luokilla tavoitteena on omien näkemysten perustelun harjoittelu, sekä rohkaiseminen kokemusten, ajatusten ja mielipiteiden ilmaisuun sekä havainnoista ja ajatuksista keskusteluun. Tämän lisäksi tavoitteena on luotettavan tiedon hankkimiseen, erilaisten näkemysten ilmaisuun sekä kriittiseen arviointiin ja tulkitsemiseen ohjaaminen.

Viimeiseksi alaluokaksi muodostui vastuullinen toiminta. Tämä tavoite esiintyi esiopetussuunnitelman ja perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1.-2. lk. & 3.-6. lk.). Esiopetuksessa tavoitteena on vastuulliseen ja ystävälliseen toimintaan ohjaaminen. Perusopetuksessa 1.-2. luokilla oppilaita ohjataan vastuulliseen toimintaan musisoinnissa sekä havainnoimaan itseään ja

ympäristöään sekä sopivien ratkaisujen tekoon liikuntatilanteissa. Perusopetuksen 3.–6. luokilla tavoitteena on aloitteelliseen ja vastuulliseen toimintaan rohkaiseminen sekä kannustaminen vastuunottamiseen omasta toiminnasta.

6.1.4 Ihmissuhdetaidot

Neljäs tunne- ja vuorovaikutustaitojen osa-alue on ihmissuhdetaidot (kuvio 5). Aineistomme perusteella ihmissuhdetaidot jakaantuvat neljään eri alaluokkaan, joita ovat yhdessä toimimisen taidot, avun pyytäminen, vuorovaikutustaitojen ja kielellisten taitojen kehittäminen sekä tilannetietoisuuden vuorovaikutuksen kehittyminen.



Kuvio 5.

Ihmissuhdetaitojen alaluokat

Yhdessä toimimisen taidot esiintyvät tavoitteena kaikissa opetussuunnitelman perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on ryhmän sääntöjen pohtiminen sekä yhteinen pulmien ratkaisu ja onnistumisista iloitseminen. Esiopetuksessa yhdessä toimimisen taitoja kehitetään leikin ja liikunnan kautta. Tavoitteena on myös ratkaista ristiriitatilanteita rakentavasti, sekä harjoitella kaveruutta ja toisten huomioimista. Perusopetuksen 1.–2. luokilla harjoitellaan ryhmässä toimimisen ja yhdessä työskentelyn taitoja. Perusopetuksen 3.–6. luokilla syvennetään jo opittua ja ohjataan oppilaita kaikkien kanssa työskentelyyn sekä harjoitellaan ryhmässä työskentelyä erilaisten roolien ja vuorovaikutustilanteiden kautta. Tämän lisäksi oppilaita

rohkaistaan yhteiseen musisointiin, sekä myönteisen yhteishengen ja sallivan ja kannustavan ilmapiirin luomiseen.

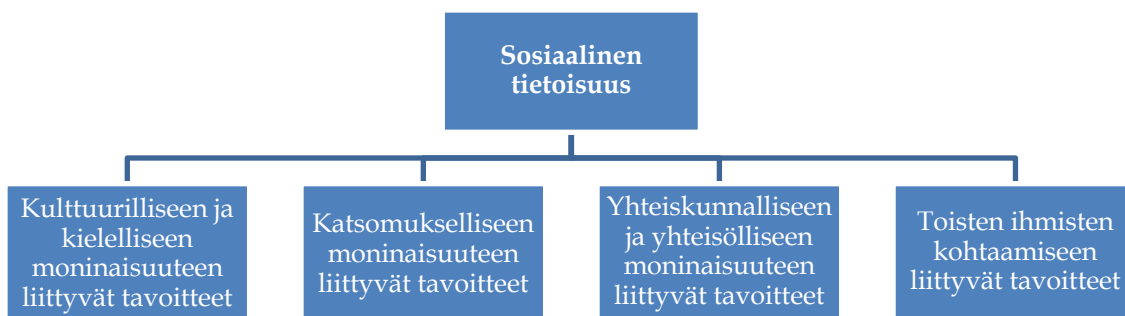
Toisena alaluokkana on avun pyytäminen. Tämä esiintyi tavoitteena ainoastaan varhaiskasvatuksen opetussuunnitelman perusteissa. Tavoitteena on valmiuksien antaminen avun pyytämiseen ja hakemiseen, sekä turvalliseen toimintaan.

Kolmantena alaluokkana on vuorovaikutustaitojen ja viestintätaitojen kehittäminen. Tavoite esiintyy kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on kannustaminen toisten kanssa kommunikointiin sekä kertomisen, selittämisen ja puheen vuorottelun harjoittelu. Esiopetuksessa tavoitteet ovat laajempia ja siellä pyritään mahdollistamaan sosiaalisten taitojen kehittymistä sekä edistämään kielellisiä taitoja ja vuorovaikutustaitoja. Perusopetuksen 1.-2. luokilla opastetaan oppilaita kehittämään vuorovaikutustaitoja, kieltä ja mielikuvitusta. Perusopetuksen 3.-6. luokilla oppilaita ohjataan huomioimaan toisten tarpeita, kielellisten ja viestinnällisten valintojen vaikutuksia ja rohkaistaan ylläpitämään viestintää monipuolisten viestinnän jatkamisen keinojen avulla.

Viimeiseksi alaluokaksi muodostui tilannetietoisien viestinnän kehittäminen, joka esiintyy tavoitteena kaikissa opetussuunnitelman perusteissa. Varhaiskasvatuksessa tavoitteena on toisten kanssa puhumaan rohkaisu eri tilanteissa, kielenkäyttötaitojen ohjaaminen, sekä kielenkäytön pohtiminen eri tilanteissa. Esiopetuksessa puhumista ja kuuntelua, johon jo varhaiskasvatuksessa on rohkaistu, aletaan harjoittelemaan eri tilanteissa. Tavoitteena on myös kertominen, keskustelu, eläytyminen, ymmärtäminen, sekä kuullun muistaminen. Perusopetuksen 1.-2. luokilla käytetään ryhmäviestintätilanteisiin osallistumista ja niiden käytänteisiin tutustumista erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimimisen vahvistamiseen sekä yhteistyötaitojen kehittämiseen. Perusopetuksessa 3.-6. luokilla käytetään suullista ja kirjallista viestintää ja vuorovaikutusta eri viestintäkanavien harjoitteluun. Myös näillä luokka-asteilla vuorovaikutusta pyritään harjoittelemaan monenlaisissa tilanteissa. Painotettuna on viestinnän jatkamisen rohkaisu ja rakentavan toiminnan vahvistaminen eri viestintäympäristöissä.

6.1.5 Sosiaalinen tietoisuus

Viimeisenä tunne- ja vuorovaikutustaitojen pääluokkana on sosiaalinen tietoisuus. Aineiston pohjalta jaoinne tavoitteet neljään alaluokkaan (kuvio 6), joita ovat kulttuurilliseen ja kielelliseen moninaisuuteen liittyvät tavoitteet, katsomukselliseen moninaisuuteen liittyvät tavoitteet, yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen moninaisuuteen liittyvät tavoitteet sekä toisten ihmisten kohtaamiseen liittyvät tavoitteet.



Kuvio 6.

Sosiaalisen tietoisuuden alaluokat

Kulttuuriseen ja kielelliseen moninaisuuteen liittyviä tavoitteita esiintyy varhaiskasvatussuunnitelman sekä esiopetuksen ja perusopetuksen opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa pyritään tekemään näkyväksi kulttuurillista ja kielellistä moninaisuutta, tukemaan kulttuurista identiteettiä, sekä näkemään ja kokemaan kulttuuri monipuolisesti. Esiopetuksessa tavoitteena on vahvistaa kiinnostusta kulttuureihin ja kieliin, tukea näihin liittyvän identiteetin kehittymistä sekä auttaa maailman kulttuurisen ja kielellisen rikkauden ja kiinnostavuuden havaitsemisessa. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitteena on oman kielen, kulttuurin ja kulttuurisen moninaisuuden arvostaminen ja oman kulttuurin tuottaminen. Perusopetuksen 3.-6. luokilla puolestaan tavoitteena on kulttuuriperintöihin tutustuminen, kulttuurisen moninaisuuden ja runsauden hahmottaminen ja kulttuurissa ilmenevistä arvoista keskusteleminen. Tämän lisäksi tavoitteena on kielellisen ja kulttuurisen identiteetin rakentaminen, eri kulttuurien ja kielten sekä oman kieli- ja kulttuuritaustan arvostaminen, sekä kulttuuritarjontaan

tutustuminen ja oman kulttuurin tuottaminen, joka esiintyy myös 1.-2. luokkien tavoitteissa.

Toiseksi alaluokaksi muodostimme katsomukselliseen moninaisuuteen liittyvät tavoitteet. Tähän alaluokkaan liittyviä tavoitteita esiintyi kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Varhaiskasvatuksessa pyritään edistämään keskinäistä kunnioitusta ja eri katsomusten ymmärtämistä. Tämän lisäksi katsomuksellista identiteettiä pyritään kehittämään. Esiopetuksen kohdalla tutustutaan katsomuksiin ja uskontoihin ja varhaiskasvatuksessa ilmaistun yleisen ymmärtämisen sijaan keskitytään katsomusten ja uskontojen perinteiden ymmärtämiseen ja kunnioittamiseen. Perusopetuksen 1.-2. luokilla isossa roolissa on myös erilaisiin asioihin tutustuminen. Tutustumisen kohteena on uskontojen ja katsomusten tavat ja tarkasti ilmaistuna juhlaperinteet. Perusopetuksen 3.-6. luokilla tavoitteena on oman ja toisen pyhän kunnioittaminen ja asianmukainen käyttäytyminen uskonnollisissa tilanteissa.

Kolmantena alaluokkana on yhteiskunnalliseen ja yhteisölliseen moninaisuuteen liittyvät tavoitteet, joita esiintyi kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Tavoitteena varhaiskasvatuksessa on luoda valmiuksia ymmärtää, tarkastella ja kunnioittaa oman yhteisön ja ympäristön monimuotoisuutta ja siinä toimimista. Menneisyyteen eläydytään, herätetään kiinnostusta historiaan ja hyvän tulevaisuuden rakentamiseen sekä aktiiviseen toimintaan ja itsensä ilmaisuun yhteisössä. Esiopetuksessa mielenkiintoa pyritään suuntaamaan jo laajemmin yhteiskuntaan ja tavoitellaan sen monimuotoisuuden ymmärtämistä ja valmiuksia siinä toimimiseen. Menneisyyteen eläydytään myös esiopetuksessa ja tämän lisäksi havainnoidaan nykyisyyttä. Perusopetuksen 1.-2. luokilla keskitytään varhaiskasvatuksen tavoin lähiympäristöön ja tarkemmin sen tapakulttuureihin. Yhteiselämän perusteita pyritään ymmärtämään ja ympäristöä sekä luontoa kunnioittamaan ja arvostamaan. Perusopetuksen 3.-6. luokilla suunnataan erityistä huomiota perheeseen tai yhteisöön tavoittelemalla niiden historiassa tapahtuneiden muutoksien tunnistamista ja ymmärtämistä.

Viimeiseksi alaluokaksi muodostimme aineiston pohjalta toisten ihmisten kohtaamiseen liittyvät tavoitteet, jotka esiintyivät kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Toisten ihmisten kohtaamisessa tavoitellaan varhaiskasvatuksessa

ihmisten erilaisuuden ja samanarvoisuuden ymmärtämistä, kun taas esiopetuksessa pohditaan ystävyyttä, toisten kunnioittamista, tyttönä ja poikana olemiseen liittyviä oletuksia ja pyritään ystävälliseen toimintaan. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitellaan oikeudenmukaista toimintaa, toisten asemaan eläytymistä sekä toisten kunnioittamista. Omaa ja muiden ajattelua pyritään arvostamaan ja erilaisia mielipiteitä kuuntelemaan ja ymmärtämään. Perusopetuksen 3.-6. luokilla tavoitellaan tuntemusta kohteliaista kielenkäytön ilmaisuista, demokraattisen vaikuttamisen taitoja, rakentavaa keskustelua sekä avoimuutta ihmisten kohtaamisessa.

6.1.6 Opetussuunnitelmien jatkumot

CASEL:in (2012) määritelmän mukaisia pääluokkia: Itsensä johtaminen, Tietoisuus itsestä, Vastuullinen päätöksenteko, Ihmissuhdetaidot ja Sosiaalinen tietoisuus voidaan nähdä esiintyvän jokaisissa opetussuunnitelmien perusteissa varhaiskasvatuksesta perusopetuksen 3.-6. luokille saakka. Opetussuunnitelmien perusteista nousseissa alaluokissa oli kuitenkin eroa sen suhteen, esiintyykö alaluokkaan liittyviä tavoitteita kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa. Esimerkiksi alaluokkiin ”toiminnan säätely” ja ”itsetunnon vahvistaminen” liittyviä tavoitteita esiintyi ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1.-2. lk. & 3.-6. lk.). Alaluokkaan ”avun pyytäminen” liittyviä tavoitteita puolestaan esiintyi ainoastaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa.

Osa tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvistä taidoista laajentui ja kehittyi ikäkaudelta toiselle siirryttäessä. Tällaisia jatkumota oli havaittavissa tavoitteiden asettamisen ja niiden eteen työskentelyn, tunnetaitojen harjoittelun ja tunteiden ilmaisun, eettisen ajattelun taitojen ja niiden soveltamisen sekä näkemysten perustelun ja mielipiteen esittämisen alaluokissa. Myös kulttuuriseen ja kielelliseen moninaisuuteen sekä toisten ihmisten kohtaamiseen liittyvien tavoitteiden voitiin nähdä laajentuvan seuraavalle opetusasteelle siirryttäessä. Esimerkiksi eettisen ajattelun taidot ja niiden soveltaminen - alaluokkaan liittyen esiopetuksessa ”Tuetaan lasten eettisen kohtaamisen ja ajattelun taitoja”, perusopetuksen 1.-2. luokilla ”Ohjataan oppilasta

tunnistamaan kokemiensa arkipäiväisten tilanteiden syitä ja seurauksia sekä eettisiä ulottuvuuksia” ja perusopetuksen 3.-6. luokilla “Luodaan edellytyksiä oppilaan eettisten ajattelun taitojen kehittymiselle ja kannustetaan oppilasta soveltamaan eettisiä periaatteita arjen tilanteisiin”.

Osassa alaluokista voitiin havaita osittaista taitojen laajenemista seuraavalle vuosiluokalle siirtyessä. Näissä alaluokissa tavoite pysyi kaksi peräkkäistä ikäluokkaa samankaltaisina, mutta laajentui jossain kohtaa opetuksen jatkumoa. Tällaisia jatkumoa esiintyi yhdessä toimimisen taidot, vastuullinen toiminta, sekä vuorovaikutustaitojen ja kielellisten taitojen kehittäminen- alaluokissa. Esimerkiksi vastuullinen toiminta alaluokassa esiopetuksessa “Lapsia ohjataan toimimaan ystävällisesti ja vastuullisesti”, perusopetuksen 1.-2. luokilla “Ohjataan oppilasta toimimaan vastuullisesti musisoinnissa” ja perusopetuksen 3.-6. luokilla “Kannustetaan oppilasta ottamaan vastuuta omasta toiminnasta ja vahvistetaan itsenäisen työskentelyn taitoja”.

Osan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvien alaluokkien tavoitteista voidaan nähdä jatkuvan samankaltaisena varhaiskasvatuksesta kuudennelle luokalle asti. Näissä tavoitteissa ei ole havaittavissa laajentumista tai kehittymistä. Näitä ovat ajatusten ilmaisuun, tunteiden ja ajatusten tunnistamiseen, tilannetietoiseen vuorovaikutukseen, eettisten kysymysten käsittelyyn ja pohdintaan liittyvät sekä toiminnan säätelytaitoihin liittyvät tavoitteet. Varhaiskasvatuksessa tilannetietoiseen vuorovaikutukseen liittyen “Lapsia rohkaistaan puhumaan eri tilanteissa sekä aikuisten että toisten lasten kanssa”. Esiopetuksessa “Opetus tarjoaa lapsille mahdollisuuksia harjoitella kuuntelemista ja puhumista erilaisissa tilanteissa”. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitteena on “Ohjata oppilasta vahvistamaan taitoaan toimia erilaisissa vuorovaikutustilanteissa”. Perusopetuksen 3.-6. luokilla puolestaan tavoite on “Ohjata oppilasta harjoittelemaan vuorovaikutusta aihepiiriltään monenlaisissa tilanteissa”.

Joissain alaluokissa oli nähtävissä samat tavoitteet, mutta eri menetelmät tavoitteen saavuttamiseen. Tällaisia alaluokkia ovat itsetunnon kehittäminen sekä vahvistaminen ja yhteiskunnalliseen, yhteisölliseen sekä katsomukselliseen

moninaisuuteen liittyvät tavoitteet. Kuten myös myönteisen minäkuvan vahvistamiseen ja itseilmaisutapojen kehittymiseen liittyvät tavoitteet. Itseilmaisutapojen kehittymiseen liittyen varhaiskasvatuksessa ”tehtävänä on tavoitteellisesti tukea lasten musiikillisen, kuvallisen, käsityöllisen, sanallisen ja kehollisen ilmaisun kehittymistä”. Esiopetuksessa ”tehtävä on kehittää lasten ilmaisua musiikillisen, kuvataiteellisen, käsitöiden sekä suullisen ja kehollisen ilmaisun perustaitoja harjoittelemalla”. Perusopetuksen 1.-2. luokilla tavoitteena on ”Tukea oppilasta vahvistamaan ilmaisurohkeuttaan ja ohjata häntä ilmaisemaan itseään kokonaisvaltaisesti, myös draaman avulla” ja 3.-6. luokilla ”Kannustaa oppilasta keholliseen musiikin, kuvien, tarinoiden ja tunnetilojen ilmaisuun kokonaisvaltaisesti liikkuen”.

Dokumenttiaineiston perusteella varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa on siis nähtävissä jatkumota lähes jokaisessa tavoitteisiin liittyvissä alaluokissa. Aineiston perusteella jatkumot jakoutuivat neljään erilaiseen jatkumoon, joita olivat 1. Tavoitteet laajenevat ikäkaudelta toiselle siirryttäessä 2. Tavoitteet laajenevat osittain ikäkaudelta toiselle siirryttäessä 3. Tavoitteet pysyvät samana ikäkaudelta toiselle siirryttäessä ja 4. Tavoitteet pysyvät samana, mutta menetelmät muuttuvat ikäkaudelta toiselle siirryttäessä.

6.2 Tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytännön opetus opettajien kuvaamana

6.2.1 Opetustilanteet

Varhaiskasvatuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan haastateltavien mukaan käytännössä arjen tilanteissa, pienryhmissä, toiminnan lomassa ja oppimistilanteissa, kuten piiritilanteissa ja oppimistuokioilla. Haastateltavien mukaan varhaiskasvatuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa korostuu myös rutiininomaisuus.

Pääosin siellä arjen tilanteissa, mutta sitten aina tarpeen mukaan järjestettiin jotain vähän niin kuin kerhotyypistä. Aina joku kiva pienryhmäjuttu, missä on sitten erityisesti harjoiteltu niitä kaveritaitoja tai tunnetaitoja, mikä sitten siinä hetkessä on ollut se suurin haaste tai se oppimisen paikka. (H5)

Kuten varhaiskasvatuksessa, myös esiopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetus tapahtuu aineiston mukaan pääsääntöisesti arjen lomassa ja se kytkeytyy kaikkeen toimintaan. Myös ohjattuja tilanteita käytettiin esimerkiksi hengitystekniikoiden harjoitteluun. Haastatteluiden mukaan tunnetaitojen opettamista voi tapahtua spontaanisti arjen tilanteissa tai niiden jälkeen ja sitä tapahtuu myös haastavissa tilanteissa, ennakoivasti ennen niitä tai niiden jälkeen. Myös ohjatun tuokion voitiin nähdä muuttuvan hetkessä tunne- ja vuorovaikutustuokioksi.

Mä ajattelen paljon, että ei sitä pysty niin kun meidän työstämme erottaa millään tavalla ja on ihan mahdotonta sanoa, että mikä siellä on sitä, että "nyt mä opetan tunnetaitoja", "nyt mä opetan itsesääätelyä" ja "nyt mä opetankin värejä", koska ne kaikki voi tapahtuu yhtä aikaa, limittäin, lomittain ja vuoron perään. (H4)

Perusopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan aineiston perusteella täysin niille omistetuilla oppitunneilla, muilla oppitunneilla (esim. uskonto ja suomen kieli) ja arjen lomassa esimerkiksi konfliktien ratkaisutilanteissa. Kaikki haastateltavat kuvasivat pyrkivänsä ainakin jonkinlaiseen säännöllisyyteen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen kanssa. Haastateltava 4:n mukaan "Kaikenlaisissa tilanteissa (opetettu), joihin liittyy tunteita ja vuorovaikutusta. Eli missä tahansa. Mutta varhaiskasvatukseen verrattuna ehkä enemmän myös oppitunneilla, enemmän myös opettajajohtoisissa opetustilanteissa". Arjen tuomat haasteet ja muiden oppiaineiden vaatimukset ovat kuitenkin voineet haastateltavien mukaan vaikeuttaa säännöllistä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta, varsinkin ylemmillä vuosiluokilla.

Varsinkin näiden isompien oppilaiden kohdalla on ollut haastavaa sen ajan löytäminen sille jotenkin. Koska sitten on tietyt asiat mitä pitää vaikka historiasta tai yhteiskuntaopista tai englannista tai mistä nyt vaan opettaa, niin sitten ehkä se on vaikeampaa löytää siellä sitä aikaa jotenkin siihen niitten tuntien varsinaiseen pitämiseen. (H3)

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan siis varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa niin arjen lomassa, kuin ohjatustikin. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa painottuu arjen lomassa opettaminen,

kun taas perusopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan enemmän oppitunneilla.

6.2.2 Opetusmenetelmät

Varhaiskasvatuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoja harjoitellaan opettajien mukaan keskustelemalla, ennakoivalla tilanteen läpikäymisellä ja sanoittamalla erilaisia tilanteita ja tunteita. Tämän lisäksi kartoitetaan ja nimetään tunteita, harjoitellaan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä tilanteita leikin ja vuorovaikutuksen kautta, sekä kuvitetaan tilanteita piirtämällä.

Sitten ennen kuin me aloitimme meidän toimintamme, niin me kartoitimme, että millä fiiliksillä nämä lapset ovat tulossa tänne päiväkotiin ja että mitä lähetään sitten tekemään. Jos oli enemmän kaikilla kiukkua ja semmoisia tunteita, niin jokainen sai valita niistä korteista. Ja yleensä mä kerroin, että millaiset fiilikset mulla on ja otin kuvan ja näytin niille et mulla on tällainen ja niin kuin nimettiin yhdessä, että millainen tunne on. Sitten kerroin, että miksi minulla on tällainen tunne tällä hetkellä ja sitten vuorotellen ne pikkuset sai sieltä valita. (H1)

Esiopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjoittelun menetelmistä käytössä on mallintaminen, yhdessä tekeminen, piirissä tapahtuva työskentely, keskustelu, kysymysten kysyminen, tunteiden sanoittaminen, ennakoiva tilanteen läpikäynti, tekniikoiden ja menetelmien läpikäynti sekä konkreettisten esimerkkien käyttäminen.

No esimerkiksi niin kun semmoisilla konkreettisilla arjen esimerkeillä just, että sanottaa omia ajatuksia ja sanoittaa omia tunteita. Sitten tavallaan käyttää rikasta tunnesanastoa niiden lasten kanssa ja puhuu niistä asioista, puhuu ilmeistä, puhuu kehon liikkeistä ja puhuu siitä just, että miten joku, vaikka liikkuu. (H4)

Perusopetuksessa on haastateltavien mukaan käytössä useita menetelmiä, joista ryhmissä tapahtuva yhteinen työskentely on isossa roolissa. Tällaisia menetelmiä ovat piirityöskentely, pelit, ryhmätyöt, ryhmän yhteiset päätökset, oman vuoron odottamisen harjoittelu, lasten välisten konfliktien käsittely ja leikkiminen. Haastatteluissa esiintyneitä itsenäisen työskentelyn menetelmiä ovat puolestaan piirtäminen, kuvittaminen, kirjoittaminen ja lomaketehtävät.

Haastateltava 6 mainitsee, että hänen luokassaan on ollut käytössä etenkin itsenäisen työn menetelmiä. ”Piirtäminen ja kuvittaminen on ollut sellainen ja sitten toki on myös kirjoitettu, esimerkiksi mulla on semmoinen luokkapäiväkirja, jossa vuoron perään pääsi lapsi kirjoittamaan päivittäin siihen, että minkälainen päivä oli ja mikä oli kivaa ”.

Muita haastatteluissa nimettyjä menetelmiä ovat keskustelu, mallintaminen, näytteleminen, laulut ja lorut, sanastojen harjoittelu, kuuntelu- ja kertomisharjoitukset, ennakoiva tilanteen läpikäynti, luokkapäiväkirja ja tunteiden tunnistaminen, nimeäminen, sanoittaminen ja niistä puhuminen. Haastateltavat myös kertoivat, että jos koulu on sitoutunut tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen liittyvään hankkeeseen, hanke voi tuoda mukanaan tietynlaisia menetelmiä tai toimintatapoja, joiden mukaan opetusta toteutetaan.

Harjoitellaan niitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja sen Yhteispelin menetelmien mukaisesti ja se tarkoittaa sitä, että siellä meillä on semmoisia luokkapiirejä noin kolme kertaa viikossa... Harjoitellaan kuuntelemista ja kertomista ja toisen kunnioittamista ja oman vuoron odottamista ja sellaista kohteliasta käytöstä, ryhmässä toimimista ja niissä (luokkapiireissä) siis oppilaat saa vuorollaan kertojan roolin. (H5)

Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa käytetään siis monenlaisia menetelmiä varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa. Näistä jokaisessa oli käytössä keskustelu, tunteiden sanoittaminen, mallintaminen ja ennakoiva tilanteiden läpikäynti. Lisäksi jokaisella koulutusasteella oli käytössä näiden lisäksi muita menetelmiä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen.

6.2.3 Teemat

Opettajat nimesivät useita eri teemoja, joita käsitellään tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa. Näitä teemoja ovat omat ja muiden tunteet, ristiriitatilanteet, kaveritaidot, vuorovaikutustaidot, omat ja muiden vahvuudet sekä niiden huomaaminen, pettymyksen sietäminen ja yhteistyö toisten kanssa. Tunteisiin liittyen käsitellään varhaiskasvatuksessa tunteiden nimeämistä, säätelyä, sanoittamista, tunnistamista ja niistä puhumista.

Joo siellä on varmaan aika monesti käyty, vaikka ikävän tunnetta. Se oli yks, kun tuli joillekin aina ikävä vanhempia. Sitten joku tunne mikä oli just suuttuminen, kun ei saakaan sitä mitä haluaa. se on sellainen tosi iso tunne, mitä paljon käytiin. Ja sitten harjoiteltiin omien tunteiden tunnistamisen ja sanoittamisen lisäksi tosi paljon toisten tunteiden tunnistamista, että "huomasitko että hänelle tuli suru tästä asiasta?". (H6)

Esiopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen käsitellään haastatteluiden mukaan tunteita, vuorovaikutustaitoja, lasten kokemuksia, ilmeitä ja kehon liikkeitä. Teemana on esimerkiksi kaveritaidot, yksin jääminen ja leikkiin mukaan pääseminen. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen sisältyy esiopetuksessa myös itsesäätelytaitojen harjoittelua.

Joo no tietenkin tällaiset kaverisuhteet, että vaikka yksin jääminen ja se haaste, että pääseekö mukaan leikkeihin, oli siellä pettymyksiä. Nämä olivat varmaan ne semmoiset päällimmäiset mitkä tosi vahvasti liittyvät siihen tämän ikäisen lapsen elämäänkin. Varmaan eniten tunteita herättäneet siellä eskariryhmässä nämä kaksi. (H2)

Myös perusopetuksen puolella haastateltavat kuvailivat laajasti erilaisia teemoja, joita he ovat käsitelleet tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa. Teemoja on voinut määritellä esimerkiksi materiaali, johon on sitouduttu koulun tasolla tai oman luokan tarpeet. Teemoja, joita opettajien mukaan koulussa käsitellään ovat: omat ja muiden tunteet, omat ja muiden vahvuudet sekä niiden huomaaminen, kaveritaidot, kiusaamiseen puuttuminen, turvallinen ilmapiiri, kohtelias käytös, ryhmässä toimiminen, yhteistyötaidot, ristiriitatilanteet ja itsesäätely.

Ehkä sit, kun mennään ylempille luokille niin sit voi olla et se on enemmän sitä et nyt meillä on oppitunnin aiheena, vaikka vuorovaikutustaidot. Nyt meillä on oppitunnin aiheena kohteliaat käytöstavat tai omien tunteiden tunnistaminen, mutta mitä pienempi lapsi niin sitä enemmän on vaan sitä arjessa ja siirtymätilanteissa ja milloin tahansa, missä tahansa. (H4)

Varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa käsitellään oppilaiden kanssa siis useita tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä teemoja. Kaikilla opetusasteille yhteisiä teemoja ovat kaveritaidot, omat ja muiden tunteet sekä itsesäätelytaidot.

6.2.4 Materiaalit

Varhaiskasvatuksessa tunne- ja vuorovaikutuksen opetuksessa käytetään kirjoja ja valmiita materiaalipaketteja, kuten Huomaa hyvä ja Roihuset. Roihuset -materiaali ilmentääkin yhden opettajan mukaan tunnekasvatuksen ja kielen kehittymisen yhteyttä. Näiden lisäksi tunnetaitojen opetuksessa käytetään kuvia, opettajan avainnauhaan kiinnittämiä kuvamateriaaleja, lauluja, jooga- ja tunnekortteja, tarinoita sekä tehtäväkirjoja.

No meillä käytiin Fanni-kirjojen kautta jonkin verran ja just ton nallelaulun. Se kuulu niihin Kielinuppuihin, niin niiden kautta käytiin. Sitten mä vedin myös just S2-lle esim. Roihusten sillä materiaalilla, niin siinä tuli myös tosi paljo semmoisia tunnejuttuja, että tavallaan, vaikka jos itki niin sit, että mikä tunnetila hänellä on. Niin harjoiteltiin myös sitä kieltä tosi vahvasti. (H6)

Kahdessa haastattelussa esille nousi myös materiaalien paljous ja siihen liittyvät haasteet. Haastateltavan 3 mukaan materiaalia on niin paljon saatavilla internetissä, että voi joutua etsimään pitkään löytääkseen sopivan materiaalin juuri omaan opetukseen. Myös haastateltava 6 mainitsi, että materiaalin etsintä on jäänyt hänen omalle vastuulle.

Mun mielestä olisi voinut ehkä konkreettisemmin olla semmoisia materiaaleja, joita vaikka kopioida tai... Tosi paljohan siinä jätetään opettajan vastuulle sen materiaalin tuottaminen tai etsintä. Niin se on kyllä semmoinen mun mielestä aika iso juttu. Paljon niin kun on sitä keskustelua ja koulutusta, mutta sitä materiaalia voisi mun mielestä ehdottomasti olla enemmän koska suurin osa materiaalista mitä me käytettiin, oli mun itseni etsimiä. (H6)

Haastateltavilla oli käytössä erilaisia materiaaleja perusopetuksen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa, joita he olivat esimerkiksi saaneet koulutuksissa, tehneet itse tai etsineet internetistä. Mainittuja materiaaleja olivat KiVa-koulu, Huomaa hyvä, Hyvä mieli, Kapu, Lions Quest, Friends, Fanni-kirjat, vuosikellot, Yhteispeli ja Reima Räiske-sarja.

Meillä on sitä "Hyvä mieli", eli mielenterveysseuran materiaalia. Sittenhän meidän opettajamme melkein kaikki on käyneet Lions Quest -koulutuksen. Mä olen itse käynyt Friends-koulutuksen, että meillä on monenlaista materiaalia. Yhteispelikoulutusta opettaja X esimerkiksi pitää paljon ja on meitä muita kouluttanut siihen. (H2)

Joissain kunnissa on tehty oma hyvinvoinnin vuosikello, jossa ilmaistaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen tavoitteita ja sisältöjä. Nämä kuitenkin vaihtelevat esimerkiksi sisällöltään ja laajuudeltaan paikkakunnan mukaan. Osassa vuosikelloista on määritelty pelkästään tunne- ja vuorovaikutustaitojen vuosittain toistuvat teemat ja joissain ilmaistaan teemat, sisällöt ja toimintatavat tunne ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen vuosikohtaisesti esikoulusta 9. luokalle saakka. Hyvinvoinnin vuosikellon avulla tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta säädellään kunnan tasolla ja näin pyritään aiheen systemaattiseen käsittelyyn kunnan sisällä.

Meillähän on tässä kunnassa erikseen sellainen hyvinvoinnin vuosikello, mihin on laitettu selkeät, sinne on niin kun poimittu opetussuunnitelmista tunne- ja vuorovaikutustaidoista kaikki niihin viittaavat tavoitteet ja sisällöt. Ne on pistetty sinne vuosikelloon ja se velvoittaa meitä tämän kunnan opettajia käsittelemään niin kun vuosikellomaisesti myös niitä tunne- ja vuorovaikutustaitoja siellä omassa luokassa. (H2)

Kaikkien haastateltavien kunnissa ei kuitenkaan ollut omaa vuosikelloa, mutta joissain tapauksissa haastateltavat olivat ottaneet käyttöön eri kunnan vuosikellon, jotta heillä olisi jokin pohja, jonka mukaan edetä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa.

Netissä on esimerkiksi sellainen Rovaniemen hyvinvoinnin vuosikello, niin siellä on sellaisia valmiita vuosiluokkakohtaisia tunne- ja vuorovaikutus toimintamalleja tai semmoisia, että miten voi luokan kanssa tehdä. Ja silleen vaikka viidennelle luokalle siellä on niin kun monta sellaista valmista harjoitetta ja sitten voi vähä kattoo, että mikä nyt olisi omalle luokalle sellaista sopivaa. (H3)

Haastatteluista päätellen päiväkotit tai koulut ei ole aina sitoutuneet hankkeeseen tai tiettyihin materiaaleihin, vaan omalle ryhmälle sopivan materiaalin etsintä jää yksittäisen opettajan vastuulle. Jos opettaja ei kuitenkaan ole kiinnostunut tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisesta, niin haastateltavan mukaan opettaja ei yhtä todennäköisesti ilmoittaudu koulutuksiin ja etsi materiaalia.

Jos ei ole kiinnostunut, jos ei pidä asiaa tärkeänä niin ei silloin hankkiudu koulutukseen eikä silloin etsi sitä materiaalia. Se on siinä se haaste, että ei sinne koulutukseen mene kuin

ne ketkä on jo valmiiksi kiinnostuneita. Ja ne, jotka ovat valmiiksi kiinnostuneita niin on yleensä niitä, joilla on parhaat taidot jo lähtökohtaisesti. (H4)

Haastattelujen mukaan sellaisen tunne- ja vuorovaikutusopetuksen materiaalin etsintä, joka sopii opettajan omalle ryhmälle voi olla aikaa vievää. Materiaalin etsintää joutuu tekemään enemmän, kun ei ole valmista materiaalia, jonka mukaan opetusta toteutettaisiin.

No varmaankin se, että ei oo minkäänlaista sellaista materiaalia. Että hei ensimmäisellä luokalla, toisella luokalla vois olla tällöisiä teemoja, vaan lähinnä se on sitten just mitä oma luokka tarvitsee. Sen kautta vähän niin kun sitten etsii materiaalia sieltä täältä. Välillä sitten menee oma aikansa, et miettii onko tämä materiaali sopiva omalle ryhmälle. (H1)

Opettajien mukaan käytössä on monenlaisia materiaaleja tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen kaikilla koulutusasteilla. Osa käytössä olevista materiaaleista on valmiita materiaaleja ja materiaalipaketteja. Osa puolestaan on opettajien itsensä tekemiä tai etsimiä. Osassa haastatteluista nousi esille myös oman kaupungin tai toisten kaupunkien tunne- ja vuorovaikutustaitojen vuosikellon käyttäminen.

6.2.5 Yhteistyö

Varhaiskasvatukseen ja perusopetukseen liittyen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamisessa esille tuotiin myös yhteistyö huoltajien kanssa ja kollegiaalisen tuen tärkeys. Haastateltava 5 kertoi, että kollegiaalista tukea on ollut saatavilla varhaiskasvatuksessa ”Musta tuntuu, että aina on ollut semmoista kollegiaalista tukea, että aina on ollut esimerkiksi niin kun varhaiserityisopettaja, jonka kanssa on niitä pohdittu ja, jolta on saanut hyviä materiaalivinkkejä” Haastateltava 1 toi puolestaan esille, että tiedon jakaminen huoltajan kanssa on mahdollistanut harjoittelun jatkumon päiväkodista kotiin.

No yleensä sit, jos lapsella on ollut semmoisia niin kuin itsesäätelyn kanssa, vaikka haasteita, niin sitten yleensä on kotiinkin annettu pieniä vinkkejä, jos vaikka huoltaja on pyytänyt. Tai sitten on kerrottu, että jos päiväkodissa on huomattu et hänellä on tällöinen pieni taito mitä pitäisi harjoitella, että miten on päiväkodissa sitä harjoiteltu, että vois sit jatkaa sitä, vaikka kotona. (H1)

Moniammatillinen yhteistyö koettiin tärkeäksi perusopetuksen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa. Haastateltavan 5 mukaan työssä tulee vastaan haastavia tilanteita, jolloin moniammatillisen yhteistyön merkitys korostuu.

Ku ollaan koulun puolella, niin usein sitten on monenlaisia tukitoimia jo menossa. Tai ainakin me tässä vaiheessa sitten otetaan se moniammatillinen tiimi tai monialainen tiimi mukaan siihen työhön. Toki meidän erityisopettajamme on tosi kiinteästi mukana meidän arjessamme ja tuntee oppilaat ja yhdessä mietitään ihan niitä arjen tilanteita. Mutta sitten esimerkiksi on usein ollut toimintaterapeutti kanssa. Me ollaan mietitty ihan tietylle lapselle just, vaikka jotain rauhoittumisen keinoja ja saatu sieltä materiaaleja. (H5)

Moniammatillinen yhteistyö, kollegiaalinen yhteistyö ja yhteistyö huoltajien kanssa koettiin siis tärkeäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen kannalta. Se mahdollistaa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumoa varhaiskasvatukseen ja kodin välillä, apua ja tukea opettajalle, sekä yksittäisten oppilaiden tukemista paremmin.

6.2.6 Opetuksen systemaattisuus ja jatkumo

Opettajilla oli eriäviä mielipiteitä siitä, eteneekö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus systemaattisesti varhaiskasvatuksessa. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus varhaiskasvatuksessa ei ole systemaattista. Haastateltava 1.n mukaan opetuksessa ei ole nähtävillä jatkumoa ”kyllä ei ole semmoista systemaattista, että vaikka eskarista vaikka varhaiskasvatuksessa ihan pienistä lähtien ja sitten niin kun semmoinen jatkumo, et hei nyt jatketaan tästä sitten eteenpäin. Ei kyllä ole.” Toisaalta yksi haastateltavista koki, että opetus on systemaattista, koska itse pitää tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta tärkeänä.

Kyllähän ne siellä näkyy, että käydäänhän aika erilaista vaikka 1–3-vuotiaiden kanssa, kun vaikka just eskareiden kanssa. Eskareiden kanssa siinä voidaan sen materiaalin kautta tutkia enemmän, mutta ehkä nuorempien kanssa se on konkreettisempaa se keskustelu tai se on ehkä... vähän aikuinen johtaa ja lapsi puhuu -tyylinen, että myöhemmin se menee enemmän keskustelevaksi. (H6)

Myös esiopetuksesta puhuttaessa haastatteluissa nousi eriäviä kokemuksia siitä, eteneekö tunne- ja vuorovaikutustaidot systemaattisesti ikäkaudelta toiselle ja esiintyykö jatkumoajattelua. Yhden opettajan mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan systemaattisesti ja koulussa on mahdollista kuulla, mitä esiopetuksessa on tehty. Puolestaan toisessa haastattelussa oltiin sitä mieltä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus ei ole systemaattisesti etenevää ikäkaudelta toiselle, mutta on systemaattista yksilön kohdalla. Haastateltavan mukaan ei ole edes mahdollista noudattaa tunnekasvatusohjelmaa, jossa siirryttäisiin yhtenä ryhmänä tasolta toiselle.

Mä ajattelen, että jos se olisi niin kuin sellaista, että etenisi systemaattisesti ikäkauden mukaan, niin siinä vois olla vaikea huomioida sitä, että siellä on aina ne, jotka ovat edellä ja aina ne, jotka ovat hirveästi jäljessä. Niin ehkä enemmän ajattelen, että etenee systemaattisesti yhden lapsen kohdalla, mutta ei etene systemaattisesti ryhmän näkökulmasta. Koska se ryhmä koostuu yksilöistä ja ne yksilöt ovat eri tasolla. Et en sillä tavalla näe mahdollisena, että noudatettaisi jotain tiettyä tunnekasvatusohjelmaa ja sitten kaikki olisi niin kuin samalla portaalla ja sitten me ryhmänä siirryttäisi seuraavalle portaalle. En usko, että sellaiseen ikinä päästään, eikä tarvitse päästäkään. (H4)

Perusopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen systemaattisuus koettiin eri tavoin. Yksi opettaja kertoi kuinka eri oppiaineiden kohdalla oppikirjat auttavat systemaattisessa opetuksen toteuttamisessa, mutta tunne- ja vuorovaikutustaitoihin oppikirjaa ei ole saatavilla. Tällöin voi suunnitella jotain, ja saa myöhemmin tietää, että sama asia on jo käyty läpi aikaisemmin.

Joo ja sit kun oppikirjan tekijät, kun tekee oppikirjat eri vuosille, niin nehän pystyvät katsomaan, et se jatketaan siitä mihin edellinen vuosi meni. Mutta sitten kun tässä ei ole semmoista niin kun oppikirjamateriaalia niin... Ihana, kun sä olet sen (opetuksen) suunnitellut ja sitten kun sä avaat ensimmäisen dian niin oppilaat sanoo et "me on käyty tämä jo". (H2)

Toinen opettaja puolestaan koki, että koulun sitoutuminen tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvään Yhteispeli-hankkeeseen on auttanut systemaattisuudessa. Haastateltavan mukaan toiseen luokkaan siirtyessä on

tietoinen siitä, mitä asioita tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyen on käyty ja mikä on seuraava aihe. Samalla hän korosti, että oppilaiden valmiudet otetaan huomioon. Tässä näkyikin jatkumon tavoittelemisen käytännössä.

Ehkä täällä sitten silleen niin kun helpommin niinku tai itselle selkeämpää, kun sitten siellä varhaiskasvatuksessa. Toki se täälläkin menee niin kun luontevasti sen mukaan, että mihin oppilaat ovat valmiita ja mitkä teemat nousevat. mutta että se, että nyt on niin kun meidän koulussamme helppo sillein tietää, vaikka hyppäisi johonkin toiselle luokalle niin tietää että mitä ne on jo harjoitelleet, kun on semmoinen yhteinen sopimus. (H5)

Yksi opettaja kertoi, että vaikka heillä on käytössä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen vuosikello, niin systemaattisuus ei toteudu. Vuosikelloon on merkitty käsiteltävät teemat eri kuukausille, mutta teemat pysyvät samana vuosiluokasta riippumatta. On siis mahdollista, että samaa teemaa käsitellään samanlaisesta näkökulmasta kuin aiemminkin. Tähän vaikuttaa opettajan mukaan esimerkiksi opettajien vaihtuvuus.

Et siinä (vuosikellossa) on laitettu tietyt teemat tietyille kuukausille. Siinä ajatus on se, että ekaluokkalaiset käyttävät sitä vuosikelloa ekaluokkalaisen näkökulmasta. Sitten sama toisella luokalla. Jos opettaja vaihtuu siinä välissä et eihän hän tiedä, että miltä kantilta hän on käsitellyt sitä asiaa silloin et kuinka syvälle hän on mennyt. (H2)

Toisen opettajan näkemys oli, että ryhmän näkökulmasta tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus ei voi edetä systemaattisesti, koska yksilöiden väliset erot ovat niin suuria. "Yksilön näkökulmasta joo (etenee systemaattisesti), mutta ryhmänä ei voi, koska ne ovat vielä isommat ne erot kouluun tullessa kuin mitä ne olivat siellä varhaiskasvatuksessa." Haastateltava myös kertoi, että hän ei koe varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa käytettävissä menetelmissä juuri olevan eroa. Erot hänen mukaansa näyttäytyvät aiheiden laajuudessa ja erilaisten näkökulmien sisällyttämisessä vanhempia lapsia opettaessa.

Opetusmenetelmät ovat varmaan ihan samoja kuin siellä varhaiskasvatuksessakin, mutta ehkä erona just se, että kun oppimisvalmiudet ovat yleensä tällaiseen kouluoppimiseen soveltuvammat sitten niin kun jo varhaiskasvatus iän ohittaneella lapsella. Niin sit voi tavallaan ikään kuin inputata vähän enemmän sitä infoa ja vähän moninaisemmasta

näkökulmasta. (H4)

Vaikka opetuksen systemaattisuutta ja jatkumoa koskevissa näkemyksissä on eroa, niin selkeästi yleinen kokemus oli, että systemaattisuus ei toteudu. Ryhmän tasolla toteutuvaa systemaattisuutta haastaa haastattelujen perusteella muun muassa lasten yksilölliset valmiudet ja oppikirjojen puute. Systemaattisuutta tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen tuodaan haastattelujen perusteella menetelmien avulla esimerkiksi käymällä asioita laajemmin läpi ja ottamalla käsittelyyn erilaisia näkökulmia.

7 POHDINTA

Tutkimuksemme tarkoituksena oli selvittää, mitä tavoitteita tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen liitetään varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksen 1.-6. luokilla, sekä miten tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan opettajien kokemusten mukaan. Lisäksi halusimme selvittää, esiintyykö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa jatkumoa ikäkaudelta toiselle opetussuunnitelmien perusteiden ja opettajien kokemusten mukaan ja jos esiintyy, niin millaista.

Aineistomme perusteella jaoinme opetussuunnitelmien perusteiden tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyvät tavoitteet CASEL:in (2012) määritelmän mukaisesti viiteen eri pääluokkaan. Näitä olivat tietoisuus itsestä, itsensä johtaminen, vastuullinen päätöksenteko, ihmissuhdetaidot ja sosiaalinen tietoisuus. Tutkimuksemme mukaan näihin pääluokkiin liittyviä tavoitteita esiintyi kaikissa opetussuunnitelmien perusteissa (VASU, ESIOPS, POPS 1.-2. lk. & 3.-6. lk.).

Itsensä johtamiseen liittyviä alaluokkia löytyi aineistosta viisi: tunnetaitojen harjoittelu ja tunteiden ilmaisu, toiminnan säätelytaidot, ajatusten ilmaisu, itseilmaisutapojen kehittäminen sekä tavoitteiden asettaminen ja niiden eteen työskentely. Kaikki muut alaluokat esiintyivät kaikissa opetussuunnitelmissa, paitsi tavoitteiden asettaminen ja niiden eteen työskentely esiintyi ainoastaan perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (1.-2. lk. & 3.-6. lk.). Tämä selittyy lapsen ikä- ja kehitystasolla. Haastatteluissa varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen yhteydessä "itsensä johtaminen" -pääluokkaan kuuluvia opetuksen teemoja olivat ristiriitatilanteet ja tunteiden sanoittaminen sekä niistä puhuminen. Myös Kurjen (2017) mukaan opettajilla on tärkeä rooli arkeen kytkeytyvien tunteiden säätelyn tukemisessa niin koulussa, kuin varhaiskasvatuksessakin. Hänen mukaansa lasten omilla taidoilla, vuorovaikutuksella vertaisten kanssa sekä opettajien aktiivisella puuttumisella onkin nähty olevan vaikutusta tunteiden ja käyttäytymisen säätelystrategioihin.

Vastuullisen päätöksenteon alaluokiksi nousivat opetussuunnitelmissa eettisten kysymysten käsittelyyn ja pohdintaan, eettisen ajattelun taitoihin ja niiden soveltamiseen, näkemysten perusteluun ja mielipiteen esittämiseen, sekä vastuulliseen toimintaan liittyvät tavoitteet. Haastatteluiden mukaan varhaiskasvatuksessa ”vastuullinen päätöksenteko” -pääluokan mukaisia teemoja olivat ristiriitatilanteiden selvittäminen ja perusopetuksessa kiusaamiseen puuttuminen. Teemoissa voidaan huomata samankaltaisuutta varhaiskasvatuksen ja koulun välillä, vaikka niiden merkityksissä on myös eroja. Nämä tulokset ovat linjassa aikaisempien tutkimusten kanssa, joissa tunne- ja vuorovaikutustaitojen on nähty olevan merkittävässä roolissa koulukiusaamiseen puuttumisessa (OECD, 2021; Kokkonen, 2017). Revon (2015) mukaan etenkin pienten lasten kohdalla kiusaamisen ehkäisy tulisi olla ennaltaehkäisevää, jolloin sen tulee tapahtua tilanteissa, joissa harjoitellaan itsesäätelytaitoja ja toisten kanssa toimeen tulemistä.

Kolmantena tunne- ja vuorovaikutustaitojen osa-alueena on ihmissuhdetaidot. Aineistomme perusteella ihmissuhdetaidot jakaantuvat neljään eri alaluokkaan, joita ovat yhdessä toimimisen taidot, avun pyytäminen, vuorovaikutustaitojen ja kielellisten taitojen kehittäminen sekä tilannetietoisuuden kehittyminen. Haastatteluissa tuotiin ”Ihmissuhdetaidot” -pääluokasta esiin seuraavia tavoitteita: kaveritaidot, ryhmässä toimiminen ja yhteistyötaidot. Nämä esiintyivät sekä varhaiskasvatuksen, että perusopetuksen puolella. Ryhmässä toimiminen ja yhteistyötaidot ovat kiinteästi kytköksissä toisiinsa, vaikkakin haastatteluissa nämä tulivat esiin toisistaan erillisinä taitoina. Tämä johtunee siitä, että ryhmässä toimimisen saatetaan kokea sisältävän myös itsenäistä työskentelyä, siinä missä yhteistyö saatetaan mieltää ainoastaan ryhmän yhteiseksi tekemiseksi. Muun muassa Laaksonen (2010) totesi, että vertaissuhteissa toimiessaan lapset käyttävätkin erilaisia vuorovaikutustaitoja, jotka toimivat myös välineenä esimerkiksi arvojen omaksumiselle ja minäkuvan hahmottamiselle. Niemistö (2012) totesi myös etenkin pienryhmien muodostamisen hyödyttävän yksilöiden esille pääsyä ja yhteistyökykyistä toimintaa. Toimivien ja tarkoituksenmukaisten vertaissuhteiden on myös nähty

edistävän lapsen kognitiivista, sosiaalista ja kommunikatiivista kehitystä (Gagnon & Nagle, 2004).

Sosiaalisen tietoisuuden tavoitteet jaotimme neljään alaluokkaan, joita ovat kulttuurilliseen ja kielelliseen moninaisuuteen-, katsomukselliseen moninaisuuteen-, yhteiskunnalliseen- ja yhteisölliseen moninaisuuteen- sekä toisten ihmisten kohtaamiseen liittyvät tavoitteet. Haastatteluissa opettajilla nousi perusopetuksen puolella sosiaaliseen tietoisuuteen liittyvinä teemoina ystävällisyys, toisen kunnioittaminen, kohtelias käytös ja turvallinen ilmapiiri. Haastateltavat nostivat esille, että käsiteltäviin teemoihin vaikuttivat luokan tarpeet ja arjessa esille tulevat, huomiota vaativat tilanteet. Vaikka haastatteluissa ei esiintynyt kyseisten teemojen käsittelyä varhaiskasvatuksen ja esiopetuksen kohdalla, pidämme epätodennäköisenä, ettei näitä teemoja käsiteltäisi myös siellä, sillä varhaiskasvatussuunnitelman ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet velvoittavat näiden teemojen käsittelyyn. Voi siis olla, etteivät opettajat liitä näitä teemoja sisältyväksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen, vaan mieltävät ne osaksi muuta toimintaa ja oppisisältöjä.

Tietoisuus itsestä- pääluokkaan liittyvät tavoitteet puolestaan muodostivat kolme alaluokkaa, jotka olivat tunteiden ja ajatusten tunnistamiseen, itsetunnon kehittymiseen ja vahvistamiseen sekä myönteisen minäkuvan vahvistamiseen liittyvät tavoitteet. Opettajien haastatteluissa alaluokkaan liittyviä opetuksen teemoja olivat omat ja muiden tunteet, omat ja muiden vahvuudet sekä niiden huomaaminen. Näistä omat ja muiden tunteet esiintyivät varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen yhteydessä.

Tutkimuksemme tulosten perusteella tunne- ja vuorovaikutustaitoja voidaan nähdä opetettavan holistisesti moninaisissa arkielämän tilanteissa. Varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa painottuikin arjen lomassa tapahtuva opetus. Näiden taitojen opetuksen nähtiin olevan säännöllistä ja päivittäistä. Tämän lisäksi varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa kerrottiin olevan myös ohjattuja tuokioita, joiden aikana voidaan opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja. Myös perusopetuksen puolella tapahtuu kouluarjen lomassa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusta.

Tutkimuksensa mukaan Pirskanen ym. (2019) näkevät opettajan roolin olevan merkittävä arjen tunteiden säätelyprosessien tukemisessa sekä koulussa, että varhaiskasvatuksessakin. Haastatteluissa kuitenkin korostui perusopetuksen puolella näiden taitojen opetus pääsääntöisesti oppitunneilla. Toki osa opettajista kertoi, että heidän koulussaan on myös oppitunteja pelkästään tunne- ja vuorovaikutustaidoille. Myös esimerkiksi Vantaalla ja Helsingissä on käytössä tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppitunnit (Dale, 2019; Salomaa, 2022; Helsingin kaupunki, 2022). Toisaalta osa haastateltavista mainitsi, että heillä ei ole käytössä erillisiä tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppitunteja, vaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja opetetaan integroiden muiden aineiden oppitunteihin, esimerkiksi uskonnon tunteihin. Tämä puolestaan tukee perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden (2014) mukaista käsitystä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tavoitteiden sisällyttämisestä nimenomaan oppiainekohtaisiin tavoitteisiin erillisten oppituntien sijaan.

Haastatteluiden perusteella varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen menetelmissä oli havaittavissa samankaltaisuutta. Samoja opetuksen menetelmiä olivat keskustelu, tunteiden sanoittaminen, piirissä tapahtuva työskentely ja ennakoiva tilanteen läpikäynti. Näiden lisäksi opettamista mallintamalla esiintyi varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa, kun taas kirjoittaminen liitettiin perusopetuksen tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseen.

Tutkimuksemme osallistuneet opettajat käyttivät vaihtelevasti olemassa olevia tunne- ja vuorovaikutustaitojen materiaaleja. Haastatteluiden perusteella uskomme, että käytettävillä materiaaleilla saattaa olla suurikin vaikutus tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen teemoihin ja menetelmiin. Jos päiväkotia tai koulu oli sitoutunut tiettyyn hankkeeseen tai materiaaliin, määrittivät ne käsiteltäviä teemoja ja opetuksen menetelmiä. Haastateltavat kertoivat, että tällaisissakin tilanteissa lasten tarpeet ja valmiudet kuitenkin otetaan huomioon. Kaikki haastateltavat eivät kuitenkaan kokeneet tarvitsevansa valmiita materiaaleja tai menetelmiä, vaan halusivat rakentaa tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen itse. Opettajan kiinnostuneisuus nousi myös yhdeksi näkökulmaksi materiaaleista ja menetelmistä puhuttaessa.

Haastatteluissa nousi esille opettajien oman kiinnostuksen merkitys heidän tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetukseensa. Kaikki opettajat eivät välttämättä ole kiinnostuneita aiheesta, jolloin he eivät hakeudu alan koulutukseen tai etsi materiaaleja samaan tapaan kuin aiheesta kiinnostuneet opettajat. Myös Huurre ym. (2015) ovat havainneet koulujen sekä kunnan kokoon ja alueeseen liittyviä eroja tunne- ja vuorovaikutustaitojen ohjelmien käytössä: Kaupungeissa ja suuremmissa kouluissa käytettiin enemmän tunne- ja vuorovaikutustaito-ohjelmia verrattuna maaseutukuntiin ja pienempiin kouluihin. Nämä tekijät ovat myös omalta osaltaan saattaneet vaikuttaa haastattelutuloksiin myös meidän tutkimuksessamme. Tästä emme voi kuitenkaan olla varmoja, sillä tutkimuksen kohdejoukko oli pieni, emmekä kysyneet haastatteluissa koulun kaupungistumisastetta tai sijaintia.

Varhaiskasvatuksen opettajat mainitsivat käyttäneensä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetusmateriaaleista muun muassa Huomaa hyvää, Roihusia, Fanni-kirjasarjaa, Kettu-tunnekortteja ja Variksen tarinoita. Tässä suhteessa materiaalit poikkesivat Määtä ym. (2017) tutkimuksesta. Tämä voi johtua siitä, että kyseisestä tutkimuksesta on kulunut useita vuosia, materiaalit ovat uudistuneet ja että haastatteluihimme osallistui ainoastaan 6 haastateltavaa. Myös haastateltavien paikkakunnat ja päiväkodit ovat voineet osaltaan vaikuttaa siihen, mitä materiaaleja ja menetelmiä on käytössä. Haastatteluissa mainittuja materiaaleja perusopetuksen puolella olivat esimerkiksi KiVa-koulu, Huomaa hyvä, Hyvä mieli, Kapu, Yhteispeli, Friends ja Lions Quest. Nämä tulokset ovat puolestaan samansuuntaisia Huurteen ym. (2015) kartoituksen kanssa.

Materiaalien lisäksi opettajat kokivat yhteistyön eri tahojen kanssa tärkeäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa. Varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa korostettiin kollegoiden ja moniammatillisen yhteistyön merkitystä esimerkiksi yksittäisen lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisessa. Opettajat kokivat myös yhteistyön vanhempien kanssa olevan tärkeää, sillä sen nähtiin lisäävän jatkuvuutta tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa kodin ja varhaiskasvatuksen välillä. Muun muassa Mayer ja Salovey (1997) sekä Ross ja Howe (2009) korostavat tutkimuksissaan, että lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja pohjalla on nimenomaan vanhempien ja lapsen välinen

vuorovaikutus. Tästä syystä on tärkeää, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksessa kodin ja koulun välistä jatkuvuutta pystyttäisiin edistämään myös esiopetuksessa ja perusopetuksessa vanhempien kanssa tehtävän yhteistyön avulla. Tätä yhteistyötä korostaakin esimerkiksi Lions Quest -ohjelma (Arho-Forsblom, 2021).

Opetussuunnitelman tehtävä on koulutuksellisen jatkumon edistäminen ja opetuksen laadun kehittäminen (POPS, 2014). Sekä haastatteluissa, että opetussuunnitelmissa nousi esille tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumo ikäkaudelta toiselle. Ideaalitilanteessa suunnitelmallisen ja systemaattisen SEL- ohjauksen tulisikin alkaa esikoulussa ja jatkua aina lukioon saakka (Kress & Elias, 2006). Opetussuunnitelmien pohjalta löytyneiden alaluokkien tavoitteista suurimmassa osassa oli havaittavissa jatkumoa usealta ikäkaudelta toiselle. Jatkumot voitiin jaotella neljään erityyppiseen jatkumoon: ”tavoitteet laajenevat ja kehittyvät”, ”tavoitteet laajenevat ja kehittyvät osittain”, ”tavoitteet pysyvät samana” ja ”tavoitteet pysyvät samana, menetelmät muuttuvat”. Erilaiset jatkumot voivat kertoa erityyppisistä tavoitteista, mutta myös siitä, että opetussuunnitelmien laatijat eivät ole tavoitteissaan huomioineet muiden koulutusasteiden ja ikäluokkien opetussuunnitelmia tai loogista etenemistä. ”Samana pysyvät tavoitteet” varhaiskasvatuksesta kuudennelle luokalle asti eivät myöskään kerro sitä, opetetaanko näitä tavoitteita samalla tavalla koko ajan, vai vaihtuvatko menetelmät ikäluokalta toiselle siirryttäessä.

Myös haastateltavilla oli eriäviä kokemuksia siitä, eteneekö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus käytännössä systemaattisesti ikäkaudelta toiselle. Osa haastateltavista oli sitä mieltä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen etenee systemaattisesti ikäkaudelta toiselle. Puolestaan toiset olivat sitä mieltä, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus ei etene systemaattisesti ikäkaudelta toiselle, vaan pysyy samanlaisena huolimatta siitä, mikä luokka on kyseessä. Yhden haastateltavan mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen ei myöskään ole edes mahdollista edetä systemaattisesti ryhmätasolla, vaan etenemistä tapahtuu yksilön tarpeiden mukaan. Myös käytännön tasolla tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksen jatkumosta oltiin siis erimielisiä ja

opettavien taitojen ja tietojen eteneminen ikäkaudelta toiselle koettiin eri tavoilla.

Varhaiskasvatuksen, esiopetuksen ja perusopetuksen yhteistyön tavoitteena on mahdollistaa jatkumo lapsen kasvun ja oppimisen tukemisessa (ESIOPS, 2014). Erot jatkumon kokemuksissa voivat johtua useista eri tekijöistä. Voi esimerkiksi olla mahdollista, että siirtymävaiheessa ei olla tehty yhteistyötä eri opetuksen järjestäjien kanssa ja tiedonkulun haasteet ovat estäneet jatkumoa, siinä missä toisaalla tiedonsiirto on onnistunut paremmin. Myös se, kuinka pitkään opettaja on ollut saman ryhmän tai luokan kanssa voi osaltaan vaikuttaa siihen, kuinka taidoissa päästään etenemään. Lisäksi tähän saattaa vaikuttaa haastateltavien oma käsitys tunne- ja vuorovaikutustaidoista, oma kiinnostus aiheeseen, työkokemus, työskentelypaikkakunta, koulun käytänteet, materiaalit ja koulutukset.

Osassa opettajien haastatteluissa, sekä dokumenttiaineistossa ilmennyt tavoitteiden laajeneminen ikäkaudelta toiselle siirryttäessä tukee Bloomin (1956) sekä Andersonin ja Krathwohlin (2002) taksonomia-ajattelua. Taksonomia on kuusiportainen työkalu, jonka tarkoituksena on selventää opetuksen tavoitteita ja arviointia. Sen ajatuksena on, että oppiminen ja ymmärrys syventyy, kun siirrytään tasolta toiselle. Tätä tukee esimerkiksi opetussuunnitelman alaluokan "eettisen ajattelun taidot ja niiden soveltaminen" tavoitteet, jossa esiopetuksessa toimintaan Andersonin ja Krathwohlin (2002) määritelmän mukaisesti ymmärtämisen tasolla, 1.-2. luokilla käyttö-tasolla ja 3.-6. luokilla analyysitasolla. Samankaltaista ajattelua oli havaittavissa myös esimerkiksi Haastateltavan 4 ajattelussa, jossa opettaja näki tunne- ja vuorovaikutustaitojen muuttuvan kouluiässä varhaiskasvatusta ja esiopetusta moninäkökulmaisemmaksi ja keskustelelevammaksi. Tässä tutkimuksessa liikuttiin ainoastaan taksonomia-ajattelun alimmilla tasoilla, mikä selittyy sillä, että kyseessä on varhaiskasvatukseen, esiopetukseen ja perusopetuksen alaluokkiin kohdistuva tutkimus. Jos tutkimuksen kohteena olisi ollut vanhemmat lapset, olisi mahdollisesti tutkimuksesta löytynyt myös korkeamman tason ajattelua.

8 TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA JATKOTUTKIMUSAIHEET

8.1 Tutkimuksen luotettavuus

Tutkimuksen uskottavuus perustuu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti toimimiseen. Hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti toimittaessa tutkijat sitoutuvat muun muassa rehellisyyteen, huolellisuuteen, eettisesti kestäviin menetelmiin, avoimuuteen, muiden tutkijoiden työn kunnioittamiseen ja tieteelliselle tiedolle asetettuihin vaatimuksiin (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tämä tutkimus on laadittu noudattaen hyvää tieteellistä käytäntöä.

Tutkimuksen ontologiset ja epistemologiset sitoumukset antavat tietoa siitä, kuinka tutkijoina kohtaamme tutkittavat, millaisena tutkittavat ilmiöt käsitetään ja miten tulokset raportoidaan ja tulkitaan. Kyseiset sitoumukset antavat myös lukijoille tietoa tulosten yleistettävyydestä ja luotettavuudesta (Syrjäläinen ym., 2007). Olemmekin pyrkinneet antamaan selkeän kuvan tutkimuksen ontologisista ja epistemologisista sitoumuksista.

Hyvällä haastattelurungolla voidaan parantaa todennäköisyyttä laadukkaaseen aineiston keruuseen. On hyödyllistä, että ennen haastattelujen tekemistä pohditaan teemojen mahdollista syventämistä ja vaihtoehtoisia lisäkysymyksiä (Hirsjärvi & Hurme, 2022). Haastattelurunkoa kehittelemme teimme kaksi esihaastattelua, jotka mahdollistivat kehityksen kohteiden havaitsemisen.

Koska haastateltavia oli ainoastaan kuusi, ei tutkimustuloksia voida käytännön toteutuksen näkökulmasta yleistää. Tulokset kuitenkin antavat tietoa siitä, kuinka opetussuunnitelman tavoitteet näyttäytyvät yksittäisten opettajien kokemusten mukaan käytännön tasolla varhaiskasvatuksessa, esiopetuksessa ja perusopetuksessa. Sen sijaan opetussuunnitelmien tavoitteet antavat tietoa valtakunnallisista tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liitetystä tavoitteista ja tavoitteiden jatkumoista. Koska opetussuunnitelmat ovat velvoittavia määräyksiä kaikilla koulutusasteilla, tulisi käytännön opetuksen olla linjassa opetussuunnitelmien tavoitteiden kanssa. Haastatteluissa esille nousi kuitenkin

ainoastaan tietyt osa-alueet ja niiden opetus käytännössä. Haastatteluissa ei myöskään mainittu tunne- ja vuorovaikutustaitojen kytkeytyvän oppimiskokonaisuuksiin ja harvoin oppiaineisiin. Tämä voi kertoa siitä, että opetussuunnitelmien tavoitteita ei mielletä tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyväksi vaan erilliseksi oppimisen osa-alueista ja oppiaineista.

Rajasimme tutkimuksen ulkopuolelle arvoperustan, laaja-alaiset tavoitteet ja sisällöt. Päädyimme rajaukseen, sillä opetussuunnitelmien perusteet kokonaisuudessaan olisivat olleet liian laaja aineisto tähän tutkimukseen. Näkemyksemme mukaan opetussuunnitelmien oppiainekohtaisissa tavoitteissa on myös huomioitu laaja-alaiset tavoitteet, jolloin arvioimme, että niitä ei ole tarpeen tarkastella erikseen. Kuitenkin jos opetussuunnitelman perusteita tutkisi kokonaisvaltaisesti, voisi nousta esille vielä lisää asioita, jotka tukisivat haastatteluissa löydettyjä tuloksia.

Haastateltavista osalla oli jo useampi vuosi aikaa työskentelystä varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa. Tämä voi myös vaikuttaa haastateltavien vastauksiin tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa. Myös eri pituisilla työkokemuksilla voi olla vaikutusta tutkimustuloksiin. Tässä tutkimuksessa emme kysyneet tarkkaa koulua tai työskentelypaikkakuntaa, sillä ajattelimme että ne eivät ole olennaisia tämän tutkimuksen kannalta. Se, millä paikkakunnalla haastateltavat työskentelevät tai ovat työskennelleet voi kuitenkin vaikuttaa tutkimustuloksiin.

Huomion arvoista on myös se, että tässä osiossa varhaiskasvatuksesta puhuttaessa voidaan tarkoittaa myös esiopetusta. Haastatteluissa oli osio, jossa keskityttiin yksinomaan varhaiskasvatukseen ja esiopetukseen. Haastateltavilla oli kokemuksia myös esiopetuksesta, mutta vastauksissa ei aina eritelty, että kumman pohjalta vastaus on annettu. Selkeämmän lukukokemuksen vuoksi emme tässä kohtaa tarkenna aina tekstissä, että varhaiskasvatuksesta puhuttaessa voidaan tarkoittaa myös esiopetusta.

8.2 Jatkotutkimusaiheet

Tutkimustulosten pohjalta voidaan todeta, että opetussuunnitelmia tulisi

kehittää jatkossa niin, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppimisessa olisi selkeä jatkumo ja taidot syventyisivät seuraavalle opetusasteelle siirtyessä. Tämä poistaisi päällekkäisyyksiä ja loisi selkeämmän kuvan siitä, mitä oppilaille tulisi opettaa missäkin ikävaiheessa. Jatkossa tulisikin tutkia myös lisää sitä, mitkä tekijät estävät jatkumoa ja mitkä edesauttavat sitä.

Opetussuunnitelmien ollessa velvoittavia kaikille opettajille tulisi varmistaa, että myös tunne- ja vuorovaikutustaitojen käytännön opetus noudattaa opetussuunnitelmissa laadittuja tavoitteita. Tutkimustulostemme mukaan tunne- ja vuorovaikutustaitoja myös opetetaan eri tavalla riippuen opettajasta. Mielestämme näiden taitojen opettaminen pitäisi yhtenäistää ja ottaa valtakunnallisesti käyttöön jo joissain kaupungeissa (Helsinki ja Vantaa) käytössä olevat tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppitunnit. Tämä myös tasoittaisi eroja tunne- ja vuorovaikutustaitojen osaamiseen liittyen (vrt. OECD 2020). Jatkossa tarvittaisiin myös lisää tutkimusta tunne- ja vuorovaikutustaitojen oppituntien positiivisista hyödyistä ja mahdollisesti myös kielteisistä puolista.

Kuten aikaisemmat tutkimukset, myös tämä tutkimus vahvisti sitä, kuinka suuri merkitys tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksella on lapsuudesta aikuisuuteen saakka. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus tulisi olla päivittäin läsnä oppilaiden arjessa eri oppisisältöjen ja arjen tilanteiden kautta. Lisäksi tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus tulisi yhtenäistää valtakunnallisesti. Jatkossa voisikin tutkia tunne- ja vuorovaikutustaitojen jatkumoa kuudennelta luokalta yhdeksännelle luokalle ja siitä eteenpäin toisen asteen koulutuksesta aina aikuisuuteen saakka.

LÄHTEET

- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. 2001. A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing – A Revision of Bloom’s Taxonomy of Educational Objectives. Teoksessa L. W. Anderson, D. R. Krathwohl, P. W. Airasian, K. A. Cruikshank, R. E. Mayer, P. R. Pintrich, J. Raths & M. C. Wittrock (toim.), Addison Wesley Longman.
- Arho-Forsblom, J. (2021). Kasvattajien kohtaupaikka – opas koulun ja kodin yhteistyöhön. Lions Quest. Viitattu 26.7.2023:
<https://www.lions.fi/lions-quest/opettajalle/tilaa-materiaaleja-2/kasvattajien-kohtaupaikka-opas-koulun-ja-kodin-yhteistyohon/>
- Aro, T. (2011). Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa T. Aro & M. Laakso (toim.), *Taaperosta taitavaksi toimijaksi- Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen*. (s. 20–41). Porvoo: Bookwell oy.
- Bar-On, R. (2006). The Bar-On Model of Emotional-Social Intelligence (ESI). *Psicothema*, 18, 13–25
https://www.researchgate.net/publication/6509274_The_Bar-On_Model_of_Emotional-Social_Intelligence
- Bloom, B. S. (1956). Taxonomy of educational objectives – Handbook I: Cognitive domain. Teoksessa M. D. Engelhart, E. J. Furst, W. H. Hili & D. R. Krathwohl (toim.), New York: David McKay.
- Burgoon, J. K., & Hoobler G. D. (2002). Nonverbal Signals. Teoksessa M. L. Knapp & J. A. Daly. (toim.), *Handbook of Interpersonal Communication (3rd ed.)*. (s. 240–251). Sage.
- Burgoon, J. K., & Bacue, A. E. (2003). Nonverbal Communication Skills. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burleson. (toim.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills*. (s. 179–220). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Burleson, B. R., & Denton, W. H. (1997). The Relationship Between Communication Skill and Marital Satisfaction: Some Moderating Effects.

Journal of Marriage and Family, 59(4), 884 – 902.

<https://www.jstor.org/stable/pdf/353790.pdf>

Dale, N. (2019). Tunne- ja vuorovaikutustaitojen tunnit käytössä Laakavuoren ala-asteen jokaisessa luokassa: ”TVV-taidot ovat kaiken perusta”.

Helsingin kaupunki. Viitattu 19.3.2022:

<https://www.hel.fi/uutiset/fi/kasvatuksen-ja-koulutuksen-toimiala/tunne-ja-vuorovaikutustaitojen-tunnit-kaytossa-laakavuoren-ala-asteen-jokaisessa-luokassa>

Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2003). *The Landscape of Qualitative Research: Theories and Issues* (2nd ed.). Sage.

Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The Impact of Enhancing Students’ Social and Emotional Learning: A Meta-Analysis of School-Based Universal Interventions. *Child Development*, 82(1), 405–432.

<https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x>

Elias, M. J. (2006). The Connection Between Academic and Social-Emotional Learning. Teoksessa M. J. Elias & H. Arnold (toim.), *The Educator’s Guide to Emotional Intelligence and Academic Achievement*. (s. 4–14). Corwin Press.

Elias, M.J., Zins, J.E., Weissberg, R.P., Frey, K.S., Greenberg, M.T., Haynes, N.M., Kessler, R., Schwab-Stone, M.E. & Shriver, T.P. (1997). *Promoting Social and Emotional Learning: Guidelines for Educators*. ASCD.

Eskola, J., Lätti, J., & Vastamäki, J. (2018). Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. Teoksessa R. Valli (toim.), *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1: Metodien valinta ja aineistonkeruu: virikkeitä aloittelevalle tutkijalle* (s. 27–51). PS-kustannus.

Fawcett, L., & Garton, A. (2005). The Effect of Peer Collaboration on Children's Problem Solving Ability. *British Journal of Educational Psychology* 75(2), 157–169.

<https://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1920&context=theses>
[ho](#)

Flick, U. (2009). *An Introduction to Qualitative Research* (4th ed.). SAGE.

- Gagnon, S. G., & Nagle, R. J. (2004). Relationships Between Peer Interactive Play and Social Competence in At-Risk Preschool Children. *Psychology in the Schools*, 41(2): 173–189.
https://www.researchgate.net/publication/229572823_Relationships_between_peer_interactive_play_and_social_competence_in_at-risk_preschool_children
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Goleman, D., & Kankaanpää, J. (1997). *Tunneäly. Lahjakkuuden koko kuva*. Otava.
- Gordon, T., & Savolainen, M. (2006). *Toimiva koulu*. LK-kirjat.
- Hargie, O. (2006). Skill in theory: Communication as skilled performance. Teoksessa O. Hargie (toim.), *The Handbook of Communication Skills*. (s. 7–36). Routledge. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/jyvaskyla-ebooks/detail.action?docID=356068>.
- Helsingin kaupunki. (30.11.2022). Helsinki opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja nyt kaikissa kouluissa.
<https://www.hel.fi/fi/uutiset/helsinki-opettaa-tunne-ja-vuorovaikutustaitoja-nyt-kaikissa-kouluissa>
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2000). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö*. Yliopistopaino.
- Hirsjärvi, S., & Hurme, H. (2022). *Tutkimushaastattelu: Teemahaastattelun teoria ja käytäntö* ([2. painos]). Gaudeamus.
- Holopainen, A., Puusa, A., & Juuti, P. (2020). Grounded theory - Aineistolähtöinen tutkimustapa. Teoksessa A. Puusa & P. Juuti (toim.), *Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät*. (s.239–255). Gaudeamus.
- Huurre, T., Santalahti, P., Anttila, N., & Björklund, K. (2015). Mielenterveyden ja tunne- ja vuorovaikutustaitojen edistämisen menetelmät ja käytännöt peruskouluissa. *Tutkimuksesta tiiviisti* 5. THL.
https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/125821/URN_ISBN_978-952-302-038-2.pdf
- Jagers, R. J., Rivas-Drake, D. & Williams, B. (2019). Transformative Social and Emotional Learning (SEL): Toward SEL in Service of Educational Equity

and Excellence. *Educational Psychologist*, 54(3): 162–184.

<https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/00461520.2019.1623032>.

Jyväskylän yliopisto. (31.5.2023.) TUIKKU – tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen.

<https://www.jyu.fi/edupsy/fi/tutkimus/tutkimushankkeet/kotisivut/tuikka>

Kampman, M. Solontaus, T. Anttila, N. Ojala, T. Santalahti, P. & Yhteispelityöryhmä. (2015). Yhteispeli koulussa- opas hyvinvoinnin ja vuorovaikutuksen vahvistamiseen. Juvenes Print - Suomen Yliopistopaino: Tampere.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129900/URN_ISBN_978-952-302-586-8.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Kauppinen, T. (2019). Aamupiiri ja päiväunet rauhoittavat koulupäivän kulkua. Akaan Seutu. Viitattu 27.5.2023:

<https://akaanseutu.fi/2019/11/13/aamupiiri-ja-paivaunet-rauhoittavat-koulupakivan-kulkua/>

Kokkonen, M. (2017). Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. PS-kustannus.

Kress, J. S., & Elias, M. J. (2006). SCHOOL-BASED SOCIAL AND EMOTIONAL LEARNING PROGRAMS. Teoksessa K. A. Renninger, I. E. Sigel, W. Damon & R. M. Lerner (toim.), *HANDBOOK OF CHILD PSYCHOLOGY. VOLUME 4. Child Psychology in Practice. SIXTH EDITION.* (s. 592-616). John Wiley & Sons, Inc.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An Introduction to its Methodology* (2nd ed.). Sage.

Kurki, K. (2017). *YOUNG CHILDREN'S EMOTION AND BEHAVIOUR REGULATION IN SOCIO-EMOTIONALLY CHALLENGING SITUATIONS.* [Väitöskirja, Oulun yliopisto]

<http://jultika.oulu.fi/files/isbn9789526216973.pdf>

Kuula, A. (2011). *Tutkimusetiikka: Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys* (2. uud. p.). Vastapaino.

- Kuula, A., & Tiitinen, S. (2010). Eettiset kysymykset ja haastattelujen jatkokäyttö. Teoksessa M. Ruusuvuori, P. Nikander & M. Hyvärinen (toim.), *Haastattelun analyysi* (s. 376–385). Vastapaino.
- Kuusela, M. (2005). *Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen, oppiminen ja käyttäminen perusopetuksen kahdeksannen luokan tyttöjen liikuntatunneilla*. Liikunnan ja kansanterveyden edistämisyhdistys LIKES.
- Laaksonen, V. (2010). Lasten vuorovaikutustaidot tutkimuksen kohteena. *Prologi: puheviestinnän vuosikirja 2010*, 2010, 6–24.
https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/26503/Prologi2010_Laaksonen_6-24.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- LAPE. Varhaiskasvatus sekä koulu, oppilaitos ja vapaa-ajan kehittämissuhteet. (2019). *OPAS LASTEN JA NUORTEN TUNNE- JA VUOROVAIKUTUSTAITOJEN VAHVISTAMISEEN JA TOIMINTAMALLI KIUSAAMISEN JA HÄIRINNÄN EHKÄISYYN*. LAPE -hanke.
<https://lapepirkanmaa.fi/wp-content/uploads/2019/01/Tunne-ja-vuorovaikutustaitojen-opas-kiusaamisen-ja-h%C3%A4irinn%C3%A4n-ehk%C3%A4isyn-malli.pdf>
- Manninen, S. (2018). *Kouluviihtyvyyden ja siihen liittyvät tekijät peruskoulussa ja toisen asteen opinnoissa*. [Väitöskirja, Jyväskylän yliopisto]
<https://jyx.jyu.fi/handle/123456789/57878>
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? Teoksessa P. Salovey & D. Sluyter (toim.), *Emotional Development and Emotional Intelligence: Educational implications*. (s. 3–31). New York: Basic Books.
- Mayer, J.D., Caruso, D.R., & Salovey, P. (2016) The ability model of emotional intelligence: Principles and updates. *Emotion Review*, 8(4), 290–300.
<https://doi.org/10.1177/1754073916639667>
- McKown, C., Gumbiner, L. M., Russo, N. M. & Lipton, M. (2009). Social-Emotional Learning Skill, Self-Regulation, and Social Competence in Typically Developing and Clinic-Referred Children. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 38(6), 858–871.
<https://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/15374410903258934?needAccess=true>

- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H., & Laakso, M-L. (2017). *LASTEN SOSIOEMOTIONAALISTEN TAITOJEN TUKEMINEN VARHAISKASVATUKSESSA. Tilannekartoitus. Raportit ja selvitykset 17.* Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf
- Niemistö, R. (2012). *Ryhmän luovuus ja kehitysehdot* (7. p.). Palmenia.
- OECD. (2008). *21st Century Skills: How can you prepare students for the new Global Economy?* Viitattu 19.3.2022:
<https://www.oecd.org/site/educeri21st/40756908.pdf>
- OECD. (2021). *Survey on Social and Emotional Skills (SSES): Helsinki (Finland).*
<https://www.oecd.org/education/ceri/social-emotional-skills-study/sses-helsinki-report.pdf>
- Opetushallitus. (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet.* Määräykset ja ohjeet 1. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2014). *Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet.* Määräykset ja ohjeet 96. Opetushallitus.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet.* Määräykset ja ohjeet 3a. Opetushallitus.
- Opetus ja kulttuuriministeriö. 8/2022. (26.3.2023) Suomen koulutusjärjestelmä.
<https://okm.fi/koulutusjarjestelma>
- Oppivelvollisuuslaki, 1214/2020 (2021), Helsingissä 30 päivänä joulukuuta 2020. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2020/20201214>
- Parkinson, B. (1996). Emotions are social. *British Journal of Psychology*, 87(4), 663–683.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative Research & Evaluation Methods* (4th ed.). Sage.
- Payton, J. W., Wardlaw, D. M., Graczyk, P. A., Bloodworth, M. R., Tompsett, C. J., & Weissberg, R. P. (2000). Social and Emotional Learning: A Framework for Promoting Mental Health and Reducing Risk Behavior in Children and Youth. *Journal of School Health*, 70(5), 179–185.
<https://doi.org/10.1111/j.1746-1561.2000.tb06468.x>

- Peltonen, A., Kullberg-Piilola, T., & Kullberg-Turtiainen, M. (2002). *Tunnetuksi ja mututoukka: Tunnetaito-ohjelma esikouluun ja alkuopetukseen*. Lasten keskus.
- Perusopetuslaki, 21.8.1998/628 (1999).
<https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628>
- Perusopetuslaki, 422/2012 (2012), Annettu Helsingissä 28 päivänä kesäkuuta 2012. <https://finlex.fi/fi/laki/alkup/2012/20120422>
- Pirskanen, H., Jokinen, K., Karhinen-Soppi, A., Notko, M., Lämsä, T., Otani, M., Meil, G., Romero-Balsas, P. & Rogero-García, J. (2019). Children's Emotions in Educational Settings: Teacher Perceptions from Australia, China, Finland, Japan, and Spain. *Early Childhood Education Journal*, 47, 417–426. <https://link.springer.com/content/pdf/10.1007/s10643-019-00944-6.pdf?pdf=button>
- Opetushallitus. (2021). Opetushallituksen verkkosivut. H. Pohjonen, A. Korhonen, K. Mikkola, A. Liimatainen, S. Suvanto (toim.), Viitattu 31.7.2023. <https://www.oph.fi/fi/kestava-tulevaisuus>.
- Repo, L. 2015. *Bullying and its prevention in early childhood education*. [Väitöskirja, Helsingin yliopisto]
<https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/154445/bullying.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Rinnalla. (24.1.2023). RINNALLA – Taide- ja kerrontalähtöinen mentoritoiminta lasten sosiaalisemotionaalisten taitojen oppimisen tukijana varhaiskasvatuksessa. <https://sites.utu.fi/rinnalla/>
- Ross, H., & Howe, N. (2009): Family Influences on Children's Peer Relationships. Teoksessa K. H. Rubin, W. M. Bukowski & B. Laursen (toim.), *Handbook of Peer Interactions, Relationships, and Groups*. (s. 508–530). Guilford.
- Saarni, C. (1999). *The Development of Emotional Competence*. Guilford Press.
- Salomaa, M. (2022). Vantaalaisille 7-luokkalaisille luvassa tunnetaitojen opetusta. Helsingin sanomat. Viitattu 19.3.2022.
<https://www.hs.fi/kaupunki/art-2000008609366.html>

Second Step – Askeleittain. (6.2.2023). Social-Emotional Learning.

<https://www.secondstep.org/>

Syrjäläinen, E., Eronen, A., & Värri, V. (2007). Johdanto. Teoksessa E. Syrjäläinen, A. Eronen & V. Värri (toim.), *Avauksia laadullisen tutkimuksen analyysiin*. (s. 7-12). Tampere University Press.

Taylor, S. J., & Bogdan, R. (1998). *Introduction to Qualitative Research Methods: A Guidebook and Resource* (3rd ed.). John Wiley & Sons.

Tesch, R. (1990). *Qualitative Research: Analysis Types and Software Tools*. Falmer.

THL. (2021). Lasten ja nuorten hyvinvointi – Kouluterveyskysely 2021 Iso osa lapsista ja nuorista on tyytyväisiä elämäänsä – yksinäisyyden tunne on yleistynyt. *Tilastoraportti 30/2021*.

https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/143063/ktk_tilastoraportti2021_2021-09-09_kuviot_kuvana.pdf

Tuomi, J., & Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi* (Uudistettu laitos.). Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Turun yliopisto. (6.2.2023). Taaperotutkimus. Taaperoikäisten lasten sosioemotionaalinen kompetenssi, sen viiveet ja vaikeudet.

<https://sites.utu.fi/toddlerstudy/>

Turun yliopisto. (6.3.2023). Ihmeelliset vuodet.

<https://sites.utu.fi/ihmeellisetvuodet/>

Uusitalo, L., & Vuorinen, K. (2016). *Huomaa hyöä!:* Näin ohjaat lasta ja nuorta löytämään luontevahvuutensa. PS-kustannus. Jalovaara, E. (2005).

Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus.

Varhaiskasvatuslaki, 580/2015 (1973), Annettu Helsingissä 8 päivänä

toukokuuta 2015. <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2015/20150580>

Varhaiskasvatuslaki, 540/2018 (2018), Helsingissä 13 päivänä heinäkuuta 2018.

<https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>

Vipunen. Opetushallituksen tilastopalvelu. *Varhaiskasvatuksen avainluvut*.

<https://app.powerbi.com/view?r=eyJrIjoieYjZjZmE2MDktYWY1MS00MjYyLWE4NDMtZmJlMDc2MDYxYmI3IiwidCI6IjkwMDczODlkLTQ0YjgtNDcxNi05ZGEyLWM0ZTNhY2YwMzBkYiIsImMiOjhh9>

- Wahlman-Neuvonen, K., & Hannonen, R. (2015). Vuorovaikutuksella on väliä – lapsen kognitiivisen kehityksen näkökulmia. Teoksessa K. Mankinen, I. Jokinen, R. Lintu & M. Schulman (toim.), *Pikkulapsesta koululaiseksi. Psykodynaaminen näkökulma tunne-elämän ja ihmissuhteiden kehitykseen.* (s. 25–46). Therapeia-Säätiö.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E., & Gullotta, T. P. (2015). Social and emotional learning: Past, present, and future. Teoksessa J. A. Durlak, C. E. Domitrovich, R. P. Weissberg, & T. P. Gullotta (toim.), *Handbook of Social and Emotional Learning: Research and Practice.* (s. 3–19). New York, NY: Guilford Press.
<https://www.guilford.com/excerpts/durlak.pdf?t=1>
- Wengraf, T. (2001). *Qualitative Research Interviewing: Biographic Narrative and Semi-Structured Methods.* Sage.
- Wentzel, K. R., & Ramani, G. B. (2016). OVERVIEW. Teoksessa K. R. Wentzel & G. B. Ramani (toim.), *Handbook of Social Influences in School Contexts : Social-Emotional, Motivation, and Cognitive Outcomes.* (s. 1–9). Routledge.
<https://web-p-ebsohost-com.ezproxy.jyu.fi/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzExNDYyODhfX0FO0?sid=fb4d23ae-fd87-415d-9557-15e62d2a03ff@redis&vid=0&format=EB&rid=1>
- Wiemann, J. M. (2003). Foreword. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burlson (toim.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills.* (s. ix–xi). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Wilson, S. R., & Sabee, C. M. (2003). Explicating communicative competence as a theoretical term. Teoksessa J. O. Greene & B. R. Burlson (toim.), *Handbook of Communication and Social Interaction Skills.* (s. 3–50). Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

LIITTEET

Liite 1. Haastattelurunko

Osio 1. Taustakysymykset

1. Millainen koulutustausta sinulla on?
2. Millainen työkokemus sinulla on varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa työskentelystä?
3. Millainen työkokemus sinulla on perusopetuksessa työskentelystä?
4. Millä luokka-asteella työskentelet tällä hetkellä?

Osio 2: Varhaiskasvatus/ Esiopetus

2.1. Konkreettinen opettaminen ja käytännön toteutus

1. Millaisissa tilanteissa olet opettanut tunne- ja vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa?
2. Miten opetat tunne- ja vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa? Millaisia sisältöjä ja teemoja?
3. Onko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen saatavilla mielestäsi tarpeeksi aikaa ja muita resursseja varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa?
4. Eteneekö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus mielestäsi systemaattisesti ikäkaudelta toiselle? Missä systemaattisuus tai epäsystemaattisuus mielestäsi näkyy?

2.2. Opettajan käsitykset

1. Millaista hyötyä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta on ollut varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa?
2. Millainen painoarvo tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksella on suhteessa muuhun oppimiseen ja toimintaan varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa?

3. Millaiseksi koet omat valmiutesi opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja varhaiskasvatuksessa/esiopetuksessa?
4. Tuntuuko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen haastavalta tai helpolta? Miksi?
5. Onko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista mielestäsi tarpeen kehittää varhaiskasvatuksessa tai esiopetuksessa? Jos on, miten?

Osio 3. Perusopetus vuosiluokat 1-6

3.1. Konkreettinen opettaminen ja käytännön toteutus

1. Millaisissa tilanteissa opetat tunne- ja vuorovaikutustaitoja perusopetuksessa?
2. Miten opetat tunne- ja vuorovaikutustaitoja perusopetuksessa? Millaisia sisältöjä ja teemoja?
3. Onko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen saatavilla mielestäsi tarpeeksi aikaa ja muita resursseja perusopetuksessa?
4. Eteneekö tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus mielestäsi systemaattisesti ikäkaudelta toiselle? Missä systemaattisuus tai epäsystemaattisuus mielestäsi näkyy?
5. Eroaako tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetus mielestäsi varhaiskasvatuksessa ja perusopetuksessa? Jos eroaa, millä tavalla?

3.2. Opettajan käsitykset

1. Millaista hyötyä tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksesta on ollut perusopetuksessa?
2. Millainen painoarvo tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetuksella on suhteessa muuhun oppimiseen ja toimintaan mielestäsi on perusopetuksessa?
3. Millaiseksi koet omat valmiutesi opettaa tunne- ja vuorovaikutustaitoja perusopetuksessa?
4. Tuntuuko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettaminen haastavalta tai helpolta perusopetuksessa? Miksi?

5. Onko tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamista mielestäsi tarpeen kehittää perusopetuksessa? Jos on, miten?