

**Varhaiskasvatuksen henkilöstön tunteet ja
kasvatusvuorovaikutus lasten kanssa**

Saija Hyvärinen ja Riikka Rautjoki

Varhaiskasvatustieteen pro gradu -tutkielma

Artikkelimuotoinen

Kasvatustieteiden laitos

Kevätlukukausi 2024

Jyväskylän yliopisto

TIIVISTELMÄ

Hyvärinen, Saija & Rautjoki, Riikka. 2024. Varhaiskasvatuksen henkilöstön tunteet ja kasvatusvuorovaikutus. Varhaiskasvatustieteen pro gradu - tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 39 sivua.

Määrällisen tutkimuksemme tarkoituksena on selvittää kasvattajien myönteisiä ja kielteisiä tunteita sekä myönteistä ja kielteistä suhtautumista lapsiryhmään. Tutkimuksessamme kuvaamme myös, kuinka myönteisiksi ja kielteisiksi kasvattajat arvioivat lapsiryhmän ilmapiirin lasten välisissä suhteissa. Lisäksi tutkimuksessamme tutkittiin, onko varhaiskasvatuksen lastenhoitajien ja opettajien arvioiden välillä eroja.

Tutkimuksen aineistona käytämme Jyväskylän yliopiston TUIKKU-tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen -hankkeessa vuonna 2022 kerättyä varhaiskasvatuksen työntekijöiden (N=69) päiväkirja-aineistoa. TUIKKU-hanke on opetus ja kulttuuriministeriön rahoittama.

Aineiston analyysissä hyödynnettiin keskiarvosummamuuttujia, Mann-Whitney U-testiä sekä Spearmanin korrelaatiokerrointa. Tutkimuksen tulokset osoittavat, että kasvattajien arviot niin tunteistaan, suhtautumisestaan kuin lapsiryhmän ilmapiiristä olivat enemmän myönteisiä kuin kielteisiä. Opettajien ja lastenhoitajien arvioiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Tutkimuksemme perusteella tunteiden ja ilmapiirin välillä on yhteyttä. Myönteisiä tunteita kokiessaan kasvattajat myös suhtautuivat myönteisemmin ryhmän lapsiin, vastaavasti kielteisiä tunteita kokiessaan kasvattajat suhtautuivat lapsiryhmään etäisesti ja turhautuneesti sekä arvioivat lasten välisten suhteiden ilmapiiriä kielteisemmin. Johtopäätöksenä voidaan todeta, että kasvattajan myönteisellä vuorovaikutuksella on merkitystä lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle.

Asiasanat: kasvatusvuorovaikutus, henkilöstö, vuorovaikutus, tunteet, ilmapiiri, varhaiskasvatus

SISÄLTÖ

TIIVISTELMÄ.....	2
SISÄLTÖ	3
1 JOHDANTO.....	4
1.1 Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus	5
1.2 Tunteiden ja tunnetaitojen merkitys varhaiskasvatuksessa	9
1.3 Tunteet varhaiskasvatuksen ammatillisessa vuorovaikutuksessa	12
1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset.....	15
2 TUTKIMUS MENETELMÄT.....	17
2.1 Tutkimusaineisto.....	17
2.2 Mittarit ja muuttujat	18
2.3 Aineisto analyysi.....	20
2.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut.....	21
3 TULOKSET.....	23
3.1 Myönteiset ja kielteiset tunteet, suhtautuminen ja ilmapiiri henkilökunnan kokemana	23
3.2 Erosivatko arviot eri ammattiryhmien välillä	25
3.3 Kasvattajan tunteiden, lapsiryhmään suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin välinen yhteys	26
4 POHDINTA.....	28
4.1 Päätulokset.....	28
4.2 Tutkimuksen luotettavuus sekä rajoitukset.....	31
LÄHTEET	34

1 JOHDANTO

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) painottaa vastavuoroista ja kunnioittavaa vuorovaikutussuhdetta. Vuorovaikutus on tässä ohjaavassa asiakirjassa yksi laaja-alaisen oppimisen osa-alueista. Vuorovaikutuksella on merkitystä lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Sensitiivinen varhaiskasvattaja opettaa sekä vahvistaa lasten vuorovaikutustaitoja (Ahonen, 2015; Wiman, 2022). Vuorovaikutus luo yhteisöllisyyttä ja sitä kautta lisää osallisuutta. Myönteiset vuorovaikutussuhteet edistävät oppimista (Sabol & Pianta, 2012; Vlasov ym., 2018). Ilmapiirin merkitys vuorovaikutuksessa on merkittävä asia. Hyvässä ja lämpimässä ilmapiirissä rakentuu yhteisöllisyys ja yhteenkuuluvuuden tunne. Kasvattajan rooli hyvän ilmapiirin luojana on keskeinen (Eerola-Pennanen ym., 2017; Karila & Nummenmaa, 2006; Köngäs, 2019; Pihlaja, 2019; Salminen, 2014).

Tunteiden osuus vuorovaikutuksesta jää monessa yhteydessä vähemmälle merkitykselle. Tunnekasvatuksesta on erilaisia ohjelmia ja tutkimuksia, mutta harvemmin keskitytään kasvattajan omiin tunteisiin (Määttä ym., 2017). Tutkimusten mukaan tunteet on luokiteltu yhdeksi älykkyyden osa-alueeksi, josta on käytetty käsitettä tunneäly (Thornbike, 1920). Tunneälystä on käytetty myöhemmin käsitteitä tunteiden hallinta, emotionaalinen säätely tai tunnekasvatus (Köngäs, 2019).

Varhaiskasvattajat toimivat ammattikasvattajina, mutta heillä on tiedostettuja ja tiedostamattomia tunteita. Arki varhaiskasvatustyössä on jatkuvaa sopeutumista muuttuviin tilanteisiin. Ahosen (2015) mukaan työssä saattaa olla kuormittavia tilanteita, jotka voivat johtua lasten haastavasta käytöksestä tai resurssipulasta. Tällöin voimme tuntea voimakkaitakin tunteita. Erilaiset tunteet voivat yllättää kasvattajan, jos lapsiryhmä ei toimi ja reagoi odotetulla tavalla (Riihonen, 2013). Tutkimusten mukaan erilaisten tunteiden tiedostaminen, hyväksyminen ja ymmärtäminen on tärkeää vuorovaikutuksessa (Goleman, 2011; Kotaman, 2023; Virtanen, 2013). Tutkimuksissa on viitattu, että

korkeasti koulutetulla henkilöllä on paremmat tunnetaidot (Salovey & Mayer, 1995). Kasvattajina otamme vastaan monenlaisia lasten tunteita ja kasvattajan tunteiden säätely ja ammatillinen hallinta on merkityksellistä lapsen sosioemotionaalisen tuen ja kehityksen kannalta (Ahonen, 2015; Denham ym., 2017; Wiman, 2022).

Tämä pro gradu -tutkielma kiinnittyy *Tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen* -hankkeeseen (2024) ja hyödyntää hankkeessa kerättyä varhaiskasvatuksen ammattilaisten mobiilipäiväkirja-aineistoa (TUIKKU-hanke, 2024). Tutkimuksemme tarkoitus on selvittää kasvattajien arvioita viikon aikana kokemistaan myönteisistä ja kielteisistä tunteista, myönteisistä ja kielteisistä suhtautumistaan lapsiryhmää kohtaan sekä lapsiryhmän myönteistä ja kielteistä ilmapiiriä. Lisäksi tutkimme omien tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin välisiä yhteyksiä tutkimusviikolla. Lisäksi tutkimme, onko kasvattajan koulutustaustalla tai ammattiasemalla yhteyttä siihen, miten myönteisesti tai kielteisesti kasvattaja suhtautuu ryhmän lapsiin.

1.1 Kasvattajan ja lapsen välinen vuorovaikutus

Vuorovaikutus on käsitteenä hyvin laaja. Vuorovaikutus on ihmisten välillä tapahtuvaa kommunikointia ja se tarvitsee vähintään kaksi henkilöä toteutuakseen (Ahonen, 2017; Goffmann, 2012; Salminen, 2014). Berger ja Luckmann (1995) esittävät, että kasvokkain tapahtuva vuorovaikutus on sosiaalisen vuorovaikutuksen lähtökohta. Kasvokkain tapahtuvassa vuorovaikutuksessa koemme toisemme konkreettisesti tässä hetkessä. Ahosen (2023) mukaan vuorovaikutus muodostuu kielellisestä ja ei-kielellisestä viestinnästä. Kielellinen viestintä tarkoittaa kirjoitettua tai puhuttua kieltä. Ei-kielellinen viestintä tarkoittaa puolestaan henkilön ilmeitä, eleitä ja kehon eri asentoja. Henkilön aikaisemmat kokemukset vaikuttavat suuresti siihen, miten tässä hetkessä vuorovaikutustilanteet sujuvat sekä miten ne koetaan (Salminen,

2017). Kauppilan (2005) mukaan vuorovaikutus terminä kuvaa henkilön taitoja toimia sosiaalisissa tilanteissa sekä vuorovaikutussuhteissa toisiin ihmisiin.

Vuorovaikutustutkimuksia on tehty paljon ja keskeisenä tutkimuksista on noussut laadukkaana kasvatusvuorovaikutuksen merkitys oppimiselle, yhteisöllisyydelle ja lapsen hyvinvoinnille (Holkeri-Rinkinen, 2009; Lundan, 2009; Pakarinen, 2012; Vandell, Burchinal & Pierce, 2016; Wandell & Wolfe, 2000). Vuorovaikutussuhteet ovat olleet usean tieteenalan tutkimuksen aiheena (Sabol & Pianta, 2012). Tutkimusten kautta on saatu lisäksi tietoa hyvän ja lämpimän vuorovaikutuksen merkityksellisyydestä lapsen sosioemotionaalisten kehityksen ja haasteiden tukemiselle (Ahonen, 2015; Sabol & Pianta, 2012). Vandellin ym. (2016) tutkimus tuo puolestaan erityisesti esille sen, mitä laadukkaampaa vuorovaikutusta lapsi on kohdannut alle kouluikäisenä, sitä paremmat akateemiset taidot hänellä on tulevan koulupolkunsa aikana. Tutkimukset ovat antaneet lisäksi uutta tietoa lapsen ja vanhemman välisen kiintymyssuhteen merkityksestä kasvattajan ja lapsen väliseen vuorovaikutussuhteeseen. Voidaankin todeta, että näissä suhteissa on paljon samaa. Pianta (1999) pohtiikin, tulisiko lapsen ja kasvattajan välinen suhde olla yhtä läheinen, kuin lapsen ja vanhemman suhde. Tässä tullaan kuitenkin kysymykseen siitä, että kasvattajan ja lapsen välillä puhutaan kasvattajan puolelta ammatillisesta suhteesta.

Sabolin ja Piantan (2012) mukaan tutkimukset ovat antaneet uutta tietoa siitä, miten opettajan ja lapsen välistä vuorovaikutusta voidaan parantaa. Opettajien ja kasvattajien koulutuksilla ja kouluttautumisella voidaan vaikuttaa tähän asiaan. Vuorovaikutuksen laadun merkitystä oppimiseen ja kehittymiseen he tutkivat keskittymällä lasten keskinäisiin suhteisiin, opettajan ja vanhemman väliseen suhteeseen sekä kasvattajan ja lapsen väliseen suhteeseen. Tässä tutkielmassa keskitymme kasvattajan ja lapsen väliseen suhteeseen

Vuorovaikutustutkimuksissa on käytetty usein Hamren ja Piantan (2009) CLASS-teoriaa (Classroom Assessment Scoring System) (Suomessa esim. Salminen, 2014). CLASS-menetelmä on kolmen osa-alueen malli, jossa tarkastellaan lapsen ja opettajan välistä vuorovaikutusta emotionaalisen tuen,

ryhmän organisoinnin sekä ohjauksellisen tuen osa-alueilla. Emotionaalinen tuki eli tunnetuki pitää sisällään lämpimän ja sensitiivisen ilmapiirin ja kuulluksi tulemisen kokemuksen (Pakarinen, 2012; Pianta & Hamre, 2009). Ryhmän organisointi pitää sisällään sen, että luokkahuoneessa on selkeät säännöt ja toimintatavat. Opettajan ohjauksellinen tuki tarjoaa erilaisia tapoja, joilla lapsen ongelmanratkaisu, ajattelu ja kielellisyys kehittyy. Tämä perustuu kansainväliseen tutkimustyöhön Yhdysvalloissa.

Laevers (1994) sekä Pascal ym. (1995) ovat kehittäneet Adult Engagement Scale - eli AES-mittarin. AES on viisiportainen mittari, jonka avulla arvioidaan aikuisen sitoutuneisuutta vuorovaikutukseen. AES-mittarin antaa tietoa kasvattajan tyypillisestä tavasta toimia kasvatustilanteissa sekä, onko kasvattajan toiminta laadukasta. Mittarissa on kolme kasvattajan toiminnan eri muotoa, jotka määrittelevät kasvattajan sitoutuneisuutta vuorovaikutukseen. Nämä ovat sensitiivisyys, aktivointi sekä autonomia. Sensitiivinen kasvattaja on lämmin, lasta huomioiva ja arvostava. Aktivointi käsitteenä kuvaa kasvattajan aktiivisuutta, eli millä tavoin kasvattaja ohjaa lasta vuorovaikutukseen, toimintaan ja ajatteluun. Autonomia tarkoittaa, sitä millä tavoin kasvattaja ohjaa lasta valinnoissa, antaa lapsen vaikuttaa ja ohjaa häntä aloitteellisuuteen. Laeversin (1994) mukaan kaikki nämä mainitut kasvattajan toiminnan ulottuvuudet vaikuttavat toisiinsa. Ahonen (2015) on puolestaan selvittänyt tutkimuksessaan kasvattajan erilaisia vuorovaikutustapoja. Nämä pohjautuvat nimenomaan AES-mittariin. Ahonen puhuu välttelevästä, etäisestä, ristiriitaisesta, lämpimästä, sekä teknisestä tavasta olla vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Välttelevässä vuorovaikutuksessa on tyypillistä se, että kasvattaja välttelee haastavia tilanteita. Ristiriitaisessa vuorovaikutuksessa kasvattajan sitoutuminen vuorovaikutukseen vaihtelee paljon, välillä sitoutuminen on voimakasta, hetkittäin heikkoa. Ahosen mukaan lämmin vuorovaikutus kertoo kasvattajan sitoutumisesta sekä halusta olla lapsen kanssa vuorovaikutuksessa, kasvattaja haluaa luoda kiireettömän tunnelman ja olla saatavilla juuri näitä lapsia varten. Etäinen on lämpimän vuorovaikutuksen vastakohta. Etäisessä vuorovaikutuksessa kasvattaja ei näe lapsen emotionaalisia aloitteita ja tarpeita,

eikä kasvattaja ole sitoutunut ja näin ollen vuorovaikutus ei ole vastavuoroista. Ahonen (2015) kertoo, että kasvattajan tekninen vuorovaikutustyyli puolestaan nojaa voimakkaasti varhaiskasvatuksen sääntöihin ja rutiineihin ja kasvattaja ei ole sitoutunut vuorovaikutukseen. Ahonen (2023) pohtii lopuksi, millaisen vuorovaikutusympäristön ja mallin me kasvattajat annamme lapsille.

Lapsen ja varhaiskasvattajan välinen vuorovaikutus on merkittävä varhaiskasvatuksen laatuun vaikuttava tekijä (Karila, 2016; Vlasov ym., 2018), lapsen oppiminen ja kehittyminen kulkevat käsi kädessä (Kalliala, 2008). Salminen (2014) toteaaakin, että laadukas vuorovaikutus on varhaiskasvatuksen perusta. Varhaiskasvatuksen arjessa vuorovaikutus ja vuorovaikutustaidot ovat hyvin merkittävässä roolissa, joka näyttäytyy laadukkaana pedagogiikan perustana (Ahonen, 2023; Pianta, 1999; Salminen, 2014). Varhaiskasvatuksen velvoittavat asiakirjat Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) ja Esiopetuksen suunnitelman perusteet (2014) painottavat myönteisen tunne- ja vuorovaikutusilmapiirin sekä vuorovaikutuksen merkitystä.

Vandellin ym. (2016) tutkimus tuo esille laadun merkityksen vuorovaikutuksessa. He toteavat, mitä laadukkaampaa vuorovaikutusta lapsi on kohdannut alle kouluikäisenä, sitä paremmat akateemiset taidot hänellä on tulevan koulupolkinsa aikana. Wandell ja Wolfe (2000) puolestaan painottavat varhaiskasvatuksen laadun merkitystä ja sen vaikutusta lapsen hyvinvoinnille ja oppimiselle. Pakarinen (2012) on todennut, että laadukas vuorovaikutus on edellytys myös sille, että lapsi oppii ja kehittyy matemaattisissa ja kielellisissä taidoissa. Kallialan (2008) mielestä aikuisroolin tärkeä tavoite on kasvattajan sensitiivinen ja lämmin vuorovaikutus, lapsen arvostaminen yksilönä sekä myönteinen tuki lapsen tarpeisiin. Laadukkaana varhaiskasvatuksen tärkein kriteeri on lämmin vuorovaikutus, lapsen arvostaminen yksilönä, myönteisen tuen antaminen ja herkkyys lapsen reaktioille (Kalliala, 2008).

Hyvä ja yhteisöllinen ilmapiiri rakentuu vuorovaikutuksen kautta. Karilan ja Nummenmaan (2006) mukaan kasvattajan ja lapsen välisen vuorovaikutuksen keskeinen tavoite on luoda yhteisöllisyyttä ja yhteenkuuluvuuden tunnetta. Pihlajan (2019) mukaan yhteenkuuluvuuden tunteen syntymiseen tulee

kiinnittää ryhmän muodostamisvaiheessa paljon huomiota. Kasvattajan tärkeänä tehtävänä on muodostaa lapselle turvallinen, terveellinen, oppimista kehittävä ja tukeva oppimisympäristö (Eerola-Pennanen ym., 2017). Lapsella tulee olla kokemus siitä, että hän on tervetullut ryhmän jäsen, hän kokee kuuluvansa joukkoon ja hänellä on turvallinen olo (Salminen, 2014). Yhteenkuuluvuuden tunteen syntymisessä ryhmään kasvattajalla on iso rooli. Kasvattajan on tärkeää luoda ryhmään myönteinen ilmapiiri, huomioida lapsia tasapuolisesti, nostattaa me-henkeä, kannustaa ja rohkaista lapsia ja hyväksyä lasten erilaisuus (Koivula, 2010; Pihlaja, 2019).

Kuten edellä olemme kertoneet, hyvä ja lämmin vuorovaikutus tuo lapsen elämään monia positiivisia vaikutuksia oppimiseen, sosioemotionaalisten taitojen ja itsesäätelyn kehittymiseen (Ahonen, 2015; Driscoll & Pianta, 2010; Kalliala, 2008). Samaa mieltä ovat Downer ym. (2010), he painottavat tutkimuksessaan, kuinka merkityksellisestä ja tärkeästä asiasta puhumme, kun puhumme lapsen ja varhaiskasvattajan välisestä vuorovaikutuksesta. Varhaiskasvatuksessa keskiöön nousevat pysyvät ja turvalliset vuorovaikutussuhteet lapsen ja kasvattajan välillä. Kun nämä asiat toteutuvat, varhaiskasvatuksessa on mahdollisuus rakentaa laadukkaita oppimistilanteita (Salminen, 2014). Salminen (2017) sanoo, että päiväkodin arjessa tapahtuu päivittäin kohtaamisia ja erilaisia vuorovaikutustilanteita lapsen ja kasvattajan välillä. Kun nämä arjen eri vuorovaikutustilanteet ja kohtaamiset tapahtuvat hyvässä, lasta arvostavassa ja luottamuksellisessa vuorovaikutuksessa, kasvattaja tukee samalla myös lapsen oppimista ja kehittymistä. Hyvä ja turvallinen vuorovaikutussuhde lapsen ja kasvattajan välillä voi olla suojaava tekijä lapsen elämässä (Sabol & Pianta, 2012)

1.2 Tunteiden ja tunnetaitojen merkitys varhaiskasvatuksessa

Ahosen (2017) mukaan kansainvälinen tutkimustieto osoittaa, että kasvattajan työtehtävä on vaativa. Kasvattajan erilaiset tunteet ovat inhimillisiä ja sallittuja

vuorovaikutustyössä, ammatillisuus kuitenkin velvoittaa, että kasvattajan tulee olla tasapainoinen omalta tunne-elämältään, jotta hän pystyy vastaanottamaan lapsen erilaisia tunteita ja toimia turvallisena aikuisena ja kanssasäätelijänä lapsen tunteille. Kasvattajan tunneäly ja tunteet vuorovaikutuksessa voivat olla koetuksella, vaikka kuinka olisi ammattilainen, sillä arki haastaa, lapset tarvitsevat kanssasäätelijää ja kuormituksen näkyessä tunteet voivat ottaa vallan ja vuorovaikutus ei toimikaan asianmukaisella tavalla (Riihonen, 2013).

Köngäskin (2019) tuo esille, että varhaiskasvattajien tiedetään olevan lempeitä, empaattisia, turvallisia ja leikkiviä aikuisia, mutta lapsi kyllä vaistoaa, jos kasvattajan sisällä käy kielteinen tunnemyrsky ja emotionaalinen ilmapiiri on epäaito. Silloin on vaarana, että lapsikaan ei halua tuoda tunteitaan esille, sillä ilmapiiri voi olla ahdistava. Aidot tunteet ovat tunneälyn kehittymisen kannalta merkityksellisiä. Varhaiskasvatustyö vaatii emotionaalista sitoutumista. Kasvattajan on hillittävä ja säädeltävä tunteitaan. Varhaiskasvatuksessa työskennellään paljon erilaisissa vuorovaikutus- ja kiintymyssuhteissa (Elfer, 2012).

Thornbiken (1920) tutkimus oli lähtökohta tunneälyn käsitteelle. Hänen lapsitutkimuksestaan nousi esille älykkyyden kolme eri ulottuvuutta, joiksi hän abstraktin ja mekaanisen älyn lisäksi tunnisti sosiaalisen älyn, joka sisälsi kyvyn ymmärtää ja hallita tunteitaan itsessään sekä toisissaan (Köngäs 2019; Thornbike 1920.) Tunneälyn käsite on sittemmin syventynyt ja laajentunut tutkimusten myötä. Mayer ja Salovey (1995) määrittelivät tunneälyn käsitteen kyvyksi käsitellä emotionaalista tietoa tarkasti ja tehokkaasti. Tunneälykäs ihminen tunnistaa omia ja toisten tunteita, hallitsee sekä säätelee tunteita itsessään ja muissa. Tietoisuus tunteista ja tunteiden säätelystä tarkoittaa tunteen muuttamista sen jälkeen, kun se tunnetaan. Tunteiden sanoittaminen näyttäytyi tietoisuutena tunteista. Goleman (1995) painottaa tunneälyn olevan emotionaalista älykkyyttä, joka sisältää motivaation, empatian ja sosiaaliset taidot. Samansuuntaiset määritelmät tunneälystä nousevat myös Virtasen (2013) tutkimuksesta, jossa opettajat kokivat tärkeimmäksi tunneälytaidoksi empaattisuuden ja vastaavasti heikoksi suorituskyvyn eli motivaatiopulan

uuden oppimiselle tai kehittymiselle. Kotamanin (2023) tutkimuksessa opettajan tunnetaitojen toimiva määritelmä oli opettajien käsitys kyvystään ymmärtää omia tunteitaan, ymmärtää muiden tunteita ja säädellä heidän tunteitaan. Tunteet ilmaistaan enemmän elein ja ilmein, kuin sanoin (Virtanen 2013).

Tunneäly onkin noussut eri tutkimuksien kautta yhdeksi osaksi älykkyyden määrittelylle ja se määritellään yhdeksi tärkeimmistä ominaisuuksista menestyvien ihmisten keskuudessa. Goleman on tuonut tunneälyn tunnetuksi maailmanlaajuisen *Emotional Intelligence* -kirjan menestyksen myötä. Goleman (1995) painottaa, että työntekijän ominaisuuksiin ei riitä ainoastaan hyvä tekninen osaaminen ja asiantuntemus, vaan tärkeää on, kuinka kyvyt ja osaaminen viedään työyhteisöön.

Könkään (2019) tekstin mukaan Mayer ja Salovey vuonna 1997 muodostivat tunneälyteoriastaan nelihaaraisen mallin, jonka avulla voidaan tarkastella, kuinka taitava tai rajoittunut ihminen tunneälyltään on. Ensimmäinen osa-alue on *tunteiden tunnistaminen*. Siinä ihminen tunnistaa tunteet itsessään ja toisissa sekä osaa määritellä nämä näkyvät tunteet myönteiseksi tai kielteiseksi. Tämä perustaito opitaan jo vauvasta alkaen ja jos lapsi saa tunteesta ei-kielellistä ristiriitaista viestintää, se voi vaikeuttaa tunteiden oikeaa tunnistamista ja silloin se vaikeuttaa aivojen yhteyttä tunteiden havaitsemiseen. Toinen osa-alue on *tunteiden vaikuttavuus*, jolloin kyse on sen tunnistamisesta, miten mikäkin tunne kehollisesti tuntuu ja näkyy. Aikuinen pystyy jo ennakoimaan, mihin tunne voi johtaa, mutta lapsi ei vielä siihen kykene. Tällä tasolla tiedostetaan, että tunne voi vaikuttaa päätöksentekoon. Ihmiset voivat reagoida eri tunteisiin eri tavoin, riippuen kokemusmaailmastaan. Kolmas osa-alue on *tunteiden ymmärtäminen*, siinä tarvitaan kykyä tulkita omia, toisten lasten tai aikuisten tunteita. Tunteiden tulkitsemiseen tarvitaan tunnekieltä. Tunteiden ymmärtäminen sisältää siis myös tunteiden sanoittamisen ja erottamisen. Neljäs osa-alue on *tunteiden säätelyminen*, siinä tunteet nähdään viestikanavana ja tunneälykäs ihminen osaa kuunnella tunteitaan ja säädellä niitä tarvittaessa, hän voi lisätä tai vähentää tunnetta tarpeen mukaan sekä muuttaa negatiivisen tunteen positiiviseksi.

Tunteiden säätelyn avulla voidaan ymmärtää muidenkin ihmisten tunteiden vaikuttamisen käytökseen.

Kotaman (2023) tutki tutkimuksessaan opettajien tunnetaitojen vahvistamisen vaikutusta. Sen tarkoituksena oli parantaa varhaiskasvatuksen opettajien kolmea emotionaalista taitoa tunnekasvatuksen avulla: ihmisen kykyä havaita omia tunteita, kykyä säädellä omia tunteita ja emotionaalista tilannetta. Tulokset osoittivat, että opettajien tunnetaitojen lisääntymisellä oli vaikutusta lasten sosiaalisemotionaaliseen kehitykseen ja lasten akateemiseen menestykseen. Tutkimus myös osoitti, että opettajan tunnetaidoilla oli positiivista merkitystä siinä mielessä, että työuupumista oli vähemmän. Myös Virtasen (2013) tutkimuksessa nähtiin tunneälytaidot keskeisinä voimavaratekijöinä. Tatalović Vorkapićin ja Velanin (2023) tutkimuksessa taas tutkittiin varhaiskasvatusikäisten lasten varhaiskasvattajien positiivisten tunteiden merkitystä. Positiivisilla tunteilla voi olla pysyviä vaikutuksia ja ne voivat johtaa uusien ideoiden, käyttäytymisen ja sosiaalisten yhteyksien löytämiseen. Positiiviset tunteet aiheuttavat noususuuntaisen kehityksen, mikä johtaa parempaan emotionaaliseen hyvinvointiin, kun taas negatiiviset tunteet heikentävät emotionaalista hyvinvointia.

Tunteet voivat parantaa tai estää ihmisen kykyä oppia, sillä Golemanin (2011) mukaan aivojen ahdistuskeskus ahdistuessaan voi heikentää muistia ja oppimiseen liittyvien alueiden toimintaa. Toistuvat kokemukset muokkaavat aivoja. Aivojen on helpompi kohdistaa huomio kielteisiin kuin myönteisiin tunteisiin. Myönteinen ajattelu vie enemmän ajatustyötä (Wiman 2022). Baumeister ym., 2001 artikkeli käsittelee sitä, kuinka paha on vahvempaa kuin hyvä. Negatiiviset tunteet ja palaute käsitellään perusteellisemmin kuin positiiviset tunteet ja palaute.

1.3 Tunteet varhaiskasvatuksen ammatillisessa vuorovaikutuksessa

Kiesiläinen (2004) puhuu ammatillisuuden käsitteestä, hän tuo esiin sen, että ammatillisuus terminä voi tarkoittaa eri ihmisille eri asioita. Hänen mukaansa

ammattillisuus tarkoittaa, että henkilö osaa toimia ja käyttäytyä tilanteen vaativalla tavalla sekä tehdä työnsä niin, että hän saavuttaa työssä asetetut tavoitteet.

Monet kansainväliset tutkimukset käsittelevät kasvattajan tunteita emotionaalisten taitojen kautta. Varhaiskasvatuksessa opettajat ovat emotionaalisen pätevyyden sosiaalistajia eli roolimalleja (Ciucci ym., 2015; Denham ym., 2017). Ciuccin ym. (2015) tutkimus nosti esille varhaiskasvatuksen opettajien roolin lasten tunteiden emotionaalisina sosiaalistajina, kun tutkittiin varhaiskasvatuksen opettajien metaemotionaalista filosofiaa. Tutkimuksesta nousi esille kaksi valmennustyyliä eli varhaiskasvatuksen opettajien emotionaalinen kyky eli opettajien tietoisuus ja taito käsitellä omia tunteitaan sekä tapaa käsitellä ja säädellä lasten tunteita ja toimia emotionaalisina sosiaalisina vaikuttajina. Opettajan alhainen tai negatiivinen tietoisuus tunteista vastaavasti näkyy lasten negatiivisten tunteiden sivuuttamisella. Opettajat, jotka ovat herkkiä omille ja muiden tunteille ovat emotionaalisina sosialisoinnissa kyvykkäämpiä tukemaan vahvemmin lasten emotionaalista kehitystä. Tunnetietoisemmalla opettajalla on paremmat taidot lasten sosialisointiin (Denham ym., 2020; Ornaghi ym., 2022). Sosialisoinnin avulla opettajat välittävät sosiaalista tietoa ja taitoa lapselle ja lapsi oppii jäljittelemällä (Rannikko, 2008).

Kasvattajan emotionaalisuus eli tunneosaaminen on tärkeä osa opetusprosessia (Lee, 2022; Tatalović Vorkapić & Velan 2023). Opettajien tulisi kehittää kykyään osoittaa empatiaa ja lisätä positiivisuutta varhaiskasvatuksessa. Emotionaalisesti positiivisen ympäristön merkitys on tärkeä lasten oppimiselle (Tatalović Vorkapić & Velan 2023). Leen (2022) mukaan lapsen oppimisen mahdollisuus ei rajoitu suunniteltuihin tai järjestettyihin oppimistilanteisiin, vaan mahdollisuuksia oppimiselle ilmaantuu mihin tahansa aikaan päivästä. Emotionaalisesti tunteeton kasvattaja ei pysty havaitsemaan sellaisia mahdollisuuksia, kun taas emotionaalisesti järkevä kasvattaja käyttää mahdollisuuksia jatkuvasti oppimistilanteina (Lee, 2022). Ornaghin ym. (2022) tutkimus nosti esille, että opettajat, jotka pitivät tunteista puhumista ja tunnetietoisuutta tärkeänä myös kokivat itsensä emotionaalisesti pätevimmäksi

ja pystyivät paremmin auttamaan lapsia hallitsemaan tunteitaan. Kasvattajan hyvät tunnetaidot ovat mallina lapsille, auttavat ottamaan vastaan lasten tunteita ja sanoittamaan niitä. Lisäksi tunnetaidot lisäävät sujuvaa vuorovaikutusta työyhteisössä, tiimissä ja huoltajien kanssa (Ahonen, 2023), sekä niillä on tärkeä rooli oppimistilanteissa (Ciucci ym., 2015).

Opettaja voi ilmaista negatiivisia tunteita, jotka voivat vaikuttaa oppilaiden tunteiden kehittymiseen. Elferin (2012) tutkimuksesta nousi esille perhe-elämän tunteiden vaikutukset työhön ja siellä koettuihin tunteisiin. Aikuisen jättäessä huomiomatta lapsen emotionaalisen vihjeen, sillä on vaikutusta ihmissuhteiden rakentamiseen. Aikuisten ollessa reagoimattomia lapsen tarpeisiin, lapset todennäköisesti luovuttavat lähentymisyrityksiensä (Lee, 2022). Sitoutuneen kasvattajan kanssa lapset oppivatkin ilman paineita (Kalliala 2008) ja pienen lapsen empaattiset taidot sekä rajojen asettaminen kehittyvät ympäröivien empaattisten aikuisten avulla (Iraklis, 2020; Repo & Sajaniemi, 2015). Jos kasvattajalla on kykyä reagoida empaattisesti, hän voi ottaa käyttöön tapoja tai strategioita, joiden avulla voi edistää tervettä sosiaalista ja emotionaalista kehitystä auttamalla lasta ymmärtämään itseään tai auttamalla lasta ymmärtämään, miltä toisista tuntuu (Lee, 2022).

Sensitiivinen opettaja osoittaa aitoa ymmärrystä lapsen perustarpeisiin, eli vastaa lapsen tunteeseen, antaa emotionaalista tukea, toimii turvallisena aikuisena, huomioi lasta ja tuo ennakoituvuutta arkeen päivästruktuurin avulla (Kalliala, 2008). Virtasen (2013) tutkimuksessa selvitettiin, millainen on luokanopettajan sosiaalinen kompetenssi. Emotionaalisesti kompetentti opettaja oli tutkimuksen mukaan emotionaalisesti itsetietoinen ja hän tunnistaa, miten tunteet vaikuttavat häneen itseensä ja työsuoritukseensa.

Tunneällyn avulla voidaan hallita stressiä ja omaa ahdistusta. Juuri krooninen stressi voi olla huolestuttavaa varhaiskasvattajille, sillä riski vierittää se eteenpäin lapsille on ilmeinen. Stressi ei ole pelkästään aikuisten oire, vaan myös lapset voivat siitä kärsiä (Köngäs 2019). Kasvattajan stressin vaikutus omien tunteiden säätelyyn on tullut useissa tutkimuksissa esille. Denhamin ym., (2017) tutkimus osoittaa, että varhaiskasvatuksen opettajien tunteisiin vaikuttaa

opettajien työhyvinvointi, johon sisältyy hallinta omasta työstä sekä hyvät resurssit. Tutkimuksen mukaan se liittyisi tunteiden positiivisempaan sosialistisuuteen.

Kasvattajan on hyvä pohtia, miksi joku lapsi voi herättää erilaisia tunteita. Omat kokemukset kasvattajan elämässä saattavat vaikuttaa myös siihen, miksi joku lapsi herättää voimakkaita tunteita (Riihonen 2013). Kasvattajan tietoisuus omista tunteistaan ja niiden prosessointi vaikuttavat vuorovaikutukseen. Lapsi vaistoa ei -kielellisen negatiivisuuden (Riihonen 2013). Lapsen tunteiden huomiotta jättäminen vaikuttaa negatiivisesti lapseen (Ornaghi ym., 2022). Aikuisen on tärkeää sanoittaa omia tunteitaan aktiivisesti ja korostaa ei-kielellisiä eleitä, äänenpainetta ja kehonkieltä, sillä niiden avulla on mahdollista saada lapsen aistit vapautumaan. Jos emme anna lapsen kertoa asioitaan aidosti, vaan rajoitamme tapaa ilmaista asioita, se voi tukahduttaa ilmaisua. Tunteiden ymmärtäminen kehittyy jo pienestä asti. Siksi lapsen on tärkeä huomata, että hänen tekemisillään on vaikutusta muihin ihmisiin (Köngäs, 2019).

Kalliala (2008) toteaa kokonaisuutena, että lapsen emotionaalinen hyvinvointi sekä lapsen motivaatio toimia ryhmässä on yhteydessä siihen, millä tavalla kasvattaja toimii. Hänen mukaansa aikuisen rooli vuorovaikutuksessa on hyvin ratkaiseva lapsen kehityksen kannalta, lapsi kehittyy vuorovaikutuksessa lapsen ja ympäristön kanssa ja eritoten lapsesta huolehtivien kasvattajien kanssa. Passiivinen kasvattaja voi puolestaan estää lapsen suotuisan kehityksen (Kalliala, 2008). Karila ja Nummenmaa (2006) kertovat, että jokaisella varhaiskasvatuksen työntekijällä on oma henkilökohtainen arvomaailma, ajatukset sekä käsitykset siitä, miten hän on vuorovaikutuksessa lapsen kanssa. Värri (2004) toteaa, että kasvattajalla on vastuu vuorovaikutustilanteesta ja siitä millaiset tavoitteet, päämäärät ja käsitykset ohjaavat tilannetta.

1.4 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Varhaiskasvatusta velvoittava varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) painottaa vuorovaikutuksen merkitystä ja vuorovaikutus mainitaan siinä

monessa eri yhteydessä. Vuorovaikutus luo yhteisöllisyyttä ja sitä kautta lisää osallisuutta. Myönteiset vuorovaikutussuhteet edistävät oppimista. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (2022) korostaa nimenomaan vastavuoroista ja kunnioittavaa vuorovaikutussuhdetta. Vuorovaikutus on yksi osa laaja-alaisen oppimisen osa-alueista ja varhaiskasvatuksen tehtävä on olla sensitiivinen ja opettaa sekä vahvistaa lasten vuorovaikutustaitoja. Wimanin (2022) mukaan vuorovaikutuksella on merkitystä lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille. Tunnekasvatuksesta on erilaisia ohjelmia ja tutkimuksia, mutta harvemmin keskitytään kasvattajan tunteisiin, vaikka tutkimukset osoittavat, miten suuri merkitys kasvattajan vuorovaikutuksessa hänen kokemillaan tunteilla on hänen suhtautumiselleen lapsiryhmän lapsiin ja lapsiryhmän ilmapiiriin. Tästä syystä halusimme pro gradu-tutkielmassamme selvittää kasvattajien päivittäisten tunteiden yhteyttä heidän arvioihinsa suhtautumisestaan lapsiin ja lapsiryhmän ilmapiiristä.

Tutkimuskysymyksemme muotoutuivat seuraavasti.

1. Millaisia olivat henkilöstön arviot omista myönteisistä ja kielteisistä tunteista, myönteisistä ja kielteisistä suhtautumisista lapsiin sekä henkilöstön arvio myönteisistä ja kielteisistä lapsiryhmän ilmapiiristä lasten välisistä suhteissa viikon kuluessa sekä päivittäin?
2. Erosivatko arviot eri ammattiryhmien välillä?
3. Millaisia yhteydet kasvattajan tunteiden, lapsiryhmään suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin välillä olivat?

2 TUTKIMUSMENETELMÄT

2.1 Tutkimusaineisto

Tutkimuksen aineistona käytimme Jyväskylän yliopiston *Tunnetaitoja ja osallisuutta varhaiskasvatukseen* -hankkeessa (TUIKKU-hanke, 2024) kerättyä varhaiskasvatuksen työntekijöiden päiväkirja-aineistoa. TUIKKU-hanke on opetus ja kulttuuriministeriön rahoittama. Hanke on toteutettu Jyväskylän yliopiston ja Jyväskylän ammattikorkeakoulun yhteistyönä. Hankkeen tarkoituksena on vahvistaa varhaiskasvatuksessa lasten osallisuutta, vuorovaikutustaitoja, sosioemotionaalisia taitoja sekä antaa keinoja kiusaamisen ennaltaehkäisyyn. Lisäksi hankkeen tarkoituksena on vahvistaa vanhempien osallisuutta, sekä kouluttaa varhaiskasvatuksen henkilöstöä. TUIKKU-hanke perustuu tutkimukseen ja TUIKKU-hankkeen kehittämisohjelmaa on myös tutkittu, jolloin saadaan vastauksia, miten vaikuttavaa ja millaisia merkityksiä hankkeen kehittämisohjelmalla on ollut edellä mainittuihin taitoihin.

TUIKKU-tutkimukseen valittiin mukaan päiväkoteja 12 erikokoisesta kunnasta eri puolilta Suomea siten, että mukana oli suomenkielisiä ja ruotsinkielisiä päiväkoteja. TUIKKU-hankkeeseen osallistui 12 kunnan ja päiväkodin 24 lapsiryhmää, joissa oli yhteensä noin 80 työntekijää, 480 lasta ja heidän vanhempansa. Tähän pro gradu -tutkielmaan valittiin tutkimuksen aineistoista henkilökunnan päiväkirjakyselyaineisto. Tutkielmassamme hyödynnämme kysymyksiä, jotka mittasivat varhaiskasvattajien arvioita päivittäisistä myönteisistä ja kielteisistä tunteista, päivittäistä suhtautumista lapsiryhmän lapsiin sekä lapsiryhmän ilmapiiristä.

Päiväkirja-aineiston keruussa hyödynnettiin eKoutsi-sovellusta, joka lähettää sovittuna ajankohtana vastaajille kysymyksiä heidän puhelimeensa. Mobiilipäiväkirjatutkimuksen vastaajilta ($N = 69$) kysyttiin samat kysymykset viitenä peräkkäisenä päivänä. Tutkimukseen osallistujien taustatiedot on esitetty taulukossa 1. Vastanneista valtaosa oli naisia ($n = 67$). Ikäryhmät luokiteltiin viiteen eri luokkaan. Vastaajista suurin osa oli 40–59-vuotiaita.

Ammattiasemaltaan melkein puolet oli opettajia ja puolet lastenhoitajia. Työkokemuksesta saatiin 47 vastaajalta tiedot. Vastaajista 30 prosentilla ($n = 24$) oli työkokemusta 5–15 vuotta.

Taulukko 1

Tutkittavien taustatiedot

	<i>n</i>	%
Sukupuoli	69	100
Nainen	67	97.1
Mies	2	2.9
Ikäryhmä vuosissa		
20–29	8	11.6
30–39	13	18.8
40–49	23	33.3
50–59	21	30.4
60 ja yli	4	5.8

2.2 Mittarit ja muuttujat

Luokittelimme myönteiset ja kielteiset väittämät, joista muodostimme päivittäiset keskiarvosummamuuttujat (kts. luku 3.1 taulukko) Väittämien reliabiliteetteja tarkasteltiin Cronbachin Alfa:n avulla.

Kasvattajien päivittäisiä tunteita arvioitiin luokittelemalla kasvattajan tunteista myönteiset ja kielteiset tunteet. Myönteisiä tunteita kysyttiin kolmella kysymyksellä (1.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit itsesi iloiseksi, (2.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit itsesi luottavaiseksi? ja (3.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit itsesi innostuneeksi?) Kielteisiä tunteita kysyttiin kolmella kysymyksellä (1.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit itsesi hermostuneeksi? (2.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit riittämättömyyden tunnetta? (3.) Missä määrin tänään työvuoron aikana koit itsesi vihaiseksi? Kaikissa kysymyksissä vastausasteikko oli 7-portainen ($1 = en\ lainkaan$, $7 = erittäin\ paljon$). Reliabiliteetit vaihtelivat viikon aikana seuraavasti: myönteiset tunteet $\alpha = .72$ – $.86$ ja kielteiset

tunteet $\alpha = .63-.86$. Myönteisistä ja kielteisistä tunteista muodostettiin edelleen koko viikon (5 mittauspäivää) osalta keskiarvosummamuuttujat toiseen tutkimuskysymykseen vastaamiseksi (taulukko 2).

Taulukko 2

Viikkokeskiarvot, -keskihajonnat ja -mediaanit

	<i>KA</i>	<i>KH</i>	<i>MDN</i>
Myönteiset tunteet	5.55	0.65	5.67
Myönteinen suhtautuminen	5.59	0.68	5.63
Myönteinen ilmapiiri	4.88	0.71	4.89
Kielteiset tunteet	2.14	0.85	2.00
Kielteinen etäinen suhtautuminen	1.81	0.77	1.60
Kielteinen turhautunut suhtautuminen	1.99	0.83	1.80
Kielteinen ilmapiiri	2.56	0.93	2.37

Huom. (n=69)

Kasvattajien päivittäistä suhtautumista lapsiryhmään arvioitiin luokittelemalla myönteiset suhtautumiset. Myönteistä suhtautumista kysyttiin kolmella eri väittämällä. (1.) Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään lämminhenkinen. (2.) Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään kiireetön. (3.) Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään kuunteleva. Reliabiliteetin vaihteluvälit viikon ajalta olivat myönteisten suhtautumisten osalta $\alpha = .66-.76$. Kielteisen suhtautumisen osalta käytettiin omina muuttujina kahta väittämää, sillä kolmen väittämän reliabiliteetti jäi heikoksi $\alpha = .37-.73$. Tästä syystä jätimme pois väittämän "Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään käskävä". Käytimme erillisinä muuttujina kahta jäljelle jäänyttä väittämää. (1.) Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään etäinen? (2.) Suhtautumiseni ryhmän lapsiin oli tänään turhautunut? Kaikissa väittämissä vastausasteikko oli 7-portainen (1 = Täysin eri mieltä, 7 = Täysin samaa mieltä).

Kasvattajan päivittäistä arviointia ilmapiiristä lasten välisissä suhteissa arvioitiin luokittelemalla kasvattajien päivittäisiä myönteisiä ja kielteisiä kokemuksia ilmapiiristä, joita kysyttiin kolmella eri väittämällä. Kielteisestä ilmapiiristä lasten välisissä suhteissa mitattiin kolmella eri väittämällä. (1.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään riitaisa. (2.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään kireä. (3.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään levoton. Myönteistä ilmapiiriä lasten välisissä suhteissa tutkittiin kolmella eri väittämällä. (1.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään toiset huomioiva. (2.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään lämminhenkinen. (3.) Ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli tänään humoristinen. Kaikissa kysymyksissä vastausasteikko oli 7-portainen (1= *Täysin eri mieltä*, 7= *Täysin samaa mieltä*). Reliabiliteetin vaihteluvälit olivat myönteisen ilmapiirin osalta $\alpha = .77-.82$. Kielteisen ilmapiirin osalta reliabiliteetin vaihteluvälit olivat $\alpha = .75-.89$.

Ammattiryhmien arvioiden välisiä eroja tunteiden ja suhtautumisen välillä tarkasteltiin ammattiasemien mukaan niin, että opettajiin ($n = 35$) laskettiin mukaan myös esihenkilöt ($n = 4$). Lastenhoitajat ja avustavat henkilöt muodostivat toisen luokan ($n = 34$). Näin ammattiasemista muodostui kaksi melkein yhtä suurta joukkoa.

2.3 Aineisto analyysi

Aineiston analyysi toteutettiin SPSS 28 -tilasto-ohjelmistolla. Ennen analyysia tarkasteltiin väittämien taustaoletuksia. Taustaoletuksista tarkasteltiin muuttujien huipukkuus- ja vinouslukemia sekä histogrammeja. Kaikki muuttujat eivät olleet normaalisti jakautuneita, joten käytimme analysoinnissa ei-parametrisiä menetelmiä. Metsämuuronen (2009) toteaa, että otoskoon jäädessä pieneksi on varmintä käyttää Mann-Whitneyn U-testiä.

Analyyseja varten kasvattajien päivittäiset arvioinnit luokiteltiin joko myönteisiksi tai kielteisiksi. Koska kielteisen suhtautumisen osalta kolmen kysymyksen reliabiliteetti jäi alhaiseksi (eli kysymykset eivät mitanneet samaa asiaa), validiteetin vuoksi käytimme kielteisen suhtautumisen osalta kahta eri

muuttujaa. Luokittelun jälkeen muuttujat nimettiin: myönteiset tunteet, kielteiset tunteet, myönteinen suhtautuminen, kielteinen etäinen suhtautuminen, kielteinen turhautunut suhtautuminen, myönteinen ilmapiiri ja kielteinen ilmapiiri. Näistä laskettiin päivittäiset keskiarvosummamuuttujat, paitsi kielteisen suhtautumisen osalta on käsitelty yksittäisiä muuttujia (taulukko 3). Vastaajien määrä vaihteli päivittäin ($n = 55-69$). Väittämät kysyttiin viitenä peräkkäisenä päivänä ja vaihteluun vaikuttivat vastaajien poissaolopäivät.

Ammattiryhmien välisiä eroja tarkasteltiin laskemalla päivittäisistä muuttujista viikoittaiset keskiarvosummamuuttujat (taulukko 3.) Koska muuttujat olivat järjestysasteikollisia ja epänormaalisti jakautuneita, käytimme ryhmien vertailuun Mann-Whitneyn U-testiä. Kyseinen analyysitapa on tehokas ei-parametrinen testi (Heikkilä, 2014). Mann-Whitneyn U-testissä vertaillaan järjestyssijoja ja se sopii vain vertailuun kahden ryhmän kesken (Valli, 2015), kuten tässä, kun vertailtavina olivat opettajat ja lastenhoitajat. Ryhmien jakaumat olivat samanmuotoiset muuttujien histogrammien tarkastelussa.

Kasvattajan tunteiden, lapsiryhmään suhtautumisen ja lasten välisten suhteiden arvioinnin yhteyden analysointia varten myönteisistä ja kielteisistä tunteista, suhtautumisesta ja ilmapiiristä muodostettiin koko viikon osalta keskiarvosummamuuttujat. Viikoittaiset keskiarvosummamuuttujat laskettiin päivittäisistä keskiarvosummamuuttujista. (Taulukossa 3) näkyvät viikkokeskiarvot, keskihajonnat ja mediaanit. Muuttujien välisiä yhteyksiä analysointiin Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen avulla. Spearmanin järjestyskorrelaatiokertoimen oletuksena ovat järjestysasteikolliset muuttujat sekä se sopii ei-normaalijakaantuneille muuttujille (Heikkilä, 2014).

2.4 Tutkimuksen eettiset ratkaisut

Sitouduimme tutkimusta tehdessämme toimimaan tutkimuseettisen neuvottelukunnan (TENK, 2023) ohjeiden mukaisesti. Tutkijoina toimimme vastuullisesti noudattaen tiedeyhteisön menettelytapoja. Luotettavuus, rehellisyys ja vastuullisuus ovat olleet tutkimuksessamme tärkeitä periaatteita

Tutkimuksemme perustuu tieteelliseen tietoon ja lähdeviittaukset on merkitty oikein (TENK, 2023).

Tutkittavilta, eli varhaiskasvatuksen henkilökunnalta on kerätty henkilötietoja Webropol-kyselytutkimuksen avulla. Tutkimukseen osallistuneille on lähetetty etukäteen tietoa tutkimuksen tarkoituksesta ja, mitä se vaatii tutkittavilta. Tutkittaville on annettu suora linkki sähköiseen tietosuojailmoitukseen, joka löytyy hankkeen internet-sivuilta. Tutkimukseen osallistuneille on tuotu esille, että tutkimukseen osallistuminen on täysin vapaaehtoista. Henkilötietojen käsittely tässä tutkimuksessa perustuu viralliseen tutkimussuunnitelmaan, lisäksi tutkimuksella on vastuuhenkilö. Henkilötietoja käytetään ainoastaan tieteellistä tutkimusta varten (TUIKKU-hanke, 2024). Henkilötiedot ovat pseudonymisoitu eli suorat tunnistetiedot tutkittavista on poistettu aineiston perustamisvaiheessa.

Mobiilipäiväkirja aineiston keräämiseen on käytetty tietoturvallista verkkopohjaista eKoutsu sovellusta, josta aineisto on käytön jälkeen poistettu. EKoutsissa on huomioitu EU:n tietosuoja-asetus.

Aineistoa käsiteltiin tietoturvallisesti, Aineisto säilytettiin ja kaikki analyysit tallennettiin yliopiston käyttäjätunnuksella ja salasanalla suojatulle S-asemalle. Tutkijoina olemme saaneet luvan käyttää aineistoa, olemme sopineet asiasta tietojenkäsittelysopimuksessa hankkeesta vastaavan henkilön kanssa. Olemme sitoutuneet säilyttämään ja toimimaan aineiston kanssa asianmukaisesti. Käytämme aineistoa vain tutkimuksemme teon ajan. (TUIKKU-hanke, 2024).

3 TULOKSET

3.1 Myönteiset ja kielteiset tunteet, suhtautuminen ja ilmapiiri henkilökunnan kokemana

Ensimmäiseen tutkimuskysymykseen haimme vastauksia tarkastelemalla henkilöstön päivittäisten myönteisten ja kielteisten tunteiden, kielteisen etäisen suhtautumisen, kielteisen turhautuneen suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin keskiarvosummamuuttujien ja muuttujien päivittäisiä keskiarvoja (taulukko 3), mikä kertoo, mitä vastaajat ovat keskimäärin tutkimusviikon ajalla vastanneet. Keskiarvolukuja tarkastellessa on hyvä huomioida myönteisten muuttujien osalta, että mitä suurempi arvo (asteikko 1-7), sitä myönteisempi tulos. Kielteisten muuttujien osalta puolestaan, mitä pienempi arvo oli, sitä myönteisempi oli myös tulos.

Päiväkodin kasvattajat arvioivat päivittäiset myönteiset tunteensa keskimäärin melko korkealle tasolle. Kasvattajat suhtautuivat pääsääntöisesti myönteisesti ryhmän lapsiin sekä he arvioivat ilmapiirin lasten välisissä suhteissa melko myönteiseksi. Kielteisiä tunteita kasvattajat puolestaan arvioivat kokevansa melko vähän ja suhtautuivat ryhmän lapsiin harvoin etäisesti ja turhautuneesti. Kasvattajien mielestä ilmapiiri lasten välisissä suhteissa oli jonkin verran kielteistä.

Viikoppäivien keskiarvojen tarkastelussa alhaisimmat keskiarvot myönteisten ja kielteisten muuttujien osalta olivat tiistaina ja korkeimmat perjantaina. Vastaajien määrä oli maanantaina alhaisin (n = 55). Taulukkoa 3 tarkastellessa myönteisten tunteiden osalta keskihajontaluvut olivat lähellä lukua 1, eli vastaajat ovat vastanneet samansuuntaisesti. Kielteisten tunteiden osalta keskihajonnat olivat yli 1. Näissä vastauksissa siis ilmeni enemmän vaihtelua vastaajien kesken.

Taulukko 3

Myönteiset ja kielteiset päivittäiset tunteet, suhtautuminen ja ilmapiiri: päivittäiset keskiarvot, mediaanit ja keskihajonnat

	Maanantai			Tiistai			Keskiviikko			Torstai			Perjantai		
	<i>KA</i>	<i>MDN</i>	<i>KH</i>	<i>KA</i>	<i>MDN</i>	<i>KH</i>	<i>KA</i>	<i>MDN</i>	<i>KH</i>	<i>KA</i>	<i>MDN</i>	<i>KH</i>	<i>KA</i>	<i>MDN</i>	<i>KH</i>
Myönteiset tunteet	5.60	5.67	0.84	5.31	5.33	1.02	5.64	5.83	0.81	5.65	5.67	0.78	5.74	6.00	0.83
Myönteinen suhtautuminen	5.68	5.67	0.74	5.34	5.33	0.98	5.67	5.67	0.82	5.63	5.67	0.81	5.77	6.00	0.86
Myönteinen ilmapiiri	4.85	5.00	0.87	4.64	4.67	0.98	4.96	5.00	0.95	4.93	5.00	0.84	5.16	5.33	0.95
Kielteiset tunteet	2.21	2.00	1.13	2.49	2.00	1.47	1.97	1.67	0.99	1.97	1.67	0.87	1.91	1.67	1.00
Kielteinen etäinen suhtautuminen	1.67	1.00	1.04	2.13	2.00	1.29	1.71	2.00	0.87	1.74	1.50	1.03	1.63	1.00	0.88
Kielteinen turhautunut suhtautuminen	1.87	1.00	1.31	2.31	2.00	1.40	2.12	2.00	1.22	1.74	2.00	0.94	1.85	1.00	1.20
Kielteinen ilmapiiri	2.59	2.33	1.10	2.74	2.67	1.34	2.54	2.33	1.26	2.40	2.00	1.11	2.48	2.33	1.25
<i>n</i>		55			69			68			68			65	

3.2 Erosivatko arviot eri ammattiryhmien välillä

Mann-Whitney U-testillä analysoitiin, erosivatko opettajien ja lastenhoitajien arviot myönteisten ja kielteisten tunteiden ja suhtautumisen välillä. Lisäksi tarkasteltiin, erosivatko kasvattajien arviot ilmapiiristä lasten välisissä suhteissa. Muuttujien järjestyslukujen jakaumat (taulukko 4) osoittavat, että ryhmien välillä ($p = .052-.674$) ei ole eroja ($p \geq 0.05$).

Myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin välillä muuttujien mediaaneissa ammattiasemien välillä ei ollut eroa (taulukko 4). Tuloksen perusteella ei olisi eroa sillä, onko väittämiä arvioinut opettaja vai lastenhoitaja. Otokoko tähän tutkimuskysymykseen ($n = 65$) on suhteellisen pieni, jolloin luotettavaa tulosta opettajien ja lastenhoitajien välillä perusjoukossa ei voida arvioida tämän tutkimuksen perusteella.

Taulukko 4

Arviot eri ammattiryhmien välillä

Muuttuja	Opettajat		Lastenhoitajat		U-arvo	p
	MDN	KH	MDN	KH		
Myönteiset tunteet	5.73	.66	5.63	.63	379.5	.052
Myönt. suhtautuminen	5.67	.54	5.53	.74	485.5	.585
Myönteinen ilmapiiri	5.07	.69	4.71	.70	463.0	.400
Kielteiset tunteet	1.83	.85	2.00	.83	495.0	.674
Kielteinen suhtautuminen	1.60	.74	1.45	.85	481.0	.543
Kielteinen ilmapiiri	1.75	.80	2.00	.77	399.0	.091
Kielteinen ilmapiiri	2.25	.85	2.48	.93	436.5	.234

Huom. Opettajat ($n = 31$), lastenhoitajat ($n = 34$).

3.3 Kasvattajan tunteiden, lapsiryhmään suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin välinen yhteys

Korrelaatiomatriisi laskettiin Spearmanin korrelaatiokertoimella, koska muuttujat olivat järjestysasteikollisia ja kaikki muuttujat eivät olleet normaalijakaantuneita. Taulukossa 5 näkyvät myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin väliset yhteydet. Myönteiset tunteet korreloivat positiivisesti myönteisen suhtautumisen sekä myönteisen ilmapiirin kanssa. Lisäksi myönteinen suhtautuminen korreloi positiivisesti myönteisen ilmapiirin kanssa. Eli myönteiset tunteet, suhtautuminen ja ilmapiiri olivat tilastollisesti merkitsevästi yhteydessä toisiinsa. Efektikoot olivat vahvoja (Cohen, 1988).

Kielteiset tunteet, kielteinen etäinen suhtautuminen ja kielteinen turhautunut suhtautuminen olivat negatiivisesti yhteydessä myönteiseen ilmapiiriin tilastollisesti merkitsevästi. Myönteinen ilmapiiri lisääntyi kielteisten tunteiden, kielteisen etäisen ja turhautuneen suhtautumisen vähentyessä. Efektikoot olivat kohtalaisia (Cohen, 1988).

Kielteinen ilmapiiri korreloi erittäin merkitsevästi negatiivisesti myönteisten tunteiden, myönteisen suhtautumisen ja myönteisen ilmapiirin kanssa. Eli kun kielteiset tunteet lisääntyvät, niin myönteiset tunteet, suhtautuminen ja ilmapiiri vähenevät. Kielteinen ilmapiiri korreloi positiivisesti erittäin merkitsevästi kielteisten tunteiden ($r = .59, p < .001$) ja kielteisen etäisen suhtautumisen kanssa ($r = .65, p < .001$), eli kielteisen ilmapiirin kasvaessa myös kielteiset tunteet ja etäinen suhtautuminen lisääntyy. Efektikoot olivat vahvoja (Cohen, 1988).

Taulukko 5 Spearman korrelaatiotaulukko

Muuttuja	1	2	3	4	5	6	7
1. Myönteiset tunteet	-						
2. Myönteinen suhtautuminen	.63***	-					
3. Myönteinen ilmapiiri	.62***	.55***	-				
4. Kielteiset tunteet	-.57***	-.53***	-.35**	-			
5. Kielteinen etäinen suhtautuminen	-.45***	-.40***	-.31**	.47***	-		
6. Kielteinen turhautunut suhtautuminen	-.50***	-.43***	-.36**	.65***	.65***	-	
7. Kielteinen ilmapiiri	-.52***	-.51***	-.54***	.59***	.35**	.65***	-

Huom. $N = 69$

* $p < .05$, ** $p < .01$, *** $p < .001$.

4 POHDINTA

Pro gradu -tutkielmamme tarkoitus oli selvittää kasvattajien arvioita viikon aikana koetuista päivittäisistä myönteisistä ja kielteisistä tunteista, myönteisistä ja kielteisistä suhtautumisista lapsiryhmää kohtaan sekä lapsiryhmän myönteisestä ja kielteisestä ilmapiiristä lasten välisissä suhteissa. Tutkielmassa tarkasteltiin myös kasvattajan omien tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin välisiä yhteyksiä tutkimusviikolla. Lisäksi tutkimme, onko kasvattajan koulutustaustalla tai ammattiasemalla yhteyttä siihen, miten myönteisesti tai kielteisesti kasvattaja suhtautuu ryhmän lapsiin. Tutkielmamme aineisto saatiin Jyväskylän yliopiston TUIKKU-hankkeesta.

4.1 Päätulokset

Ensimmäisessä tutkimuskysymyksessä oltiin kiinnostuneita kielteisten ja myönteisten tunteiden, suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin päivittäisistä vaihteluista. Kasvattajat kokivat odotetusti enemmän myönteisiä kuin kielteisiä tunteita. Lapsiryhmään suhtautuminen oli samansuuntaista, myönteisyyttä koettiin enemmän ja kielteistä suhtautumista koettiin vähemmän. Tulokset osoittivat myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin päivittäisessä vaihtelussa pienen laskun tiistaina ja nousun perjantaina suhteessa muihin päiviin. Tatalović Vorkapićin ja Velanin (2023) tutkimus vahvistaa opettajien myönteisiä ja kielteisiä tunteita käsittelevässä tutkimuksessaan, että opettajilla on esiintynyt enemmän myönteisiä kuin kielteisiä tunteita. Kuitenkin he huomauttavat, että kielteisten tunteiden vaikutusten voittamiseksi myönteisiä tunteita tulee olla suhteessa enemmän kuin kielteisiä. Kielteisyys saa vahvemman huomion kuin myönteisyys (Baumeister ym., 2001). Näin ollen omassa tutkielmassamme saadut tutkimustulokset sekä aiempien tutkimusten tulokset (Baumeister ym., 2001; Tatalović Vorkapić & Velan, 2023) ovat hyvin samansuuntaisia. Mielenkiintoinen tulos tutkielmassamme oli, että päivittäisessä

vaihtelussa kaikkien muuttujien osalta nimenomaan tiistaina havaittiin muita päiviä matalammat keskiarvot ja perjantaina vuorostaan korkeammat keskiarvot, voisiko tämän selittää viikonlopun läheisyys.

Toinen tutkimuskysymys selvitti, oliko opettajien ja lastenhoitajien arvioiden välillä eroja myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin välillä. Tämä tutkimus osoitti, ettei opettajien ja lastenhoitajien arvioiden välillä ei ollut tilastollisesti merkitseviä eroja. Sabol ja Pianta (2012) kuitenkin painottavat koulutuksen merkitystä ja toteavat, että riittävä tieto kasvattajan ja lapsen vuorovaikutuksen tärkeydestä auttaa kasvattajia varhaiskasvatuksen kentällä kehittämään lapsen ja kasvattajan vuorovaikutussuhdetta. Mayer ja Salovey (1995) viittaavat siihen, että koulutuksella olisi yhteyttä tunnetaitoihin. Denhamin ym. (2017) mukaan kokemus ja koulutus edistäisi varhaislapsuuden opettajien tunteiden sosialisointia eli välittäjänä toimimista, sen avulla voitaisiin kehittää kasvattajien emotionaalista osaamista. Vlasov ym. (2018) puhuvat myös varhaiskasvatuksen työntekijöiden koulutuksen merkityksestä vuorovaikutuksen näkökulmasta, mitä korkeampi koulutus varhaiskasvatuksen työntekijällä, sitä laadukkaampaa ja lämpimämpää hänen vuorovaikutuksensa on lapsen kanssa. Näin kasvattajalla on paremmat edellytykset tukea ja auttaa lasta oppimisessa ja kehitymisessä. Voidaankin sanoa, että osaava ja koulutettu henkilöstö on merkittävä tekijä laadukkaana varhaiskasvatuksen toteutumisen kannalta. Se, että ammattiasemalla ei ollut yhteyttä arviointeihin myönteisistä tai kielteisistä tunteista, suhtautumisesta eikä ilmapiiristä, olikin yllättävää. Aiemman tutkimuksen perusteella olisi voinut olettaa, että mitä korkeammin koulutettu henkilö on, sitä paremmat edellytykset hänellä on toteuttaa laadukasta vuorovaikutusta, sekä toimia kanssasäätelijänä lapsen rinnalla. Tutkimuksemme aineiston otoskoko oli pieni, joten tämä voi osittain selittää tulosta. Jos tutkittavien määrä olisi ollut suurempi, tulokset voisivat olla erilaiset. Toisaalta suomalaiset varhaiskasvattajat kaiken kaikkiaan ovat koulutettuja ammattilaisia, mikä osin selittää, että ammattiaseman ja myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin arvioinneissa ei havaittu eroja tässä tutkimuksessa.

Kolmannessa tutkimuskysymyksessä selvitettiin kasvattajan myönteisten ja kielteisten tunteiden, suhtautumisen ja lapsiryhmän ilmapiirin välisiä yhteyksiä tutkimusviikolla. Tutkimuksemme perusteella tunteiden ja ilmapiirin välillä on yhteyttä. Mitä enemmän kasvattajat kokivat myönteisiä tunteita, sitä myönteisemmin kasvattajat suhtautuivat ryhmän lapsiin ja arvioivat lasten välisissä suhteissa ilmapiirin myönteisemmäksi. Vastaavasti mitä enemmän kasvattajat kokivat kielteisiä tunteita, sitä etäisempää ja turhautunutta kasvattajien suhtautuminen oli sekä sitä kielteisempänä arvioitiin lasten välisten suhteiden ilmapiiri.

Näin ollen tulokset tuovat esiin, että kielteisyyden lisääntyessä, myönteisyys vähenee. Tutkimuksen tulos oli hyvin looginen ja aiempien tutkimusten mukainen. Tatalović Vorkapićin ja Velanin (2023) tutkimus osoitti, että mitä enemmän myönteisiä tunteita osallistujat kokevat, sitä vähemmän negatiivisia tunteita he tuntevat. Myönteiset tunteet myös vahvistivat ilmapiiriä heidän tutkimuksessaan. Kasvattajien sosioemotionaalisilla taidoilla on tärkeä rooli lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittämisessä (Tatalović Vorkapić & Velan, 2023). Työstressin vaikutus kielteisiin tunteisiin tulee Denhamin ym. (2017) tutkimuksessa esille. Mitä enemmän kasvattajat kokivat työstressiä, sitä enemmän he kokivat kielteisiä tunteita. Köngäs (2019) mainitsi riskin stressin vierittämisestä lapsiin. Molemmat tutkimukset nostavatkin tärkeän työhyvinvointiin liittyvän asian esille. Kun varhaiskasvattajien stressi on hallinnassa, kielteiset tunteet vähenevät ja niiden siirtäminen lapsille vähenee, mikä näin ollen lisää myönteisiä tunteita ja voidaan olettaa, että myönteisyys lapsilla ja lapsiryhmän ilmapiirin lisääntyy. Denhamin ym. (2017) mukaan koulutuksen myötä opettajat voisivat löytää uusia tapoja säädellä tunteitaan emotionaalisesti uuvuttavassa työssä. Opettajien emotionaalista työkykyä tulisi tukea (Tatalović Vorkapić & Velan, 2023).

Pihlaja (2019) toteaaakin, että lapsiryhmä antaa lapselle paljon hyviä kehittymisen ja oppimisen kokemuksia. Hän painottaa, että uuden oppiminen ja kehittyminen tapahtuvat parhaiten turvallisessa ilmapiirissä. Kasvattajalla on

suuri ja tärkeä rooli turvallisen ilmapiirin luomisessa (Pihlaja, 2019; Tatalović Vorkapić & Velan, 2023). Omassa tutkielmassamme saamamme tulokset olivat samansuuntaisia Pihjalan (2019) ja Tatalović Vorkapićin ja Velanin (2023) tutkimusten tulosten kanssa.

4.2 Tutkimuksen luotettavuus sekä rajoitukset

Päivittäisten keskiarvosummamuuttujien reliabiliteetit olivat hyviä lukuun ottamatta kielteisen suhtautumisen reliabiliteettia. Reliabiliteetti mittaa tutkimuksen luotettavuutta (Valli, 2015). Tutkimuksen luotettavuutta lisäsi se, että meitä oli kaksi tekijää, pystyimme yhdessä tarkastelemaan analyysyjä ja pohtimaan, ovatko ne oikein tehty. Tutkimuksemme validiteettia tarkasteltaessa huomasimme, että kasvattajan kielteiseen suhtautumiseen kuuluva yksi väittämä ei ole sopiva mittaamaan haluttua asiaa. Validiteetti kertoo ensisijaisesti mittauksen luotettavuudesta, sillä jos kysymys ei mittaa oikeaa asiaa, tutkimus ei ole luotettava (Vehkalahti, 2014). Tästä syystä jätimme väittämän ”Suhtautumiseni lapsiryhmän lapsiin oli tänään käskävä” pois ja käytimme tarkastelussa yksittäisiä muuttujia kielteisen suhtautumisen osalta. Yksittäiset muuttajat olivat kasvattajan etäinen ja turhautunut suhtautuminen lapsiryhmän lapsiin. Nämä kysymykset mittasivat tutkimuksessamme kielteistä suhtautumista. Aineisto oli riittävä suhteessa tehtyihin analyysihin. Tutkimus olisi kuitenkin hyvä toistaa laajemman tutkimusjoukon kanssa. Kansainväliset tutkimukset ovat tuottaneet samansuuntaisia tuloksia ensimmäiseen ja kolmanteen tutkimuskysymyksen osalta. Toisen tutkimuskysymyksen osalta tarkasteltaessa ammattiaseman yhteyttä myönteisiin ja kielteisiin arvioihin, ne eivät tulleet tilastollisesti merkitseviksi. Erojen merkitsevyyden kannalta merkitystä on voinut olla otoksen pienellä koolla.

Tulosten tulkinnessa on myös syytä huomioida rajoitteena se, että kasvattaja, joka arvioi omia kielteisiä ja myönteisiä tunteitaan sekä suhtautumistaan, teki myös arvion lapsiryhmän ilmapiiristä lasten välisissä

suhteissa. Olisi ollut mielenkiintoista, jos ilmapiiriä olisi arvioinut ulkopuolinen arvioija ja tutkia näiden arvioiden yhteyttä kasvattajien arvioihin.

Tutkimuksessamme käytimme valmista aineistoa, joka myös rajaa tutkimusmahdollisuuksia, sillä tutkijan on käytettävä siinä olevia muuttujia ja muodostettava tutkimustehtävä niiden mukaan. Tutkimuksessa jäi selvittämättä, millaiset kasvattajien tunnetaidot olivat, koska nojaudumme heidän arvioihinsa tunteista, suhtautumisesta ja ilmapiiristä. Kokonaisuutena tutkielman tulokset toivat hyvin näkyviin tunteiden, suhtautumisen ja ilmapiirin päivittäistä vaihtelua sekä millaisia yhteyksiä näiden tekijöiden välillä varhaiskasvatuksessa tutkimusviikolla esiintyi.

Jatkotutkimushaasteena olisi mielenkiintoista tutkia ilmiötä laajemmalla otoksella. Mayerin ja Saloveyn vuonna 1997 kehittämän nelihaaraisen tunneälyteorian ensimmäisen perustason mukaan ihminen tunnistaa tunteensa itsessään ja muissa sekä osaa luokitella ne myönteisiksi ja kielteisiksi (ks. myös Köngäs, 2019), ensimmäisessä tutkimustehtävässä kasvattajat arvioivat omia tunteitaan ja suhtautumistaan ja arvioista kävi esille, että tunneälyn ensimmäinen perustaso on saavutettu tunteiden tunnistamisen osalta. Jatkotutkimuksessa olisikin mielenkiintoista selvittää, kuinka korkeat emotionaaliset taidot varhaiskasvattajilla olisivat nelihaaraisen tunneälyteorian mukaan. Lisäksi päiväkirjatutkimusta tukisi havainnointiaineisto. Emotionaalisten taitojen merkitys korostuu tämän päivän yhteiskunnassa ja kasvattajana on tärkeää tiedostaa, säädellä ja hallita omia tunteitaan, jotta sosioemotionaalisia taitoja voi opettaa lapsille. Mielestämme tämä on tärkeä tutkimusaihe ja olemme samaa mieltä kuin Tatalović Vorkapić ja Velan (2023) että tällaisille tutkimuksille olisi maailmanlaajuisesti tarvetta, jossa kasvattajien tunteita ja niiden vaikutuksia selviteltäisiin.

Lopuksi toteamme, että kasvattajien tunteiden merkitys on meille tutkijoina tärkeä, sydäntä lähellä oleva asia. Olemmekin samaa mieltä Leen (2022) kanssa siitä, että kasvattajan hyvien emotionaalisten taitojen avulla olemme sitoutuneita vuorovaikutukseen ja näemme arjessa oppimisen hetkiä tunne- ja vuorovaikutustaitojen avulla niihin tarttuen.

Tämän tutkimuksen kautta tunteiden merkitys vuorovaikutuksessa on entisestään vahvistunut. Tunteet ja vuorovaikutus eivät ole irrallaan toisistaan, tunteet ja vuorovaikutus ovat kokonaisuus. Tunteet ovat aina läsnä vuorovaikutuksessa, huolimatta siitä, onko vuorovaikutus kielellistä tai ei-kielellistä. Jäimme lisäksi pohtimaan työstressin vaikutusta suhteessa kasvattajan vuorovaikutuksen laatuun. Työstressiä kokevan varhaiskasvattajan vuorovaikutus voi mielestämme olla ristiriitaista ja kasvattaja voi kokea enemmän kielteisiä tunteita lapsiryhmää kohtaan. Tämä liittyy työhyvinvointiin ja väitämme, että hyvinvoiva kasvattaja on laadukkaan vuorovaikutuksen edellytys.

Tutkimuksemme tuo ilmi, että kasvattajien tunteet, suhtautuminen lapsiryhmään sekä lapsiryhmän ilmapiiri lasten välisissä suhteissa on pääosin myönteinen. Tutkimusten myötä kasvattajien tunne- ja vuorovaikutusosaamista on tutkimusten myötä painotettu enemmän ja tietoisuus kasvattajan tunnetaitojen merkityksestä lasten sosioemotionaalisten taitojen kehityksessä lisääntyy. Varhaiskasvatuksessa vuorovaikutuksen tulee olla lasten, kasvattajien ja huoltajien välillä laadukasta ja sitoutunutta. Toivomme, että tulevaisuuden nuoret saavat jo varhaislapsuudessa hyvät eväät, jotta heillä olisi voimavaroja kohdata tulevaisuuden vastoinkäymisiä sekä välittää hyvää toisille.

LÄHTEET

- Ahonen, L. (2015). *Varhaiskasvattajan toiminta päiväkodin haastavissa kasvatustilanteissa*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto].
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet. Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. PS-kustannus.
- Ahonen, L. (2023). *Tiimin voima varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Baumeister, R. F., Bratslavsky, E., Finkenauer, C., & Vohs, K. D. (2001). Bad is stronger than good. *Review of General Psychology*, 5(4), 323–370.
- Berger, P.L. & Luckmann, T. (1995). *Todellisuuden sosiaalinen rakentuminen*. Kirjapaino-Oy Like.
- Ciucci, E., Baroncelli, A., & Toselli, M. (2015). Meta-emotion philosophy in early childhood teachers: Psychometric properties of the Crèche Educator Emotional Styles Questionnaire. *Early Childhood Research Quarterly*, 33, 1–11.
- Climent, E. P. (2012). Review about Daniel Goleman. The brain and emotional intelligence: New discoveries. *Avances en supervisión educativa*, 17,.
- Cohen, J. (1988). *Statistical power analysis for the behavioral sciences*. Routledge.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Miller, S. L. (2017). Early childhood teachers' socialization of emotion: Contextual and individual contributors. *Child & youth care forum*, 46(6), 805-824. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9409-y>
- Denham, S. A., Ferrier, D. E., & Bassett, H. H. (2020). Preschool teachers' socialization of emotion knowledge: Considering socioeconomic risk. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 69, 101–160.

- Downer, J., Sabol, T. J., & Hamre, B. (2010). Teacher-child interactions in the classroom: Toward a theory of within-and cross-domain links to children's developmental outcomes. *Early Education and Development, 21*(5), 699-723.
- Driscoll, K. C., & Pianta, R. C. (2010). Banking time in head start: Early efficacy of an intervention designed to promote supportive teacher-child relationships. *Early Education and Development, 21*(1), 38-64.
- Elfer, P. (2012). Emotion in nursery work: Work discussion as a model of critical professional reflection. *Early Years, 32*(2), 129-141.
- Goffman, E. (2012). Vuorovaikutuksen sosiologia. Tampere: Vastapaino.
- Goleman, D. (1995). *Emotional intelligence*. Bantam Books.
- Heikkilä, T. (2014). *Tilastollinen tutkimus*. Edita Publishing Oy.
- Holkeri-Rinkinen, L. (2009). *Aikuinen ja lapsi vuorovaikutusta rakentamassa. Diskurssianalyttinen tutkimus päiväkodin arjesta*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto].
- Iraklis, G. (2020). Early childhood educators' experiences of bullying episodes: a qualitative approach. *European Early Childhood Education Research Journal, 28*(6), 774-788.
- Kalliala, M. (2008). *Kato mua! Kohtaako aikuinen lapsen päiväkodissa?* Gaudeamus.
- Karila, K. (2016). Vaikuttava varhaiskasvatus. *Tilannekatsaus toukokuu, 2016*.
- Karila, K. & Nummenmaa, A. R. (2006.) Kasvatusvuorovaikutus ja yhteisöllinen työkuulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A.R. Nummenmaa & H. Rasku-Puttonen. (toim). *Kasvatusvuorovaikutus*. (s. 34-47). Vastapaino
- Kauppila, R. (2005). *Vuorovaikutus- ja sosiaaliset taidot: vuorovaikutusopas opettajille ja opiskelijoille*. PS-kustannus.
- Kiesiläinen, L. (2004). *Vuorovaikutusvastuu. Ammatilliset vuorovaikutustaidot kasvatusyhteisössä*. Arator oy.
- Koivula, M. (2010). *Lasten yhteisöllisyys ja yhteisöllinen oppiminen päiväkodissa*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].

- Kotaman, H. (2023). Improving early childhood teachers' emotional skills supporting children's academic socio-emotional development. *Early Child Development and Care*, 193(4), 574–586.
<https://doi.org/10.1080/03004430.2022.2123803>
- Köngäs, M. (2019). *Tunneäly varhaiskasvatuksessa*. PS-kustannus.
- Laevers, F. (1994). The innovative project Experiential Education and the definition of quality in education. *Defining and assessing quality in early childhood education*.
- Lee, W. S. (2023). Emotional sensibility observation scale: Measuring quality relationships and early childhood educators' emotional perceptibility in responding to children's Cues. *Education sciences*, 13(1), 9.
<https://doi.org/10.3390/educsci13010009>
- Lundan, A. (2009). *Kutsu dialogisuuteen-Diskurssianalyttinen tapaustutkimus kasvattajan ja lapsen haasteellisesta vuorovaikutuksesta päiväkodissa*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto].
- Metsämuuronen, J. (2009). *Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä*. (4. laitos, 1. painos). Gummerus.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1995). Emotional intelligence and the construction and regulation of feelings. *Applied & Preventive Psychology*, 4(3), 197–208.
[https://doi.org/10.1016/S0962-1849\(05\)80058-7](https://doi.org/10.1016/S0962-1849(05)80058-7)
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H., & Laakso, M.L. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Opetushallitus.
- Nummenmaa, A.R. (2006). Kasvattajien yhteisö ja toimintakulttuuri. Teoksessa K. Karila, M. Alasuutari, M. Hännikäinen, A.R. Nummenmaa, H. Rasku-Puttonen (toim.) *Kasvatusvuorovaikutus*. Vastapaino. E-kirja.
- Opetushallitus (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014*. Määräykset ja ohjeet 2016:1. Opetushallitus.
https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuu

nitelman_perusteet_2014.pdf

Opetushallitus (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2022*.

Määräykset ja ohjeet 2022:2a. Opetushallitus.

https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/Varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet_2022_1.pdf

Ornaghi, V., Conte, E., Agliati, A., & Gandellini, S. (2022). Early-childhood teachers' emotion socialization practices: A multi-method study. *Early Child Development and Care*, 192(10), 1608-1625.

<https://doi.org/10.1080/03004430.2021.1918124>

Pakarinen, E. (2012). *Relations between teacher-child interactions and children's learning and motivation in Finnish kindergartens* [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].

Pascal, C., Bertram, A. D., Ramsden, F., Georgeson, F., Saunders, M., & Mould, C. (1995). *Effective early learning research project: evaluating and developing quality in early childhood settings: A professional development programme. Manual*. Worcester College of Higher Education: Amber Publishing.

Pihlaja, P. (2019). Ryhmä erilaisten lasten kasvun paikkana. Teoksessa Pihlaja, P. & Viitala, R. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus* (s. 79-93). PS-kustannus.

Pianta, R. C. (1999). *Enhancing relationships between children and teachers*. American Psychological Association.

Pianta, R. C., & Hamre, B. K. (2009). Conceptualization, measurement, and improvement of classroom processes: standardized observation can leverage capacity. *Educational Researcher*, 38(2), 109-119.

<https://doi.org/10.3102/0013189X09332374>

Riihonen, R. (2013). Ammattilaisen omat tunteet haasteena ja työkaluna. Teoksessa M. Oulasmaa & R. Riihonen (toim.), *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet* (s. 41-46). Väestöliitto.

Sabol, T. J., & Pianta, R. C. (2012). Recent trends in research on teacher-child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213-231.

Salminen, J. (2014). *The teacher as a source of educational support: exploring teacher-child interactions and teachers' pedagogical practices in Finnish preschool classrooms*. [väitöskirja, Jyväskylän yliopisto].

Salminen, J. (2017). Kasvattaja lasten ja oppimisen kehityksen tukijana. Teoksessa Koivula, M., Siippainen, A. & Erola-Pennanen, P. (toim.), *Valloittava varhaiskasvatus: Oppimista, osallisuutta ja hyvinvointia* (s.163–176). Vastapaino.

TUIKKU Tietosuojailmoitus. Luettu 5.2.2024

[file:///C:/Users/riikk/Downloads/tuikku-tietosuojailmoitus-suomi_07012022%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/riikk/Downloads/tuikku-tietosuojailmoitus-suomi_07012022%20(1).pdf)

TUIKKU, Tietoa tutkimushankkeesta. Luettu 5.2.2024

<https://www.jyu.fi/fi/hankkeet/tuikku-tunnetaitoja-ja-osallisuutta-varhaiskasvatukseen>

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) (2023). *Hyvä tieteellinen käytäntö*. <https://tenk.fi/fi/hyva-tieteellinen-kaytanto-htk>.

Thorndike, E. L. (1920). Intelligence and its uses. *Harper's Magazine*, 140, 227–235.

Valli, R. (2015). *Johdatus tilastolliseen tutkimukseen*. 2. painos. PS- Kustannus.

Vehkalahti, K. (2014). *Kyselytutkimuksen mittarit ja menetelmät*. Helsinki.

Virtanen, M. (2013). *Opettajan emotionaalinen kompetenssi. Tutkimus luokanopettajien ja luokanopettajaksi opiskelevien tunneälytaidoista ja niiden tärkeydestä*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto].

Vandell, D., Burchinal, M. & Pierce, K.-M. (2016). *Early childcare and adolescent functioning at the end of high school: Results from the NICHD study of early childcare and youth development*. *Developmental Psychology*, 52, (10), 1634–1645.

- Vlasov, J., Salminen, J., Repo, L., Karila, K., Kinnunen, S., Mattila, V., Nukarinen, T., Parrila, S. & Sulonen, H. (2019). *Varhaiskasvatuksen laadun arvioinnin perusteet ja suositukset*. Kansallinen koulutuksen arviointikeskus.
- Värri, V.-M. (2004). *Hyvä kasvatus - kasvatus hyvään. Dialogisen kasvatuksen filosofinen tarkastelu erityisesti vanhemmuuden näkökulmasta*. [väitöskirja, Tampereen yliopisto].
- Wandell, D. L. & Wolfe, B. (2000). *Childcare quality: Does it matter and does it need to be improved?* Special report no 78. Institute for research on poverty.
- Wiman, A. (2022). *Hyvinvoiva lapsi oppii. Tunnetaitoja ja toiminnanohjauksen taitoja varhaiskasvatukseen, esiopetukseen ja alkuopetukseen*. Otavan kirjapaino oy.