

**Lastenkirjallisuus tunnekasvatuksen välineenä: Surun  
käsittely kahdessa lasten kirjasarjassa**  
Ada Manninen

Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma  
Kevätlukukausi 2020  
Kasvatustieteiden laitos  
Jyväskylän yliopisto

## TIIVISTELMÄ

**Manninen, Ada. 2020. Lastenkirjallisuus tunnekasvatuksen välineenä: Surun käsittely kahdessa lasten kirjasarjassa. Erityispedagogiikan pro gradu -tutkielma. Jyväskylän yliopisto. Kasvatustieteiden laitos. 102 sivua.**

Tämän tutkielman tarkoituksena oli tarkastella surun käsittelyä Molli- ja Vesta-Linnea -kirjasarjojen teoksissa. Tarkoituksena oli vertailla kirjasarjojen välisiä surun kuvauksia, surun aiheuttajia sekä surun ylitsepääsemisen keinoja. Lisäksi tutkimukseni tarkoituksena oli tarkastella kirjasarjojen keinoja edistää lapsen tunnetaitojen kehitystä huomioiden samalla niiden tunnekasvatuksellisen puolen. Tutkimus toteutettiin laadullisin menetelmin tarkastellen kuutta Vesta-Linnea -kirjasarjassa ilmestynyttä teosta sekä viittä Molli-kirjasarjan teosta. Analysoitavia kirjoja oli näin ollen yhteensä 11 (n=11). Teosten analysointi suoritettiin aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä.

Tutkielmani tulokset osoittivat, että kahden kirjasarjan väliset surunkuvaukset olivat melko samanlaisia, mutta myös joitain eroja löytyi. Teoksille oli tyypillistä, että surun tunne ei aina ollut selkeä, vaan se esitettiin myös epäselvänä tunteena, jolloin suruun oli rinnastettavissa muitakin tunnetiloja. Suru esitettiin kirjasarjoissa usein myönteisessä valossa ja sen kokeminen koettiin tärkeänä. Yleisin syy surun kokemiselle oli kummassakin kirjasarjassa yksinäisyyden ja yksinjäämisen pelko. Surusta ylitsepääsemisen keinona käytettiin pääasiassa turvautumista läheiseen ihmiseen, mutta tässä osiossa kirjasarjojen välillä oli mahdollista havaita selkeitäkin eroja surun ylitsepääsemisprosessissa.

Aiemman tutkimustiedon sekä saamieni tutkimustulosten perusteella voidaan todeta, että lastenkirjat voivat tarjota kuulijalleen ymmärrystä, vertaiskokeimuksia sekä ratkaisumalleja eri tilanteisiin, jolloin ne voivat osaltaan myötävaikuttaa lapsen tunnetaitojen kehitykseen.

Asiasanat: suru, tunnekasvatus, lastenkirjallisuus, vertailu, sisällönanalyysi

**SISÄLTÖ****TIIVISTELMÄ****SISÄLTÖ**

|          |   |           |
|----------|---|-----------|
| <b>1</b> | <b>JOHDANTO</b> .....                                     | <b>5</b>  |
| <b>2</b> | <b>SURU TUNTEENA</b> .....                                | <b>8</b>  |
|          | 2.1 Surun määrittelyä .....                               | 8         |
|          | 2.2 Surun kokeminen varhaisella iällä .....               | 11        |
|          | 2.2.1 Lapsen tukeminen suruprosessissa .....              | 13        |
|          | 2.2.2 Kasvattajan rooli.....                              | 15        |
| <b>3</b> | <b>TUNNEKASVATUS</b> .....                                | <b>18</b> |
|          | 3.1 Tunnekasvatus käsitteenä.....                         | 18        |
|          | 3.2 Varhaisen tunnekasvatuksen merkitys.....              | 19        |
|          | 3.3 Tunnetaidot ja tunneäly .....                         | 20        |
|          | 3.4 Ympäristön merkitys tunnetaitojen kehityksessä .....  | 23        |
| <b>4</b> | <b>LASTENKIRJALLISUUS TUNNETAITOJEN EDISTÄJÄNÄ</b> .....  | <b>27</b> |
|          | 4.1 Lastenkirjallisuus kasvun ja kehityksen tukijana..... | 27        |
|          | 4.2 Moderni lastenkirjallisuus .....                      | 31        |
|          | 4.3 Suru lastenkirjallisuuden kentällä.....               | 34        |
| <b>5</b> | <b>TUTKIMUSTEHTÄVÄ</b> .....                              | <b>38</b> |
|          | 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa .....                      | 39        |
|          | 5.2 Tutkimusaineisto.....                                 | 40        |
|          | 5.3 Analyysin kulku.....                                  | 42        |
|          | 5.4 Tutkimuksen eettisyys .....                           | 47        |
| <b>6</b> | <b>SURUN RAKENTUMINEN</b> .....                           | <b>51</b> |
|          | 6.1 Surun selkeys vs. Surun epämääräisyys.....            | 51        |
|          | 6.2 Surun positiivisuus vs. Surun negatiivisuus .....     | 53        |

|  |           |
|--|-----------|
| 6.3 Surun pysyvyys vs. Surun vaihtelevuus .....                | 55        |
| 6.4 Suru samanlaisena vs. Suru yksilöllisenä kokemuksena ..... | 57        |
| 6.5 Metaforat tunteen kuvauksessa .....                        | 59        |
| <b>7 SYYT SURUN TUNTEMISELLE.....</b>                          | <b>60</b> |
| 7.1 Yksinäisyys ja yksinjäämisen pelko .....                   | 60        |
| 7.2 Elämän tapahtumat .....                                    | 63        |
| 7.3 Konfliktitilanteet .....                                   | 64        |
| <b>8 KEINOT SURUN KÄSITTELYYN .....</b>                        | <b>66</b> |
| 8.1 Läheiseen turvautuminen.....                               | 66        |
| 8.2 Tekemisen vaihtaminen.....                                 | 69        |
| 8.3 Mielikuvitus.....  | 70        |
| 8.4 Lohturuoka .....   | 71        |
| 8.5 Huumorin keinot .....                                      | 73        |
| <b>9 KIRJASARJAT TUNNEKASVATUKSEN VÄLINEENÄ .....</b>          | <b>75</b> |
| <b>10 POHDINTA.....</b>  | <b>80</b> |
| 10.1 Keskeiset tulokset.....                                   | 80        |
| 10.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet .....   | 86        |
| <b>LÄHTEET .....</b>   | <b>92</b> |
| Aineistomateriaalit.....                                       | 92        |
| Tutkimuskirjallisuus.....                                      | 92        |

# 1 JOHDANTO

Tunnekasvatukseen liittyvä tutkimus on lisääntynyt viime vuosikymmenen aikana merkittävästi ja sen vaikutukset lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta on alettu tiedostaa aiempaa selvemmin (esim. Stillmann ym. 2018; Durlak ym. 2011; Caldarella, Christensen, Kramer & Kronmiller 2009) Eri-tyisesti varhain aloitetulla tunnekasvatuksella on huomattu olevan mahdollisuuksia edistää yksilöiden oppimisedellytyksiä ja näin ollen luoda yhä tasa-arvoisemmat lähtökohdat kaikille ihmisille muun muassa akateemisessa kontekstissa (esim. McClelland, Tominey, Schmitt & Duncan 2017; Zhai, Raver & Jones 2015; Kramer, Caldarella, Christensen & Shatzer 2009; Weissberg & Cascarino 2013). Huomionarvoista on lisäksi se, että tunnekasvatukseen liittyvät tutkimustulokset ovat osoittaneet onnistuneen tunnekasvatuksen vaikuttavan myönteisesti myös opettajien kokemaan työviihtyvyyteen, opetuksen tehokkuuteen ja työhön kohdistuvan stressin lievittymiseen (Collie, Shapka & Perry 2015). Tunnetaitojen opettaminen on nostanut päätään myös suomalaisessa varhaiskasvatuksessa. Opetushallituksen vuoden 2018 lopulla päivittämä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet painottaa vahvasti tunnekasvatuksen merkitystä varhaista vuosista lähtien (OPH 2018). Näin ollen toimivien keinojen löytäminen tunnekasvatuksen toteuttamiseen on avainasemassa annettujen tavoitteiden saavuttamiseksi.

Suru on luonnollinen osa jokaisen ihmisen elämää (Küber-Ross & Kessler 2006), mutta yhteiskunnassamme on yhä nähtävillä surun kokemiseen liittyviä negatiivisia arvotuksia esimerkiksi sen kokemisen suopeuteen liittyen (Pulkkinen 2016, 45, 111; Poijula 2002, 35). Suruun liittyvien tunteiden hyväksyminen ja läpikäyminen on kuitenkin tärkeää, sillä surun käsittelemättä jättäminen voi johtaa vakaviin mielenterveydellisiin ongelmiin (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 39, 58; Poijula 2002, 36). Tärkeää olisikin, että surun välttämisen sijaa yksilölle opetettaisiin jo varhaisista vuosista lähtien keinoja hyväksyä ja käsitellä myös vaikealta tuntuvia tunnetiloja (Erkkilä, Holmberg, Niemelä & Ylönen 2003, 10–11). Lasten-

kirjallisuus on kautta aikain nähty lapsilähtöisenä keinona lähestyä ihmisen elämää koskettavia, vaikeitakin asioita, mutta vasta vuosituhannen vaihteen jälkeen ongelmalähtöinen lastenkirjallisuus on ollut selvässä kasvussa. Tällaisilla lastenkirjoilla tarkoitetaan teoksia, jotka ottavat kerronnallaan kantaa yhä enemmän elämän ongelmakohtiin ja vakaviin asioihin. (Heikkilä-Halttunen 2010, 17.) Ajatuksena on, että parhaimmillaan lastenkirjallisuus voi tarjota kuulijoilleen ymmärrystä ja konkreettista apua erilaisiin arjen ongelmatilanteisiin sekä pitkäkestoisiin traumoihin (Allen ym. 2012; Goddard 2011; Rozalski, Stewart & Miller 2010; Heath, Sheen, Leavy, Young & Money 2005; Pehrsson & McMillen 2005; Heikkilä-Halttunen 2010, 18).

Tarkastelen tässä pro gradu -tutkielmassa surun käsittelyä kahdessa lastenkirjasarjassa, minkä jälkeen tarkastelen vielä kirjasarjojen teosten käyttömahdollisuuksia toimia tunnekasvatuksen välineenä suruun liittyvien tunteiden käsittelyssä. Tämän tarkastelun lähtökohtana käytän Saloveyn ja Mayerin (1990) määrittelemää viittä tunneälyyn liitettävää ominaisuutta, joiden avulla peilaan kirjasarjojen tarjoamia keinoja tukea kyseisten ominaisuuksien kehittymistä.

Tutkimusaineistoksi valikoituivat kaikki Tove Appelgernin kirjoittamat Vesta-Linnea -kirjasarjassa ilmestyneet kuusi teosta sekä Katri Kirkkopellon luomat Molli-kirjasarjan viisi teosta. Valitsemani kirjasarjat ovat alun perin luotu hieman eri lähtökohdista, mutta niistä kumpikin on suunnattu pääosin saman ikäiselle kuulijakunnalle. Kirjasarjojen kaikki teokset ovat myös sivumäärältään lähestulkoon saman mittaisia, mikä tekee niistä helpommin vertailukelpoisia. Siitäkin huolimatta, että kaikki tutkielmassa käytettävien kirjasarjojen teokset ovat kuvakirjoja, olen rajannut analysoitavan osan aineistosta teoksissa esiintyviin kielikuviin. Tämän rajauksen olen tehnyt siitä syystä, että olen tutkielmassani erityisesti kiinnostunut siitä, minkälaisia käsityksiä surusta rakennetaan teoksissa kirjoitetun kielen avulla. Pohdinnassa nostan kuitenkin esiin vielä kirjojen kuviin kohdistuvan analyysin tarjoaman mahdollisuuden myöhemmän jatkotutkimuksen kannalta.

Vaikka lastenkirjallisuuden merkitys lapsen tunteiden kehityksen kannalta ymmärretään (esim. McCulliss & Chamberlain 2013; Regan & Page 2008, Heath

ym. 2005), kansainvälistä tutkimusta lastenkirjallisuudesta varsinaisen tunnekasvatuksen (SEL) välineenä on melko vähän. Aiempi tutkimus lastenkirjallisuuden yhdistämisestä tunnekasvatukseen on tehty pääasiallisesti kirjallisuusterapeuttisesta näkökulmasta (esim. Briggs & Pehrsson 2008; Sullivan & Strang 2002–2003; Heath ym. 2005; Jasmine-DeVias 1995; Cutforth 1980). Tästä näkökulmasta tutkimusta on tehty esimerkiksi masennuksen ja ahdistuksen (Gregory, Canning, Lee & Wise 2004; Floyd 2003) sekä vanhempien avioeron käsittelystä (Pardeck 2005) lastenkirjallisuuden avulla. Lisäksi Berns (2003–2004) on tarkastellut lastenkirjallisuuden tarjoamia mahdollisuuksia tukea surevaa lasta kirjallisuusterapeuttisessa kontekstissa. Vaikka varsinaista tutkimusta lastenkirjallisuudesta tunnekasvatuksen välineenä ei juurikaan ole, niin kirjallisuusterapiaan liittyviä tutkimustuloksia hyödyntäen on mahdollista kuitenkin huomata, että lastenkirjallisuuden avulla voidaan lähestyä vaikeita teemoja lapsilähtöisellä tavalla. Ajatellaan, että lapsen on mahdollista löytää tarinoiden henkilöistä samaistumispintaa sekä turvallisia vertaiskokemuksia.

## 2 SURU TUNTEENA

### 2.1 Surun määrittelyä

Suomen sanakirjassa (Nurmi 2009, 951) ja Nykysuomen keskeisessä sanastossa (Nurmi 2004, 951) surua kuvataan käsitteillä mielipaha, masennus ja haikeus. Tämän lisäksi Kielitoimiston sanakirja (2018) määrittelee surun joko menetyksen tai muun ikävän tapahtuman aiheuttamaksi pitkäaikaiseksi ja voimakkaaksi murheeksi tai mielipahaksi.

Englannin kielessä termi suru, nähdään olevan käsitettä *grief* (suru) moninainen ilmiö. Ajatellaan, että surun kokemukseen liittyvät vahvasti myös käsitteet *bereavement* (menetykset) sekä *mourning* (sureminen) (Servaty-Seib 2004). Toisaalta myös suomen kielen määritelmässä puhutaan menetyksen kautta ilmenevästä tunteesta, johon liittyy suremista ja sen myötä esiintyviä eri vaiheita.

Surun määrittelylle ei ole tarpeellista tehdä yksiselitteistä linjausta, sillä suru kokemuksena on jokaiselle ihmiselle yksilöllinen prosessi (Poijula 2002, 18; Küber-Ross & Kessler 2006). Yleisesti kuitenkin ajatellaan, että suru nähdään moniulotteisena ilmiönä, jonka tunnusmerkit voivat usein olla myös hyvin moninaisia (Erjanti & Paunonen-Immonen 2004, 9). Surun nähdään olevan toisaalta subjektiivinen, mutta samaa aikaa erottamattomasti kulttuurinen ja sosiaalinen ilmiö. Ajatuksena on se, että varsinkin kuolemaan liittyvä suru ei koskaan ole vain yksilöä koskettava ilmiö vaan se ulottuu aina osaksi laajempaa yhteisöä. (Pulkkinen 2016, 13.)

Tavallista on, että erityisesti suuren surun keskellä yksilö kokee laajasti erilaisia tunteita. Suruun liittyykin usein myös muita rinnastettavia tunteita, kuten pettymystä ja vihaa. Luonnollista on, että surun kesto ja reaktiot vaihtelevat eri yksilöiden välillä riippuen esimerkiksi ihmisen aiemmista kokemuksista tai temperamentti- ja persoonallisuudesta. (Poijula 2002, 18, 40, 43.) Pulkkinen (2016, 43) mukaan itävaltalainen lääkäri ja tutkija Sigmund Freud lähestyy surutyötä kuoleman kautta ja Freud kuvaakin surun prosessia seuraavasti: ”Se (prosessi) etenee kuollutta



kohtaan tunnetusta kiintymyksestä eräänlaisen irtautumisen kautta uudelleen tilanteeseen, jossa surevan on mahdollista muodostaa uusia kiintymyssuhteita menetettyjen tilalle.” Suru kokemuksena on erittäin tärkeä ja myös luonnollinen tapahtumasarja osana jokaisen ihmisen elämää. Sen tarkoituksena auttaa yksilöä jatkamaan elämäänsä uusissa olosuhteissa, hyväksymään vallitsevan tilanteen sekä löytämään uusia lähtökohtia tulevalle (Erkkilä ym. 10).

Suruun ja sen kokemiseen voidaan vielä tänäkin päivänä liittää paljon yhteiskunnallisia arvotuksia. Usein nämä arvotukset ovat melko negatiivissävytteisiä, ja vielä tänäkin päivänä surun nähdään olevan ikään kuin tilapäinen häiriötekijä, josta halutaan päästä yli mahdollisimman nopeasti, jotta normaaliksi mielletty yhteiskunnallinen elämäntyyli voi jatkua. (Pulkkinen 2016, 45, 11.) Jo varhaisista vuosista lähtien ihmiselle on luontaista paeta ikäviä tuntemuksia ja hyvin tavallista onkin, että vaikeat tunteet hukutetaan arjen kiireiden keskelle sen sijaa, että ne kohdattaisiin. Suru on tunteena hyvin voimakas ja siihen liittyy usein myös henkisen hyvinvoinnin järkkymisen lisäksi fyysisiä oireita. Voimakkaat oireet pyrkivät usein ohjaamaan yksilöä pysähtymään, sillä on tärkeää, että surun tunne kohdataan ja käsitellään sen välttämisen sijaa. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 58.) Surun kieltäminen voikin pitkällä aikavälillä johtaa vakaviin mielenterveydellisiin ongelmiin, kuten esimerkiksi masennukseen (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 39, 58; Poijula 2002, 36). Tämän vuoksi olisikin tärkeää, että välttämisen sijaa yksilölle opetettaisiin jo varhaisista vuosista lähtien tunteiden hyväksyntää sekä erilaisia keinoja käsitellä myös vaikealta tuntuvia tunnetiloja (Erkkilä ym. 2003, 10–11).

Historialliset juuret surun tuntemista kohtaan liittyvälle negatiiviselle ajattelulle juontavat aina 1600-luvulle saakka, jolloin suru on nähty olevan lääkäreiden tunnistama oire vakaville mielenterveyden ongelmille ja toisaalta ennustava tekijä mahdolliselle kuolemalle. Vielä 1900-alkupuolella, suru on nähty yksilöpsykologisen työn rinnalla sairaudenkaltaisena tilana. 1940-luvulta lähtien surua on nähty eräänlaisena oireyhtymänä, sillä ajateltiin, että surua kokevat ihmiset kärsivät yhteneväisistä fyysisistä oireista ja tunnereaktioista. 1960-luvulla tämä ajattelumalli muodosti surututkimuksen saralla kirjaimellisen kysymyksen siitä,

oliko suru todella sairaus. Surun oireet ja sen eteneminen nähtiin paljolti sairau-  
den kaltaisina: Siinä voitiin nähdä olevan alkukohta, sekä prosessimainen etene-  
minen, jota seurasi pitkä toipumisvaihe. (Pulkkinen 2016, 42, 45–46.)

Vuoden 1940 aikana syntyivät ensimmäiset ajatukset siitä, että suru olisi  
prosessi, joka etenee erilaisten vaiheiden kautta kohti sen hyväksymistä. Näistä  
teorioista keskeisimmät syntyivät 1960–1970-luvuilla. Tunnetuin vaiheteoria on  
Elisabeth Kübler-Rossin 1960-luvun loppupuolella kehittämä teoria surun pro-  
sessin viidestä eri vaiheesta, joita ovat kieltäminen, suuttumus, neuvottelemine-  
masennus sekä hyväksyminen (Kübler-Ross 1969). Nämä vaiheet eivät kuiten-  
kaan välttämättä Kübler-Rossin (1969) mukaan esiinny missään tietyssä järjes-  
tyksessä, vaan ne voivat ilmetä missä tahansa suruprosessin vaiheessa. Proses-  
sille on kuitenkin tyypillistä se, että eri vaiheiden ilmeneminen ei ole välttämä-  
töntä sen etenemisen kannalta, mikä tarkoittaa sitä, että jokin viidestä vaiheesta  
voi jäädä kokonaan ilmenemättä suruprosessin edetessä (Kübler-Ross & Kessler  
2006, 11; Pulkkinen 2016, 47). Teoriaa on hyödynnetty sen ilmestymisestä lähtien  
aina tähän päivään asti (Pulkkinen 2016, 47). Kübler-Rossin (1969) vaiheteoria on  
erityisesti nykypäivän tiedon valossa saanut osakseen myös kritiikkiä, sillä se ra-  
jaa yksilöllisten kokemusten mahdollisuuden varsin suppeaksi (Massey 2000).  
Muita Kübler-Rossin teoriasta sovellettuja malleja ovat muun muassa kiintymys-  
suhdeteoriastaan tunnetun John Bowlbyn ehdottama teoria surun neljästä eri  
vaiheesta. Bowlbyn ajattelu kietoutuu vahvasti kiintymyssuhteen ajatukseen ja  
hänen mallissaan suru näyttäytyykin eroahdistuksen eräänä muotona. (Pulkki-  
nen 2016, 47, 49.)

On selvää, että tehokkuuteen pyrkivä nyky-yhteiskuntamme aiheuttaa jat-  
kuvasti paineita sille, kuinka nopeasti ihmisen tulisi päästä yli koetusta surusta  
ja usein odotetaankin, että surusta tulisi päästä nopeammin yli, kuin se on oike-  
astaan edes mahdollista (Kübler-Ross & Kessler 2006, 235; Poijula 2002, 34).  
Koska surun kokemus on aina yksilöllinen, eikä suruprosessilla ei ole mitään uni-  
versaaleja aikarajoja, on tärkeää pyrkiä huomioimaan se, ettei ympäristö painosta  
yksilöä surusta yli liian nopeasti (Kübler-Ross & Kessler 2006, 235). Poijula (2002,

35) ottaakin teoksessaan kantaa yhteiskuntamme nykyiseen tehokkuutta ja suorituskeskeisyyttä painottavaan elämäntyyliin. Yleisesti ajatellaan, että pysähtymiseen ei ole aikaa, eikä mielialan tai toimintakyvyn laskua katsota hyvällä. Hänen mukaansa ihmisen kohdatessa surua elämässään, yhteiskunta suosii surua käsittelevää välttämismallia, jolloin surua ei tarvitsisi kohdata, vaan se voitaisiin vain ohittaa. Surusta paranemisen edellytyksenä kuitenkin nähdään olevan juuri sen ulospäin ilmaisu ja pahimmillaan surun välttely voi aiheuttaa masennusta ja ahdistuneisuutta. (Pojjula 2002, 36; Jääskinen & Pelliccioni 2017, 39, 58.) Erjanti ja Paunonen-Ilmonen (2004) lähestyvät aihetta myös resurssinäkökulmasta ja he ovatkin sitä mieltä, että yhteiskunnalla ei ole riittäviä resursseja tukea surevaa ihmistä.

## **2.2 Surun kokeminen varhaisella iällä**

Pahan mielen nähdään olevan yksi surun lievempi muoto, joka tulee osaksi lapsen elämää jo varhaisilta vuosilta lähtien. Suruun liittyvät tunteet ovat lapselle tarpeellisia kokemuksia, sillä ne kasvattavat lasta tunnistamaan ja hyväksymään erilaisia tunteita (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 117; Hansen & Zambo 2007). Negatiiviset ja vaikeat tunteet ovat luonnollinen osa ihmisen elämää ja lapsi voi kohdata surua jo varhain esimerkiksi vanhempien erotessa. Surun tunteen kokemiseen liittyy usein esimerkiksi heikkouden tunnetta, minkä sietäminen voi olla yksilölle haastavaa ja tämän vuoksi tunnetta pyritään usein sen kohtaamisen sijaa välttämään. Välttämistä tärkeämpää on, että yksilö tutustuu jo varhaisista vuosista lähtien omaan tapaansa surra ja tällä tavoin opettelee myös keinoja siitä selviytymiseen. Näin ollen on siis tärkeää, että jo pieni lapsi oppii tunnistamaan pahan mielen ja kertomaan siitä jollekin (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 117, 124.) Lapselle vaikeuden tunteiden käsittely voi helpottua, kun niitä on mahdollista käydä läpi turvallisesti yhdessä aikuisen kanssa lapsilähtöisellä tavalla, esimerkiksi satujen avulla (Jääskeläinen & Pelliccioni 2017, 69). Kasvattajan on mah-

dollista hyödyntää tällaista tietoa kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa, tarjoten lapselle mahdollisuus tunteiden käsittelyyn jokaisen lapsen yksilöllinen kehitysvaihe huomioiden.

Lapselle surua voivat aiheuttaa samanlaiset asiat kuin aikuisillekin. Usein suruun liitetään ajatus jonkin asian menettämisestä. Menetyks voi liittyä esimerkiksi kuoleman, tai jonkin ympäristön muutoksen aiheuttamaan luopumisen kokemukseen. Esimerkiksi väkivallan kokeminen voi aiheuttaa fyysisen ja psyykkisen koskemattomuuteen liittyvän kokemuksen menetyksestä. (Heikkilä-Halttunen 2010, 191.) Lapselle surua ja paha mieltä voivat aiheuttaa myös pienet menetykset, ja Whittingham (2017) puhuu siitä, kuinka on luonnollista, että pieni lapsi kokee pettymyksen tunteita esimerkiksi siitä, ettei hän pääse jonossa ensimmäiseksi.

Lapsen reaktiot surun keskellä ovat yksilöllisiä ja ajatellaan, että ne ovat osittain myös riippuvaisia siitä, missä kehitysvaiheessa lapsi on. On tavallista, että lapsella voi esiintyä niin fyysisiä kuin henkisiäkin oireita, kuten esimerkiksi pelkotiloja tai taantumaa aiemmalle ikätasolle. Lapsi voi käsitellä vaikeita asioita etäännyttämällä itsensä epämukavasta tilanteesta mielikuvituksen ja leikin avulla, jolloin tapahtumien käsittely mahdollistuu tilanteen ulkopuolelta turvallisesti. (Poijula 2007, 112–113; Haapsalo, Kirkkopelto & Revo 2016, 40.) Lapsen surun kokeminen ajatellaan usein olevan tulevaisuuteen suuntaavaa, sillä lapsella nähdään olevan luontainen tahto ja kyky selvitä eteenpäin elämän vaikeissakin tilanteissa (Erkkilä ym. 2003, 10; Haapsalo, Kirkkopelto & Repo 2016, 40). On tärkeää tiedostaa, että vaikka suruprosessi lapsella on tulevaisuuteen suuntaavaa, voi siitä toipuminen viedä paljonkin aikaa (Poijula 2007, 112).

Itkemisen nähdään usein olevan tärkeä osa surun kokemuksesta (Poijula 2002, 26). Myös vastasyntyneen lapsen yksi ensimmäisistä kommunikoinninkeinoista on itkeminen. Tämä itku ei kuitenkaan varsinaisesti liity välttämättä koettuun suruun vaan sen sijaa, pieni lapsi, jonka sanallinen ilmaisu on vielä rajallista, voi ilmaista aikuiselle koettua epämukavuutta tai tarvetta kommunikaatioon itkemällä. Itkemisen ajatellaan myös olevan ihmisen luonnollinen keino vapauttaa kehon sisäisiä jännityksiä sekä ilmaista lohduntarvetta ympäristölle. (Poijula

2002, 26–27; Jääskinen & Pelliccioni 2017, 70.) Kyyneleiden sanotaan lisäksi poistavan stressin aikana kehoon kertyneitä entsyymejä (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 70), ja usein itkemisen jälkeen olo onkin helpottunut (Pojjula 2002, 27).

### **2.2.1 Lapsen tukeminen suruprosessissa**

Suru on tunteena tavallinen osa lapsen elämää, joten siihen liittyvä kasvatuksellinen näkökulma on tärkeä huomioida. Näin ollen on hyvä tiedostaa, että lasta ei voi eikä edes kuulu suojella elämässä niiltä asioilta, jotka voivat aiheuttaa lapsella pahaa mieltä tai pettymyksiä. Suru on tärkeä ja hyödyllinen tunne, jonka avulla lapsi sopeutuu uusiin tilanteisiin ja löytää lähtökohtia tulevaan. (Erkkilä ym. 2003, 10–11; Haapsalo, Kirkkopelto & Repo 2016, 40.)

Kasvattajan onkin tärkeää tiedostaa, ettei lasta voida täysin suojella elämässä surua aiheuttavilta tapahtumilta. Surun kokemuksen välttämistä tärkeämpää on, että lapsen läheiset aikuiset tiedostavat ne keinot, joiden avulla lapsi voi päästä elämässä aiheutuneesta surusta eteenpäin. (Erkkilä ym. 2003, 10–11.) Eriyisesti varhaiskasvatuksen sektorilla työskentelevien henkilöiden on tärkeää ymmärtää vastuunsa tukea lasta toimimaan myös vaikeiden tunnetilojen kanssa. Hansen ja Zambo (2007, 278) puhuvat kuitenkin myös siitä, kuinka lapsen opettaminen toimimaan erilaisten tunteiden kanssa ei ole aina helppoa, sillä tunnetausta voi kokemuksena olla hyvin henkilökohtainen ja voimakas. Lapsen kanssa on mahdollista käsitellä surua ja surua aiheuttavia tilanteita erilaisilla lapsilähtöisillä keinoilla, kuten satujen avulla. Tutkimukset osoittavat, että lukemisen avulla lapsella on mahdollista oppia tunnistamaan ja ymmärtämään omia tunteitaan paremmin (McCulliss & Chamberlain 2013; Regan & Page 2008, Heath ym. 2005). Lisäksi lastenkirjallisuus voi tarjota lohtua sekä ratkaisukeinoja elämän erilaisiin pulmatilanteisiin (Stewart & Ames 2014; Goddard 2011). Tällaisten lapsilähtöisten keinojen avulla on mahdollista valmistaa lasta tuleviin surukokemuksiin tai toisaalta tarjota myös konkreettisia keinoja surusta selviytymiseen (Erkkilä ym. 2003, 11–12, 17).

Lähtökohtaisesti on tärkeää, että vaikka aikuisella saattaisi olla vaikeuksia ymmärtää niitä syitä, miksi lapsi on surullinen, ja vaikka ne saattaisivatkin aikuisesta tuntua hyvin mitättömiltä, lapsen surua tulisi silti aina kunnioittaa. Silloin kun lapsi on allapäin, aikuisen tulee kuunnella lasta, tukea tätä ja olla läsnä. Lapsikohtaisesti on hyvä huomioida myös se, että yksilön lähtökohtien mukaan, osalle lapsista tunteiden ilmaisu ja hallinta voi olla huomattavasti haastavampaa kuin toisille. (Jääskeläinen & Pelliccioni 2017, 47.) Haapsalon (2016, 17) mukaan lapsen nähdään tarvitsevan eniten tukea silloin, kun voimakkaat tunteet, kuten kiukku, pelko ja suuttumus, ottavat hänessä vallan. Pettymyksestä aiheutuneen surun edessä aikuisen empatiakyvyllä ja ymmärryksellä nähdään olevan suuri merkitys, sillä on huomattu, että lasten pettymyksensieto kyky kasvaa hänen peilatussaan aikuisten reaktioita vaikeiden tilanteiden edessä. Sen sijaa, että aikuinen osoittaisi olevansa pettynyt ja vihainen lapsen reaktiosta, on tärkeää, että kasvattaja on ymmärtäväinen ja ohjaa lasta käsittelemään tunteitaan rakentavalla tavalla. (Whittingham 2017; Haapsalo 2016, 17; Puolimatka 2011, 313.)

Lapsen kehitystason ymmärrys on tärkeää myös tiedostaa lapsen tunnetaitojen tukemisessa, sillä erilaisten tunnekokemusten käsittely vaatii yksilöltä esimerkiksi itsesäätelytaitojen riittävää kehittymistä (Oeri & Roebbers 2020). Lapsen itsesäätelytaidot ovat osa sosiaalista osaamista (Carlson, Mandell & Williams 2004; Eisenberg ym. 1995) ja lapsen tunteiden sekä niihin liittyvien säätelytaitojen nähdään vahvasti olevan osa sosiaalisen kompetenssin käsitettä (Garber & Dodge, 1991). Sosiaalisella kompetenssilla tarkoitetaan kykyä ylläpitää myönteisesti sosiaalisia tilanteita (Boyom & Parke 1995) ja myös taitoa hillitä negatiivista käyttäytymistä (Ladd 2005). Lisäksi lapsen kehitystasoa tarkasteltaessa on tärkeää huomioida lapsen kielellisen tason kehitys, sillä se ei välttämättä ole kehittynyt niin, että lapsi pystyisi käsittelemään tunteitaan sanallisin keinoin (Haapsalo, Kirkkopelto & Revo 2016, 40). Erityisesti varhaiserityispedagogisesta näkökulmasta tarkastellen on tärkeää, että lapsella on käytössään myös monipuolisesti ei-kielellisiä resursseja surun ja muiden tunteiden ilmaisuun ja käsittelyyn. Koska kielelliset tuen tarpeet ovat yksi yleisimmistä tuen tarpeista pienillä lapsilla (Nurmilaakso & Välimäki 2011, 5; Adenius-Jokivuori 2003, 304), tällaisten

tekijöiden ymmärrys on huomioitavaa kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa.

### 2.2.2 Kasvattajan rooli

Lapset eivät aikuisen lailla kykene tunnistamaan ja käsittelemään omia tunteitaan itsenäisesti, joten on tavallista, että heillä ei ole riittävästi keinoja toimia ristiriitatilanteissa rakentavasti ja oikein. Tunteiden hallintaa ja säätelyä on kuitenkin mahdollista harjoitella, jolloin kasvattajan rooli näiden taitojen opettajana korostuu. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 36.) Kasvattajan tehtävänä on olla sensitiivinen erityisesti lapsen sanattomille viesteille ja reagoida niihin tilanteen vaatimalla tavalla (Köngäs 2019, 91). On tärkeää, että kasvattaja mahdollistaa lapselle luotettavan ja turvallisen ilmapiirin kokea erilaisia tunteita, sillä kasvatuksellisesta näkökulmasta on hyvä muistaa, että ei ole olemassa oikeita tai väriä tunteita, ja että tunne itsessään ei ole negatiivinen, vaikka kokemus siitä voikin olla epämukava (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 125; Poijula 2007, 110; Haapsalo 2016, 17). Tärkeämpää on opettaa, että tunteet ovat aina aitoja ja ne tulisi hyväksyä sellaisenaan. Ihmisen henkiselle hyvinvoinnille voi olla vaarallista, jos hän kokee, että jonkin tunteen kokeminen ei ole hyväksyttävää. (Webster-Stratton 2011, 251; Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13–14; Peltonen 2005, 12–17; Haapsalo 2016, 16–17.)

Vaikka tunteiden hallinnan nähdään olevan esimerkiksi ikätasosta riippuvainen tekijä, on silti selvää, että tunnetaitojen harjoittelu on tärkeää. Ajatellaan, että viime kädessä jokainen ihminen on aina vastuussa omista tunteistaan ja niiden käsittelystä. Tunteet voidaan jakaa ikään kuin kahteen osioon: Helppoihin ja vaikeisiin tunteisiin. Lopputulemana on kuitenkin se, että molempien tunteiden kanssa on opittava elämään, ja erityisesti vaikeiden tunteiden kanssa on tärkeää harjoitella niiden säätelytaitojen kehittämistä, jotta näille negatiivisille tuntemuksille ei anneta valtaa. (Cacciatore 2007.) Joskus se, että tunteet ikään kuin lokeroidaan positiivisiin (helppoihin) ja negatiivisiin (vaikeisiin) tunteisiin, voidaan nähdä myös ongelmallisena. Ajatellaan, että tällainen luokittelu sisältää vahvan arvolatauksen, mikä tarkoittaa sitä, että positiiviset tunteet nähdään sallittuina,

kun taas negatiiviset tunteen kielteisinä ja vahingollisina tunteina. Tämä taas voi aiheuttaa sen, ettei lapsi kykene hyväksymään negatiivisia tunteita, ja kaikille ihmisille yhteiset vihan, kiukun, raivon ja surun tunteet voivat saada lapsessa aikaan syyllisyyden ja ahdistuksen tunteita. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 33.)

Onkin tärkeää, että ihminen oppii tunnistamaan ja ennen kaikkea hyväksymään omat tunteensa. Aiemmin on ajateltu, että tunteiden tukahduttaminen on arvostettava piirre, eikä esimerkiksi surun tai tuskan tunteiden näyttäminen ole ollut sosiaalisesti hyväksyttävää. On kuitenkin tärkeää, että nykyinen yhteiskunta pyrkii pois tällaisesta ajattelumallista ja luo osaltaan suvaitsevampaa ilmapiiriä ympärilleen. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13–14; Peltonen 2005, 12–17.) Lapselle on tärkeää tehdä selväksi, että on täysin hyväksyttävää olla kateellinen toiselle ja kokea sekä vihan että pettymyksen tunteita. Lapsen tulkinta omille tunteilleen on aitoa vasta silloin, kun hän oppii hyväksymään kaikenlaiset, myös negatiiviset tuntemukset. Se taas, miten hyvin lapsi uskaltaa kohdata näitä tunteita, riippuu paljon kasvattajan asenteesta lapsen kielteisiä tunteita kohtaan. Tunteiden kieltämisen sijaa lapselle tulisi opettaa monipuolisesti keinoja käsitellä tunteita rakentavalla tavalla, ja että lapsi oppii toisaalta myös hyödyntämään näitä tunteita elämän eri osa-alueilla. (Puolimatka 2011, 314; Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 14–15.)

Vaikeita ja epämiellyttäviä tunteita käsiteltäessä on tärkeää huomioida kasvattajan rooli erityisesti silloin, kun lapsi harjoittelee tunnistamaan ja nimeämään erilaisia tunteita. Lapsen ei voida olettaa oppivan toimimaan surua tai pettymystä aiheuttavissa tilanteissa, jos aikuinen ei itse omalla toiminnallaan mallinna lapselle niitä keinoja, joiden avulla tällaisten tunteiden kanssa on mahdollista toimia rakentavasti (Weissberg, Durlak, Domitrovich & Gullotta 2015; Jääskeläinen & Pelliccioni 2017, 69; Hämmäinen & Mäki 2009, 55). On siis tärkeää, että aikuinen omalla esimerkillään ohjaa lapsia toimimaan erilaisten tunteiden kanssa, sillä myös Peltosen ja Kullberg-Piilolan (2000, 124) mukaan aikuinen on malli lapselle siitä, miten surun tunnetta kohdatessa tulee toimia. Ilman konkreettista mallia lapsi kohtaa tunteen yksin ja hänelle voi myös syntyä harhakuvitelma siitä, että vaikeat tunteet tulisi automaattisesti torjua (Jääskeläinen & Pelliccioni



2017, 69). Myös Haapsalo (2016, 17) puhuu aikuisen tunteiden ilmaisun tärkeydestä, mutta hän myös korostaa siitä, miten tärkeää on, että aikuinen osaa tarvittaessa myös hallita omat tunnereaktionsa. Tällä tavoin on mahdollista opettaa lapselle, että jotkut tunteet on hyvä pystyä hillitsemään, eikä esimerkiksi pahaa mieltä voi purkaan muihin henkilöihin (Hansen & Zambo 2007). Onkin tärkeää ymmärtää, että lapsen ei voida odottaa hallitsevan sellaisia taitoja, joita aikuinen ei ole lapselle konkreettisesti opettanut (Jääskeläinen & Pelliccioni 2017, 47). Varhaiskasvatuksellisessa, ja eritoten erityispedagogisessa kontekstissa, on tärkeää huomioida myös ne lapset, joilla on joitakin käyttäytymiseen ja toiminnanohjaukseen liittyviä pulmia. Varsinkin varhaiserityispedagogisesta näkökulmasta juuri tunteiden hallintaan liittyvä harjoittelu korostuu vielä entisestään niiden lasten kanssa, joilla on vaikeuksia tunteiden käsittelyssä ja inhibitiotaidoissa.

## 3 TUNNEKASVATUS

### 3.1 Tunnekasvatus käsitteenä

Tunnekasvatuksen merkitystä on ryhdytty korostamaan viime aikoina yhä enemmän ja sen todellinen tärkeys kasvatustyössä on alettu täysin ymmärtämään täysin vasta viimeisten vuosikymmenten aikana (Stillmann ym. 2018; Durlak ym. 2011; Caldarella ym. 2009; Wilson & Lipsey 2007; Zins & Elias 2006; Greenberg ym. 2003). Tunnekasvatus on käsitteenä laaja ja se pitää sisällään useita eri elementtejä. Eliaksen ym. (1997, 2) mukaan tunnekasvatus on suunnitelmallista toimintaa, jolla pyritään kehittämään yksilön sosiaalista ja emotionaalista kykyä ilmaista, ymmärtää ja hallita tunteita sillä tavoin, että yksilön on mahdollista menestyä elämän eri osa-alueilla ongelmitta.

Englannin kielellä termiä tunnekasvatus kuvataan käsitteellä SEL: Social and Emotional Learning (Elias ym. 1997; Greenberg, Domitrovich, Weissberg & Durlak 2017; Jones & Doolittle 2017). Tämä käsite kattaa sisälleen tunnekasvatuksen (Emotional Learning) lisäksi myös sen potentiaalisen sosiaalisen (Social Learning) puolen. Mielestäni voidaan kuitenkin ajatella, että Suomessa tapahtuva tunnekasvatus pitää sisällään sen sosiaalisia taitoja harjoittavan puolen, vaikka se ei suoranaisesti sanasta *tunnekasvatus* ilmenekään.

Käsitteellä SEL viitataan sille prosessiin, jolla kehitetään yksilön tunteiden tunnistamista sekä niiden hallintaa. Lisäksi se pitää sisällään kyvyn empatian kokemiseen sekä vuorovaikutussuhteiden kehittämiseen ja ylläpitämiseen. Pyrkimyksenä on myös ajattelun kehittyminen sellaiselle tasolle, jonka avulla yksilö on kykeneväinen tekemään vastuullisia päätöksiä haastavissakin tilanteissa. (Zins, Weissberg, Wang & Walberg 2004; Jones & Doolittle 2017.) Tällaiset, niin kutsutut SEL-tuokiot, järjestetään usein erillisenä tuokiona, mutta ne on lisäksi mahdollista sisällyttää tavalliseen opetukseen (Shechtman & Yaman 2012). Suomessa esimerkiksi Köngäs (2019) painottaa sitä, että tunnekasvatuksen tuokiomaisuutta olisi tärkeää välttää ja tunnekasvatuksen tulisikin olla osa kaikkia arjen eri tilanteita.

### 3.2 Varhaisen tunnekasvatuksen merkitys

Useat tutkimukset osoittavat yhä selkeämmin sen, että erityisesti varhain aloitetulla tunnekasvatuksella on positiivisia vaikutuksia ihmisen tulevaisuudelle, kuten koulumenestykseen ja esimerkiksi myöhempään tulotasoon (McClelland ym. 2017; Zhai ym. 2015; Gunter, Caldarella, Korth & Young 2012; Kramer ym. 2009; Izard, Trentacosta, King & Mostow 2004). Näin ollen lähtökohtaisesti on tärkeää, että tunnetaitoja kehittävä toiminta otetaan käyttöön kaikessa varhaiskasvatuksen kontekstissa.

Tunnetaitojen nähdään kehittyvän erityisen nopeasti varhaiskasvatusikäisellä lapsella, ja varhaisella iällä kehittyvät muistijäljet ovat usein tunnepuolella myös pysyviä (Pihlaja 2018). Kannisen ja Sigfridsin (2012, 75) mukaan myös psykologian professori John Gottman on todennut tutkimuksissaan sen, että emotionaalista tukea saaneet lapset sairastuvat vähemmän ja heiltä voidaan odottaa keskivertoa parempaa koulumenestystä. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittymisen nähdään olevan olennainen osa lapsen kasvamista ja nykyisin näitä taitoja tarvitaan jatkuvasti kaikessa toiminnassa entistä enemmän (Durlak ym. 2011, 406; Kauppila 2016, 7).

Tutkimuksissa on havaittu myös mahdollinen yhteys varhaisen tunnekasvatuksen ja lapsella myöhemmin ilmenevien oppimisvaikeuksien välillä. Ne lapset, jotka eivät olleet saaneet sellaista kasvatusta, joka tuki heidän tunteiden ja itsetunnon kehitystä, kärsivät todennäköisemmin myöhemmin oppimisvaikeuksista verrattaessa niihin lapsiin, jotka saivat tunnekasvatusta varhaisista vuosista lähtien (McClelland ym. 2017; Brackett, Rivers, Reyes & Salovey 2010; Durlak ym. 2011.) Tällaisten tulosten tiedostaminen ja hyödyntäminen varhaiserityispedagogisella sektorilla on tärkeää ottaa huomioon kaiken toiminnan suunnittelussa. Tämä siis tarkoittaa käytännössä sitä, että tunnetaitoja tukeva toiminta tulee aloittaa ennakoivana toimenä mahdollisimman varhain, jotta myöhempiä eroja oppimistuloksissa lasten välillä on mahdollista kaventaa. Toisaalta tämän tutkimuksen tulokset osoittivat myös sen, että opettajat kokivat, ettei heillä ollut riittäviä eväitä tunnekasvatuksen tarjoamiseen tai edes koko tunnekasvatuskonseptin ymmärrykseen (McClelland ym. 2017; Jalovaara 2005, 95). Mielestäni voidaan

siis ajatella, että opettajan kouluttaminen tunnekasvatuksen sektorilla on yksi tekijä, minkä avulla on mahdollista edistää lapsen terveen itsetunnon ja minäkuuvan kehitystä, ja tätä kautta myös osaltaan luoda tasa-arvoisempien oppimismahdollisuuksien edellytyksiä.

Useat tutkijat ovat huomanneet tunteilla olevan merkittävä vaikutus ihmisen oppimisprosessiin ja kykyyn hankkia uutta tietoa (esim. Kramer ym. 2009; Zins ym. 2004). Ajatellaan, että tunteiden kehitys on älyllisen kehityksen edellytys (Puolimatka 2011, 190, 197). Yksilö käyttää tunteita jatkuvasti toimintojensa keskittämiseen ja ihminen voi esimerkiksi fokuoittaa hänelle itselleen tärkeään tehtävään, tai toisaalta myös vältellä sellaisia tilanteita, jotka hän kokee haitalliseksi (Goleman 1995; Izard & Ackerman 2000; LeDoux 1996). Myös Brackett ym. (2012, 219) ovat sitä mieltä, että tunteiden merkitys oppimisprosessissa on tärkeää tiedostaa. Tutkimuksissa on lisäksi selvinnyt, että tunnekasvatusta saaneet lapset kärsivät vähemmän aggressiivisesta käyttäytymisestä, ahdistuneisuudesta, stressistä sekä masennuksesta (Durlak ym. 2011; Brackett ym. 2010; Scechtman & Ifargan 2009; Wilson & Lipsey 2007). Mielestäni myös tällaisia tutkimustuloksia on tärkeää hyödyntää laadukasta varhaiskasvatusta sekä erityispedagogisia toimia suunniteltaessa. Tutkimustiedon valossa on nimittäin nähtävillä, että lapsen psyykeen tasapaino korreloi selkeästi lapsen akateemiseen suoriutumisen kanssa. Kun lapsi voi henkisesti hyvin, hänen on mahdollista keskittyä täysin opetettavan asiaan ilman erillisten kuormittavien tekijöiden vaikutusta (Durlak ym. 2011, Brackett ym. 2012; Zins, Weissberg & Walberg 2004).

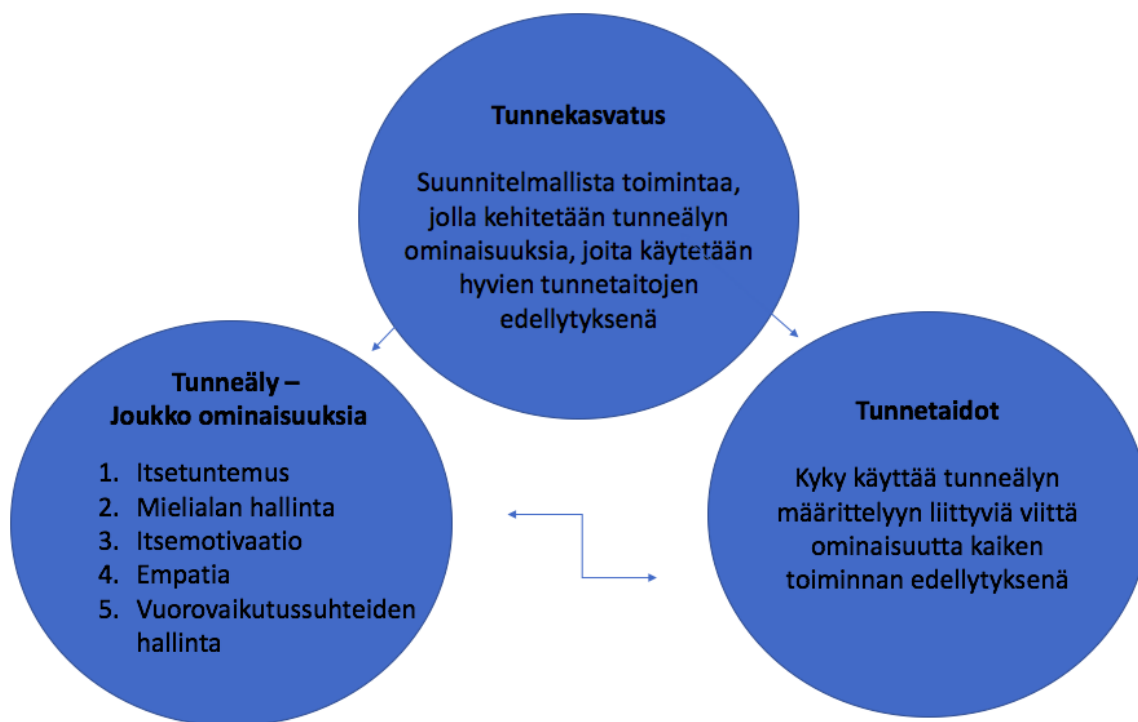
### **3.3 Tunnetaidot ja tunneäly**

Seuraavaksi avaan hieman enemmän tunnekasvatukseen liittyvää kahta käsitettä, tunnetaidot ja tunneäly, sillä käsitteiden esiintyvyydessä voi usein olla havaittavissa jonkin verran päällekkäisyyttä. Tämä ei sinällään ole ihme, sillä käsitteistä löytyy paljon samoja elementtejä. Tässä tutkielmassani viitataan kuitenkin

kahden käsitteen väliseen eroon huomioiden niiden lähtökohtaiset erot, sillä tunneälyllä voidaan viitata niihin *ominaisuuksiin*, joita yksilö voi käyttää hyvien tunnetaitojen edellytyksenä.

Tunnekasvatuksen nähdään olevan suunnitelmallista, pedagogista toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan yksilön tunnetaitojen kehitykseen (Elias ym. 1997). Tällaisten taitojen opettaminen on erityisen tärkeää, sillä sellainen ihminen, jonka tunnetaidot ovat kehittyneet ja joka kokee osaavansa toimia omien tunteidensa kanssa, pystyy huomioimaan myös muut kanssakäymisen osapuolet ja heidän tarpeensa (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 35; Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 13; Peltonen 2005, 12). Tunneälyn nähdään olevan joukko ominaisuuksia, joita tunnetaidoiltaan taitava yksilö käyttää toiminnassaan. Saloveyn ja Mayerin (1990) mukaan nämä ominaisuudet voidaan jakaa viiteen kategoriaan, joita ovat 1) itsetuntemus, 2) mielialan hallinta, 3) itsemotivaatio, 4) empatia ja 5) vuorovaikutussuhteiden hallinta. Näistä ominaisuuksista, kolme ensimmäistä (itsetuntemus, mielialan hallinta, itsemotivaatio) viittaavat persoonalliseen kompetenssiin ja kaksi viimeisintä (empatia, vuorovaikutussuhteiden hallinta) yksilön sosiaaliseen kompetenssiin (Goleman 2012, 42–43).

Tunnetaidoiltaan taitavan yksilön ajatellaan olevan tunneälykäs, sillä hän osaa hän osaa hallita ja käyttää tunteitaan hyväksi eri tilanteissa (Lantieri & Goleman 2008, 11). Tunneäly onkin Isokorven ja Viitasen (2001) mukaan järjen ja tunteen yhteensovittamista. Yleisesti ajatellaan, että tunneälykäs ihminen kykenee tulemaan toimeen niin itsensä kuin muidenkin kanssa, sekä ajattelun että toiminnan tasolla (Saarinen & Kokkonen 2003, 16-17; Virtanen 2015, 40). Tunneälykällä henkilöllä nähdään olevan kyky ottaa etäisyyttä omiin tunteisiinsa ja ymmärtää, että jokaiseen tunteeseen ei tarvitse reagoida (Virtanen 2015, 40). Myös Puolimatkan (2011, 313) mukaan tunneälyyn liittyy kyky elää kosketuksissa omiin tunteisiinsa, tunnistaa tunteiden välisiä eroja sekä ilmaista tunteita sanallisesti. Tämän seurauksena yksilön on myös mahdollista ymmärtää ja ohjata omaa käyttäytymistään (Puolimatka 2011, 313). Seuraavassa kuviossa (ks. Kuvio 1.) esitetään tunnekasvatuksen, tunneälyn ja tunnetaitojen välisen yhteyden muodostama kokonaisuus.



Kuvio 1. Tunnekasvatuksen, tunneällyn ja tunnetaitojen välinen yhteys (Salovey & Mayer 1990, Elias ym. 1997).

Kuviossa havainnollistetaan tunnekasvatuksen, tunneällyn ja tunnetaitojen välistä suhdetta hyödyntäen Eliaksen ym. (1997) määritelmää tunnekasvatuksesta, sekä Saloveyn ja Mayerin (1990) määritelmää tunneällystä ja niistä ominaisuuksista, mitä tunneällyn, ja näin ollen myös tunnetaitojen, käsitteeseen sisältyy. Kuvioista on nähtävillä, kuinka kaikki kolme tunteisiin liittyvää termiä, tunnekasvatus, tunnetaidot ja tunneäly, linkittyvät toinen toisiinsa.

Tunnetaidot ovat yhteydessä yksilön käyttäytymiseen, suhtautumiseen itseensä ja toisiin ihmisiin, sekä henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 35). Goleman (1995) on määrittänyt tunnetaidon kyvyksi tunnistaa, nimetä ja ilmaista sekä omia että muiden tunteita. Erkon ja Hanukkalan (2015, 75) mukaan tunnetaidot ovatkin yksi tärkeimmistä mielenterveyden ongelmia ehkäisevistä tekijöistä. Tunnetaitojen avulla on mahdollista tukea ihmisen hyvinvointia, sillä omien ja muiden tunteiden ymmärtäminen vahvistaa ihmisen itsetuntemusta. Tunnetaidot ovat osa ihmissuhdetaitoja ja niitä hyödynnetään erityisesti kanssakäymisessä toisten henkilöiden kanssa. Tunnetaitojen ajatellaan

olevan osa yksilön persoonaa, jolloin jokaisella ihmisellä nähdään olevan oma luonteva tapansa niiden toteuttamiselle. Näin ollen universaalia määritelmää tunnetaitojen käsitteelle ei ole tarpeellista tehdä. (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 17; Peltonen 2000, 17.)

### **3.4 Ympäristön merkitys tunnetaitojen kehityksessä**

Vaikka biologinen perusta tunnetaitojen kehitykselle on selvästi nähtävissä, voidaan kuitenkin todeta, että tunteiden säätely, tunnetaidot ja kyky empatiaan kehittyvät pääsääntöisesti lapsen ja turvallisen aikuisen välisen vuorovaikutussuhteen kautta (DellaMattera 2011, Kokkonen 2017, 85; Haapsalo 2017, 16). Puolimatkan (2011, 312) mukaan on tärkeää tiedostaa, että oppiakseen tunnistamaan omia tunteitaan, lapsi tarvitsee läheisen kiintymyssuhteen ihmiseen, joka välittää lapsesta ja joka myös on itse tunnetasoltaan tasapainoinen. Tämä siksi, että lapsi peilaa omia tunteitaan aikuisen kautta ja vain tällä tavoin hänen on mahdollista oppia tunnistamaan omia tunteitaan (Puolimatka 2011, 313).

Kokkosen (2017, 86) mukaan jo vastasyntyneen vauvan ja vanhemman välinen vuorovaikutus on tärkeä tekijä puhuttaessa siitä pohjasta, minkä päälle lapsen myöhempi tunteiden säätelykyky rakentuu. Myös Webster-Stratton (2011, 247) puoltaa sitä näkemystä, jonka mukaan vanhemmalla on suuri merkitys lapsen tunnetaitojen kehityksessä. Jalovaaran (2005, 19) mukaan varhaislapsuudessa koetut tunteet vaikuttavat aivojen tunneratojen kehitykseen, toimintaan ja muotoutumiseen. Kun aikuinen vastaa toiminnallaan lapsen tarpeisiin, synnyttää tämä lapselle kokemuksen siitä, että hänen tunteitaan voidaan ja halutaan ymmärtää. Lapsi peilaakin aikuisen reaktioita omaan toimintaansa. Aikuinen voi myös nimetä lapsen tunteita esimerkiksi kysymällä allapäin olevalta lapselta, miksi tämä on surullinen. (Denham & Weissberg 2004; Kullberg-Piilola 2000, 19-20; Hansen & Zambo 2007; 275.) Tunnekokemukset ja niiden käsittely ovat osaltaan mukana lapsen persoonallisuuden kehityksessä ja myöhemmin sen mukautumisessa (Jalovaara 2005, 19; Haapsalo 2016, 16).

Se, miten sensitiivisesti vanhempi reagoi lapsen sanattomiin viesteihin, luo osaltaan jäljen lapsen kehittyviin aivoihin. Onkin tärkeää, että kasvattaja huolehtii, että tunneälyä ja hyvinvointia kehittävät prosessit uusiutuvat, jotta lapsen aivoihin on mahdollista rakentua pysyviä yhteyksiä lopuksi elämään. Tämä tarkoittaa esimerkiksi sitä, että lapselle kehittyy kyky erottaa eri tunnetiloja toisistaan, hän oppii sanoittamaan tunteitaan sekä luottamaan itseensä sekä ympäristönsä turvallisuuteen. (Köngäs 2019, 91, 8.) Kun vuorovaikutussuhde aikuisen ja lapsen välillä on turvallinen, lapselle kehittyy tunne siitä, että hänelle tärkeät aikuiset pysyvät hänen vierellään siitäkin huolimatta, että lapsi joskus tekisi jotain väärää. Lisäksi lapsi, joka on kokenut tulleen hyväksytyksi ja rakastetuksi omana itsenään, on paljon sensitiivisempi muiden ihmisten tunteille ja usein hänellä on myös erityisen kehittyneet kyvyt oman toiminnan säätelylle. (Haapsalo, Kirkkopelto & Repo 2016, 44.) Tarkastellessa asiaa päiväkodin ja varhaiskasvatuksen kontekstista, voidaan mielestäni pohtia sitä vastuuta, mikä varhaiskasvatuksen ammattilaisilla lapsen tunnetaitojen kehittämisessä on. On selvää, että esimerkiksi päiväkodin työntekijät eivät täysin voi vaikuttaa lapsen kasvatusympäristöön kotona, minkä vuoksi on tärkeää, että varhaiskasvatuksen ammattilaiset varmistavat sen, että päiväkotij- ja muu varhaiskasvatusympäristö on jatkuvasti sensitiivinen lapsen erilaisille tarpeille. Terminologisesti voidaan puhua sensitiivisestä vuorovaikutuksesta, millä tarkoitetaan kasvattajan kykyä vastata lapsen tarpeisiin tilanteeseen sopivalla tavalla (Zambo 2007).

Aiempien tutkimusten (esim. Jones & Doolittle 2017) perusteella on mahdollista todeta, että erityisesti varhain aloitettu tunnekasvatustyö on tärkeää lapsen kokonaisvaltaisen kasvun ja kehityksen kannalta. Tunnetaitojen kehitys tapahtuu vahvimmin varhaiskasvatusiässä ja tämän kehitysvaiheen aikana lapsi pyrkii harjoittelemaan tunteiden nimeämistä, tunnistamista sekä ilmaisemista. Kasvattajan tehtävänä tässä vaiheessa onkin tukea näiden taitojen kehittymistä (Pihlaja 2018). Mielestäni näiden asioiden huomiointi päiväkotikontekstissa on tärkeää, kun halutaan taata laadukas varhaiskasvatus lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tueksi. Kun kasvattaja on sensitiivinen ja ohjaa tunteiden kehitystä,



lapsen mahdollisuudet kehittyä säätelemään omia tunteitaan itsenäisesti parantuvat (Pihlaja 2018 143, Hansen & Zambo 2007, 277). Lapselle kehittyy myös aikuisen ohjauksella kyky empatiaan ja eli heidän on helpompi asettua tilanteissa toisen ihmisen asemaan. Harjoittelun seurauksena lapsen on myös mahdollista oppia rauhoittamaan itsensä odottamattomissa tilanteissa ilman aikuisen tukea. (Pihlaja 2018.)

Kun puhutaan kasvattajan tehtävästä ja vastuusta tunnetaitojen kehityksen tukemisessa, on tärkeää huomioida, että jo pelkällä opettajan läsnäololla on voitu nähdä olevan myönteinen vaikutus siihen, miten lapsi oppii käsittelemään tunteitaan rakentavalla tavalla (Weyns ym. 2017). Kasvattajan ja lapsen välisen tunnesiteen laadulla on nähty olevan merkitystä siihen, miten lapsi kehittyy tunnetaitojensa osalta, sillä luotettava ja turvallinen varhaiskasvatusympäristö tukee lapsen optimaalista kasvua ja kehitystä (Zins & Elias 2006). On tärkeää, että kasvattaja alusta alkaen elää tunnekokemukset lapsen kanssa ja näin ollen auttaa lasta löytämään erilaisia keinoja tunteiden hahmottamiseen (Weissberg ym. 2015). Pikkuhiljaa tämän myötä lapsi oppii itsenäisesti jäsentelemään ja erittelemään koettuja tunteita (Puolimatka 2011, 314). On tärkeää, että aikuisen tarjoama tunnetuki auttaa lasta esimerkiksi silloin, kun tämä kohtaa vaikeita tai negatiivisia tunteita (Boekaerts & Pekrum 2015). Kun lapsi sitten kasvaa, ja hänen kielelliset ja tiedolliset taitonsa kehittyvät, ryhtyy lapsi aktiivisesti korvaamaan aiempia keinoja tunteiden säätelyssä. Uudet keinot ovat usein sellaisia, jotka lapsi on itse kokenut tehokkaiksi. Tällainen voi esimerkiksi opittu keino siitä, kuinka lapsi epämiellyttävien tilanteiden edessä osaa kohdistaa ajatuksensa johonkin häntä itseä miellyttävään asiaan. Aktiivisilla tunteiden säätelytavoilla, kuten tarkkaavaisuuden siirtämisellä pois harmittavasta asiasta, on voitu nähdä olevan positiivisia vaikutuksia lapsen käyttäytymiseen ja sosiaalisiin suhteisiin. (Kokkonen 2017, 100.)

On tärkeää, että kasvattajat tiedostavat tunnekasvatuksen mahdollistavan sosiaalisen aspektin, sillä tunnetaitojen harjoittaminen voi parhaimmillaan kannustaa sellaisia lapsia, jotka syystä tai toisesta kokevat haastetta vuorovaikutus-

suhteiden muodostamisessa. Tunnetaidot voivat kehittää lasta ilmaisemaan itseään paremmin ja hakeutumaan kontaktiin muiden vertaistensa kanssa. (Jalovaara 2005, 27.) Ajatellaan, että lapsen yksi tärkeimmistä kehitystehtävistä on oppia ilmaisemaan ja tunnistamaan tunteitaan. Kun lapsi hallitsee nämä keinot, hänen on mahdollista ryhtyä muodostamaan ja ylläpitämään sosiaalisia suhteita muiden ihmisen kanssa. (Scharfe 2000, 244.)

Laadukas tunteiden kehitystä tukeva ympäristö on luotettava ja se mahdollistaa lapselle rikastuttavan, avartavan ja monipuolistavan tunnekokemuksen. Varhaiskasvatus- ja koulutusinstituutioissa toteutunut tunnekasvatustyö edellyttää onnistuakseen tiivistä yhteistyötä perheen sekä monialaisten tahojen kanssa. (McClelland & Tominey ym. 2017.) Lapsen kasvattajalla onkin merkittävä vastuu ideaalissa tunnetaitojen kehityksen toteutuksessa (Bowden, Lanning, Pippin & Tanner 2003). Nähdäänkin, että tunnetaitojen opettaminen toimii erityisesti niiden lasten kohdalla, joilla on joitain tunnesäätelyyn liittyviä pulmia, mutta loppupeleissä se hyödyttää jokaista lasta heidän lähtökohdistaan riippumatta (Gunter ym. 2012). Mielestäni tämän ymmärtäminen on huomionarvoista erityisesti varhaiserityispedagogisesta näkökulmasta. Usein erityispedagogiset tukitoimet ovatkin sellaisia, että ne hyödyttävät myös sellaisia lapsia, joille tukitoimet eivät ole ensisijaisesti kohdennettu.

## 4 LASTENKIRJALLISUUS TUNNETAITOJEN EDISTÄJÄNÄ

### 4.1 Lastenkirjallisuus kasvun ja kehityksen tukijana

Lastenkirjallisuuden nähdään olevan siitä uniikki kirjallisuudenlaji, että se määrittää kuulijakuntansa jo pelkän käsitteensä avulla (Mustola 2014; 15; Nodelman 2008, 3). Tyypillisiä piirteitä lastenkirjallisuudelle ovat sen muoto, siinä esiintyvän tarinan rakenne (Karasma & Suvilehto 2014, 14; Nikolajeva 1998) sekä se, että se ylittää usein normaaliuden rajat (Laulajainen 2009, 61, Ylönen 2005; 10, Ylönen 2000, 7, 9-10). Usein kertomukseen liittyykin jokin ongelma, oikeudenmukaisuus ja onnellinen loppu (Karasma & Suvilehto 2014, 14; Nikolajeva 1998; Ylönen 2000). On tärkeää kuitenkin huomioida, että vaikka satujen maailmassa tapahtuu paljon fiktiivisiä ja epätodellisia asioita, ovat siellä tapahtuvat tilanteet usein myös liitettävissä todellisen maailman arkisiin tilanteisiin. Tällainen tyyli satujen kerronnassa mahdollistaa lapselle turvallisen vertaiskokemuksen myös silloin, kun käsiteltävä asia on lapselle traumaattinen. (Kajamaa 1999, 126–127.)

Satujen nähdään olevan ensimmäisiä lapsille kirjoitettuja tekstejä (Bottigheimer 1996, 152). Jo pieni lapsi samaistuu herkästi sadun hahmoihin ja hänen on mahdollista aistia saduissa esiintyviä tunteita (Mäki & Arvola 2009, 53). On tutkittu, että lapsi saavuttaa ymmärryksen todellisen maailman ja sadun välisen maailman välillä 5–6-ikävuoden aikana. Tämän jälkeen lapsella on mahdollista saavuttaa lukuisia eri tunnetiloja ja oppia ymmärtämään elämän tapahtumia tarinan kerronnan avulla. On tärkeää, että kasvattaja tiedostaa vastuunsa ja lasten potentiaaliset kehitysalueet, ja ottaa myös tarvittavat epäkorrektiläiset asiat huomioon sopivaa lastenkirjaa valitessa. Taitava kasvattaja huomioi lapsilta heräävät kysymykset ja ottaa ne osaksi toimintaa lapsilähtöisellä tavalla. Lasten kanssa on hyvä keskustella mietityttävistä asioista ja vaikeita tilanteita on hyvä käsitellä useista eri näkökulmista. (Hämmäinen & Mäki 2009, 54–55; Ylönen 2005, 12.) Aikuisen on tärkeää ymmärtää roolinsa aktiivisena osapuolena esimerkiksi keskustelujen herättäjänä silloin, kun tarkoituksena on saavuttaa lapsen ymmärrys ja

mahdollisuus siihen, että lapsi yhdistää sadun tarjoamia opetuksia myös omaan elämäänsä (Ylönen 2000, 93; Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCullis & Chamberlain 2013).

Lukemisen onkin jo vuosien ajan voitu nähdä olevan sijoitus lapsen tulevaisuuteen ja sen vaikutukset lapsen kielelliseen kehitykseen sekä kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ovat selvästi nähtävillä (ks. Kuvio 2.) (Roberts & Burchinal 2002; Brabham & Lynch-Brown 2002, Sharif, Ozuah, Dinkevich & Mulvihill 2003; Stahl 2003; Hämmäinen & Mäki 2009; Heikkilä-Halttunen 2015). 2005.) Tutkimukset osoittavat, että varhaisella iällä aloitettu lukuharrastus lisää lapsen sanavalmiutta sekä kykyä tulla toimeen erilaisten ihmisten kanssa (Sharif ym. 2003; Brabham & Lynch-Brown, 2002; De Temple & Snow 2003; Goddard 2011; Heikkilä-Halttunen 2015, 49). Hyvät kielelliset valmiudet tarjoavat lapselle myös mahdollisuuden itseymmärrykseen sekä tärkeiden vuorovaikutustaitojen oppimiseen (Dymnicki, Sambolt & Kidron 2013; Weissberg & Cascarino 2013; Stahl 2003; Heikkilä-Halttunen 2015; Hämmäinen & Mäki 2009). Tutkimukset osoittavat myös sen, että ylipäättään lukemisen avulla lapsella on mahdollisuus kehittyä ymmärtämään ja tunnistamaan omia tunteitaan paremmin, sekä myös muodostamaan käsityksiä ympäröivästä maailmasta (McCulliss & Chamberlain 2013; Regan & Page 2008, Heath ym. 2005). Lisäksi lukeminen edistää lapsen itsetuntemuksen kehittymistä, se voi tarjota lohdutusta sekä keinoja kohdata erilaisia haasteellisia tilanteita elämässä (Stewart & Ames 2014; Goddard 2011).

Lapsen tunteiden, sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen myönteisessä kehityksessä ajatellaan tapahtuvan kehitystä silloin, kun lukemiseen yhdistetään vielä kirjoissa esiintyvien tilanteiden läpikäymistä keskustelujen tai muiden keinojen avulla (Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCulliss & Chamberlain 2013.) Lisäksi lukemisen nähdään lisäävän lapsen päätöksentekokykyä ja parantavan ymmärrystä erilaisia tilanteita kohtaan (Allen ym. 2012; Goddard 2011; Heath ym. 2005; McCulliss 2012; Montgomery & Maunders 2015). Satujen avulla lapsen eettisten ja moraalisten kysymyksien pohdinta mahdollistuu, ja lapsi oppii satujen avulla, että niin oikeilla kuin väärilläkin teoilla on omat seurauksensa.

Ajatellaan, että erilaiset lastenkirjat voivat parhaimmillaan olla merkittävä työkalu lasten tunnetaitojen opettelussa (Heikkilä-Halttunen 2015, 49; Ylönen 2005; 12; Fleeer & Hammer 2013). Seuraavassa kuviossa erittelen niitä tekijöitä, joihin lastenkirjallisuuden avulla voidaan lapsen kokonaisvaltaisessa kehityksessä vaikuttaa.



Kuvio 2. Lastenkirjallisuus lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen tukena (esim. McCullis & Chamberlain 2013; Goddard 2011; Regan & Page 2008; Rozalski ym. 2010; Sharif ym. 2003; Brabham & Lynch-Brown 2002; De Temple & Snow 2003, Dymnicki ym. 2013; Weissberg & Cascarino 2013; Stahl 2003; Jantunen 2009).

Kuviossa havainnollistan sitä, kuinka lastenkirjallisuutta hyödyntäen voidaan optimoida lapsen kehitys useiden eri tekijöiden kautta. Olen hyödyntänyt aiemmin tässä tutkielmassa esittelemääni, Saloveyn ja Meyerin (1990) määritelmää tunnetaitojen viidestä ominaisuudesta, kun olen havainnollistanut niitä tekijöitä, joihin lastenkirjallisuudella voidaan lapsen kehityksen osa-alueilla aiemman tutkimustiedon valossa vaikuttaa. Lastenkirjallisuuden avulla on mahdollista edistää lasten tunne- (Heath ym. 2005; Regan & Page 2008; Brabham & Lynch-Brown 2002) sekä kielellisten taitojen kehitystä (Brabham & Lynch-Brown 2002; De Temple & Snow 2003) ja näiden taitojen hallitsemisen nähdään olevan kaiken oppimisen edellytys (Jantunen 2009).

On tärkeää tiedostaa, että aina se henkilö, johon lapsi sadun aikana samastuu, ei välttämättä ole tarinan hyvä hahmo. On hyvin tyypillistä, että lapsi samastuu myös esimerkiksi tarinassa esiintyvään kiukuttelevaan lapseen, sillä negatiivisten tunteiden käsittely sadun kautta on myös turvallinen vertaiskokemus lapselle (Gregory & Vessey 2004; Thibault 2004; Bettelheim 1998; Ylönen 2000; Evans 1998; Wilhelm 1997). Lastenkirjallisuuden avulla lapsella on mahdollisuus kohdata myös omia pelkojaan turvallisella tavalla (Ylönen 2000; Evans 1998; Wilhelm 1997). Karjalaisen (2001, 61) mukaan lastenkirjallisuus tarjoaa lapselle oivan välineen käsitellä vaikeita tunteita niin, etteivät ne kuitenkaan tuota lapselle liikaa ahdistusta. Myös Bettelheim (1998) on sitä mieltä, että sadut voivat parhaimmillaan olla lapsen elämää rikastuttava, ja samalla myös lapsen sisäistä kasvua edistävä tekijä, joka voi kehittää lapsen persoonaa. Jantusen (2009, 57) mukaan huomionarvoista on myös se, että lastenkirjallisuuden avulla on mahdollista vaikuttaa myös lapsen empatiakyvyn kehittymiseen. Satujen avulla lapsi itsenäistyy ja oppii eläytymään toisen henkilön asemaan ja kuuntelemaan muita ihmisiä, minkä taas nähdään olevan ihmisen sosiaalisen elämän perusta (Jantunen 2009, 57; Ylönen 2008, 28). On siis mahdollista todeta, että lastenkirjallisuuden avulla voidaan edistää monipuolisesti lapsen kokonaisvaltaista kehitystä. Mielestäni juuri tällaisten tekijöiden ymmärtäminen on tärkeää huomioida ja hyödyntää kaikessa varhaiskasvatuksen toiminnassa.

Lääketiede ja psykologia ovat jo kauan ymmärtäneet mielikuvien voiman ja niiden merkityksen esimerkiksi sairauksissa ja niistä paranemisprosesseissa. Positiivinen asenne ja myönteinen mielikuva itsestä auttaa yksilöä selviytymään elämässä aiheutuneista vastoinkäymisistä. (Haapaniemi 2009, 40–41.) Näin ollen voidaan ajatella, että on hyvin tärkeää ruokkia lasta myönteisillä ja oikeilla mielikuvilla. Ylönen (2000, 63) puhuukin tutkimukseni kannalta tärkeästä aiheesta, eli sadun terapeuttisesta vaikutuksesta silloin, kun pyritään vaikuttamaan lapsen tunne-elämän ongelmiin ja esimerkiksi mielipahan tunteeseen. Useat kansainväliset, kirjallisuusterapiasta tehdyt tutkimukset (esim. Briggs & Pehrsson 2008; Heath ym. 2005; Jasmine-DeVias 1995) osoittavat lastenkirjallisuuden terapeutti-

sen merkityksen paikkansapitävyyttä. Sadut ovat itsessään jo lohduttavia, ja esimerkiksi surua kokevaa lasta voidaan pyrkiä tukemaan sellaisella sadulla, joka tarjoaa lapselle vertaiskokemuksen. Satu voi tarjota lapselle mahdollisuuden myös ajattelun muutokseen niin, että vaikeat tilanteet ja tunteet onnistutaan pitkällä tähtäimellä muuttamaan lapsen vahvuudeksi. (Ylönen 2000, 63; Niemelä ja Lehtonen 2007, 5.)

## 4.2 Moderni lastenkirjallisuus

Aikaisemmin ajateltiin, että lastenkirjallisuuden tarkoituksena on ollut sen viihdyttävyyden sijaa opettaa ja kasvattaa lapsista aikuisten odotusmallin mukaisia kansalaisia. Lastenkirjallisuudessa näin ollen huomio kiinnittyi aina 1980-luvulle saakka siihen, miten tottelevaisena lapsi esimerkiksi kirjoissa esitettiin. Tämän jälkeen ajatusmalli lähti kuitenkin muuttumaan taas siihen suuntaan, että lapsella on jälleen oikeus olla lapsi. Käsitys siitä, minkä verran lapsi kykenee vastaanottamaan vaikeita aiheita kirjallisuuden osalta, on vaihdellut eri aikakausilla. 1990-luvulta lähtien moderni lastenkirjallisuus muutti suuntausta niin, että nyt pyrkimyksenä olikin kuvata lapsen tunnetiloja ja tunnemaailmaa mahdollisimman rehellisesti, kokonaisvaltaisesti ja lapsilähtöisesti. (Heikkilä-Halttunen 2015, 56; Heikkilä-Halttunen 2010, 283.) Enää ajatuksena ei siis ollut se, että tarinassa esiintyvä hahmo on ainoastaan hyvä tai paha vaan hahmojen luonteenpiirteiden on mahdollista olla tänä päivänä yhä moniulotteisempia (Nikolajeva 1998, 63–54). Lastenkirjojen vaikeiden tunteiden käsitteleminen edellyttää kuitenkin sitä, että niitä käydään läpi yhdessä turvallisen aikuisen kanssa (Heikkilä-Halttunen 2015, 56; Ylönen 2000, 93; Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCullis & Charmerlain 2013).

Myös Ylönen (2000, 21) puhuu siitä, kuinka sadut ovat tänä päivänä kerroltaan entistä suvaitsevampia, ja nykyisisin myös tarinan päähenkilön on mahdollista tuntea myös ikäviä tunteita. Päähenkilöä kohtaan ollaan lisäksi tänä päivänä aiempaa lempeämpiä ja ymmärtäväisempiä (Ylönen 2000, 21). Mieles-

täni tämä kertoo paljon myös siitä yhteiskunnallisesta kehityksestä, jota ajattelumalleissa on tapahtunut viimeisten vuosikymmenten aikana merkittävästi. Koska lastenkirjallisuus on aina aikaansa ja kulttuuriinsa sidonnainen, on hyvin tyypillistä, että niiden kirjoitetussa kielessä on selkeästi nähtävillä esimerkiksi eri aikakausien tyypilliset kasvatukselliset arvot (Nyqvist 2010, 42; Nikolajeva 1998, 11).

Lastenkirjallisuudessa muutos on nähty selkeimmin siinä, miten aikuista ja lasta kuvataan kirjoissa ja minkälaisina toimijoina heidät nähdään suhteessa toisiinsa. Aiemmin aikuinen on kuvattu olevan selkeästi auktoriteetin asemassa, ja lapsi taas nähty enemmän passiivisena toimijana ilman mahdollisuutta luovaan ajatteluun tai tunteisiin. 2000-luvulle saavuttaessa aikuista ja lasta on kuitenkin alettu pitää enemmän rinnakkain kulkevinä hahmoina, ja nykyään myös kirjan aikuisen hahmon on mahdollista näyttää omat heikkoutensa. (Heikkilä-Halttunen 2010, 288.) Hyvä lastenkirja onkin monitasoinen ja se puhuttelee kerronnallaan sekä kirjan lapsi että aikuislukijaansa (Heinimaa 2001, 141; Laulajainen 2009, 54; Sarmavuori 2003, 16; Heikkilä-Halttunen 2015, 51).

Tunnetaitojen pulmien aiheuttamat haasteet yksilön kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta on ryhdytty tiedostamaan viime vuosien aikana selkeämmin ja tämän seurauksena kauppojen hyllyille on alkanut ilmestyä erilaisia tunteiden käsittelyyn keskittyviä kirjoja. Nämä kirjat tarjoavat lapselle turvallisen keinon käydä läpi erilaisia tunteita, tarjoten samalla lapselle uusia, vaihtoehtoisia, keinoja tunteiden läpikäymiseen (Rozalski ym. 2010; Heikkilä-Halttunen 2015, 52; Heikkilä-Halttunen 2010, 18; Mäki & Arvola 2009, 14). Jotkut kirjasarjat tarjoavat myös kasvattajalle oman teoksensa, jonka avulla aikuisen on helppo käsitellä eri tunteita yhdessä lapsen kanssa (Heikkilä-Halttunen 2020).

Uusin lastenkirjallisuus ottaakin entistä suuremmin käsittelyynsä lasten traumat sekä ikävät kokemukset. Sen nähdään tarkastelevan entistä perusteellisemmin niin surun, ahdistuksen, vihan kuin yksinäisyydenkin tunteita. Kirjallisuudessa on nähtävillä tunteiden havainnollistamista, sekä sitä, kuinka niiden suora ilmaisu vaikuttaa kirjan eri henkilöiden ja välillisesti myös kirjan empatiiseen lukijaan. (Mercurio & McNamee 2006; Heikkilä-Halttunen 2010; 280.)



Rankkoja aiheita käsitteleviä kirjoja yhdistää eräänlainen yhteisöllisyyden tuntu, sillä kirjojen avulla lapselle halutaan välittää, ettei hän ole ongelmansa kanssa yksin (Heikkilä-Halttunen 2010, 281). Lasten arkipäiväisiin, mutta myös rankempiin kokemuksiin paneutuvia kirjoja on ryhdytty kutsumaan *täsmäkirjoiksi*. Näiden kirjojen tarkoituksena on jonkin ongelman käsittely kokonaisvaltaisella tavalla lapsen tunnemaailman eheyttämiseksi. Usein tällaisia kirjoja on luomassa useampia tahoja eri tieteenaloilta, jotta kirjojen avulla on mahdollista käsitellä vaikeitakin asioita monipuolisesti, lapsilähtöisellä tavalla. (Mäki & Arvola 2009, 14; Heikkilä-Halttunen 2015.)

Tällainen, niin kutsuttu *ongelmakeskeinen lastenkirjallisuus*, on yleistynyt vuosituhannen vaihteessa merkittävästi. 2000-luvulta alkaen lastenkirjoissa alkoivat yleistyä arkaluontoisten aiheiden käsittely ja esimerkiksi kuolemaa, surua ja muita kielteisiä tunteita ryhdyttiin kuvamaan kirjoissa aiempaa rehellisemmin. (Heikkilä-Halttunen 2010, 52, 17.) Ongelmakeskeisen lastenkirjallisuuden avulla onkin tarkoitus käsitellä niin arkipäiväisiä, ohimeneviä ongelmia kuin myös moraalisesti vaikeita, lasta vahingoittavia asioita (Mustola 2014, 171). Kuitenkin Heikkilä-Halttunen (2010, 10) puhuu myös siitä ilmiöstä, kuinka yhä tänäkin päivänä lastenkirjallisuuden päämäärän ajatellaan olevan huoleton ja kevyt kuvaus arkielämästä. Viimevuosien kehitys esimerkiksi teknologian osalta on kuitenkin varmistanut sen, että nykypäivänä lasta ei voi suojella enää maailmaa kohahduttavalta uutisoinnilta (Heikkilä-Halttunen 2010, 278).

Useiden asiantuntijoiden kanssa yhdessä luotu laadukas, ongelma-keskeinen lastenkirjallisuus, tarjoaa kuitenkin lapselle mahdollisuuden käsitellä vaikeita aiheita yhdessä turvallisen aikuisen kanssa. Kirjallisuuden kehitykseen on vaikuttanut myös kasvava luotto siihen, että lapsi on kykeneväinen työstämään ja käsittelemään myös vaikeita aiheita. Ongelmakeskeisen lastenkirjallisuuden lähtökohtana onkin ajatus siitä, että vaikka kaikki uusi tieto eivät lasta aina lohduttaisikaan, niin se voi kuitenkin usein olla lapselle tarpeellista, erilaisten tilanteiden ymmärryksen mahdollistamiseksi. (Heikkilä-Halttunen 2010, 278–279.) Kuitenkin myös näissä niin sanotussa ongelma-keskeisessä lastenkirjallisuudessa pitäydään pitkälti poliittisesti korrektina. Tyypillistä tällaisille lastenkirjoille on

edelleen se, että tarinaan liittyvät myös lastenkirjoille perinteinen onnellinen loppu sekä sen tarkoituksena loppupeleissä on aina lasten suojelemisen tavoittelu. (Mustola 2014, 177.) Realistisen ja ongelmakeskeisen lastenkirjallisuuden piirteisyyteen kuuluu lähtötilanteesta esiintyvä ongelma tai kriisi. Henkilöhahmo pyrkii selviytymään tilanteesta ja kerronnan edetessä kuvataan, kuinka hän oppii ja viisastuu joko oman toimintansa, tai jonkun muun kirjan henkilön toiminnasta. Tyypillistä on, että kirjan henkilö oppii tarinan edetessä myös luotamaan paremmin sekä itseensä että muihin henkilöihin. (Heikkilä-Halttunen 2010, 279.)

### 4.3 Suru lastenkirjallisuuden kentällä

Heikkilä-Halttunen (2010, 18, 287) toteaa, että 2000-luvulle siirtymisen jälkeen ei tunnu olevan jäljellä sellaisia aiheita, joista ei lapsille voisi kirjoittaa. Lastenkirjoissa on havaittavissa nykyisin entistä enemmän laajan tunneskaalan kokemisen suopeutta. Esimerkiksi kirjan lapsihahmo voi tarinan edetessä vapaasti tuntea kiukkua, surua tai uhmaa ilman pelkoa siitä, että esimerkiksi lapsen ja vanhemman välinen tunneside olisi uhattuna. (Heikkilä-Halttunen 2015, 50.) Lastenkirjallisuuden kentällä näkyvä muutos tuo maailman eri ilmiöt sekä vaikeat tunteet, kuten surun, lapsen ulottuville turvallisella tavalla (Rozalski ym. 2010; Heikkilä-Halttunen 2015, 52; Heikkilä-Halttunen 2010, 18; Mäki & Arvola 2009, 14; Mercurio & McNamee 2006). On tärkeää kuitenkin ymmärtää, että mahdollisesta ongelmakeskeisestä sisällöstään huolimatta, lastenkirjallisuuden tarkoituksena on kuitenkin jättää lapselle tarinan lopussa ajatus siitä, että pahimmastakin ongelmasta on aina mahdollista selviytyä (Heikkilä-Halttunen 2010, 282; Mustola 2014, 177).

Lastenkirjallisuudessa käytävät vaikeiksi mielletyt tunnetilat, kuten surun kokemus, kuvataan realistisesti usein pidempikestoisina, aaltomaisina tunnetiloina. Kirjojen tarkoituksena on kuvata lapsen tuleamista vähitellen sinuiksi surua aiheuttavan asian kanssa. (Gregory & Vessey 2004; Thibault 2004; Heikkilä-Halttunen 2010; 282.) Vaikka kirjojen avulla pyritään realistiseen kuvaukseen surusta

pitkänä prosessina, voi kerronta silti usein jäädä melko lyhyeksi mahdollisesti siitä syystä, että lastenkirjoihin liittyy usein rajattu muoto, millä viitataan suhteelliseen lyhyeen sivumäärään. Näin ollen suruun liittyviä eri vaiheita ei välttämättä onnistuta kuvaamaan kirjoissa todenmukaisella tavalla. (Heikkilä-Halttunen 2010, 282.)

Äärimmäisiin traumoihin ja tunnetiloihin paneutuvien lastenkirjojen on mahdollista rikkailla ja helposti lähestyttävillä kuvauksillaan konkretisoida aiheet niin yleispätevästi, että se pystyy kerronnallaan saavuttamaan kaikenikäiset lukijat. Osa tällaisiin vaikeisiin tunnetiloihin paneutuvasta lastenkirjallisuudesta ajatellaankin soveltuvan myös aikuisten terapialukemistoksi (Heikkilä-Halttunen 2010, 281). Ihanteellisessa tilanteessa ongelmalähtöisessä kirjallisuudessa löytyy omat tasonsa niin lapsi- kuin aikuislukijalleen (Heinimaa 2001, 141; Laulajainen 2009, 54; Sarmavuori 2003, 16; Heikkilä-Halttunen 2010, 281). Teksti voikin aueta erilaisista elämäntilanteesta tuleville lukijoille eri tavoin, tarjoten yhä monipuolisempia samaistumispintoja lukijan lähtökohtien mukaan (Heikkilä-Halttunen 2010, 283). Vaikka ongelma-keskeisellä kirjalla on mahdollista saavuttaa myös aikuinen kuulija, tarvetta olisi myös sellaisille lastenkirjoille, jotka esimerkiksi jo pelkän kuvan avulla voisivat tarjota ymmärrystä ja vertaiskoke-  
musta lapsille, joiden kielellinen kehitys ei ole vielä riittävän kehittynyttä. Useat vaikeita tilanteita käsittelevät kirjat ovat sellaisia, jotka vaativat lukijaltaan jo melko laajaa kielellistä valmiutta (Heikkilä-Halttunen 2015, 56; Heikkilä-Halttunen 2010, 285), joten varhaiserityispedagogisesta näkökulmasta tilausta kuvien kautta puhutteleville teoksille varmasti olisi.

Lastenkirjallisuuden kautta käsiteltävien epämukavien ja vaikeiden aiheiden etuna nähdään sen, että kirjojen avulla lapsi voi käsitellä aiheita turvallisesti etäännytetysti (Mustola 2014, 171). Lapset voivat kokea kirjojen sanoman heijastuspintana omille kokemuksille ja ne voivat samalla toimia myös lohduttavana elementtinä (Heikkilä-Halttunen 2010, 280; Gregory & Vessey 2004; Thibault 2004). Rozalski ym. (2010) ovat myös sitä mieltä, että kirjallisuuden avulla on mahdollista käydä läpi vaikeitakin aiheita niin, että lapsi voi samaistua tarinoiden eri henkilöihin ja tapahtumiin. Toisaalta, vaikka lapsi ei saisikaan kirjasta

samaistumis pintaa, hänellä on silti mahdollista nähdä erilaista elämäntyyliä, mikä edesauttaa auttaa lasta laajentamaan todellisuuden kuvaansa. Tällä tavoin lapsi voi oppia myös arvostamaan oman elämänsä tasapainoisuutta. (Heikkilä-Halttunen 2010, 280.)

Myös Niemi-Pynttari (2014, 2) puhuu siitä, että satujen tarjoaman tuen avulla lapsella on mahdollista kokea, että hän kykenee selviytymään vaikeiden tilanteiden ja ajatusten yli. Koska satu tarjoaa lapselle ulkoistetun vertaiskokemuksen, Ylönen (2000, 68) mukaan vaikeiden tunteiden käsittely saattaa helpottaa, sillä sadussa esiintyvät henkilöt ja tapahtumat poikkeavat lapsen omasta elämästä. Satu tarjoaa lapselle mahdollisuuden lähestyä ja käsitellä asioita ikään kuin symbolisen etäisyyden kautta (Niemelä & Lehtonen 2007, 5). Lisäksi Segal (1995, 22) korostaa, että fantasiamaailman kautta yksilöllä on mahdollisuus hahmottaa todellisuutta turvallisella tavalla etäännetysti. Kuvitteelliset kokemukset eivät välttämättä aiheuta lapsessa niin paljon ahdistusta kuin silloin, kun tapahtumat kuvataan todenmukaisesti. Lapsella on mahdollista sadun kautta esimerkiksi peilata omia tuntemuksiaan ja saada saduista omaa elämäänsä eheyttäviä tekijöitä, jotka voivat auttaa lasta käsittelemään ja kohtaamaan arkipäivän eri tilanteita (Ylönen 2005, 12; Ylönen 2000, 27). On kuitenkin tärkeää muistaa, että sadun tulkinta tapahtuu aina sen yksilön omien kokemusten ja tapahtumien pohjalta, eivätkä vastaukset näin ollen aina ole täysin yksiselitteisiä (Ylönen 2000, 68).

Lastenkirjallisuuden vaikutus lapsen tunnetaitojen ja kokonaisvaltaisen kehityksen tukemisen näkökulmasta on syytä huomioida kaikessa varhaiskasvatuksen kontekstissa. Olenkin sitä mieltä, että aiempien tutkimustulosten nojalla voidaan todeta, että lapsen tunnetaitojen hallinta, kielellinen kehitys sekä henkinen hyvinvointi muodostavat toinen toistaan vahvistavan kehän, sillä tunnekasvatus tarjoaa pohjan lapsen kokonaisvaltaiselle kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle (Hirsh-Pasek & Golinkoff, 2003; LeDoux 1996). Tunnekasvatuksen ja vuorovaikutuksen merkitys on tärkeää tiedostaa kielen kehitykseen, sillä sellainen lapsi, joka jo varhaislapsuudessaan on saanut läheisiltään huolenpitoa ja hoivaa, on alttiimpi normaalille kehitykselle (Heikkilä-Halttunen 2015; Hämmäinen

& Mäki 2009). Kielenkäyttöön liittyvät taidot tarjoavat lapselle keinoja toimia erilaisissa tilanteissa, sillä kielellisesti kehittynyt lapsi on sanavalmis ja pystyy perustelemaan tekemiään päätöksiä vuorovaikutuksen eri osapuolille (Dymnicki ym. 2013; Weissberg & Cascarino 2013; Stahl 2003; Heikkilä-Halttunen 2015; Hämmäinen & Mäki 2009; National Reading Panel, 2000). Normaali kielenkehityksen mahdollistaminen on tärkeä tekijä ajateltaessa lapsen koko elämänkaarta, sillä esimerkiksi koulussa lähes kaikki oppiminen perustuu kielen käyttöön (Heikkilä-Halttunen 2015; Hämmäinen & Mäki 2009; National Reading Panel, 2000).

Koska lastenkirjallisuutta on jo vuosikausien ajan käytetty lapsilähtöisenä keinona käydä läpi myös vaikeita teemoja (Heikkilä-Halttunen 2010, 17), koen tarpeelliseksi tarkastella ja analysoida modernin lastenkirjallisuuden tarjoamia keinoja tukea yksilön tunnetaitojen kehitystä. Erityisesti ongelmakeskeisen lastenkirjallisuuden avulla voidaan käsitellä elämän vaikeita tilanteita, joten on mielestäni tärkeää tarkastella, millä tavoin surun tunne rakentuu nykypäivän lastenkirjallisuudessa sekä myös sitä, minkälaista ymmärrystä ja ratkaisukeinoja kirjasarjojen teokset tarjoavat lukijalleen tunnekasvatuksellinen näkökulma huomioiden.

## 5 TUTKIMUSTEHTÄVÄ

Lasten kanssa työskentelevät ammattilaiset kuvaavat, kuinka viime aikoina lasten vaikeudet eläytyä ikätovereidensa tunteisiin ovat olleet kasvava ongelma varhaiskasvatuksen sektorilla (Heikkilä-Halttunen 2015, 49; Egger & Angold 2006). Lisäksi lapset kokevan hämmennystä omista, nopeasti vaihtuvista tunnetiloistaan (Heikkilä-Halttunen 2015, 49; Haeseler 2009). Koska lapsen tunnetaidot kehittyvät varhaisella iällä lähes kokonaan, toimivien keinojen löytäminen tunteiden kehityksen tukemiseen, on ensisijaisen tärkeää.

Tutkielmani tarkoituksena oli tarkastella surun rakentumista kahdessa lasten kirjasarjassa. Tarkoitukseni oli analysoida, minkälaista kuvaa surusta rakennetaan kirjasarjoissa esiintyvän kielen avulla, mitkä eri tekijät aiheuttavat surua kirjasarjojen eri teoksissa ja minkälaisia keinoja kirjasarjojen kuvaukset tarjoavat surun käsittelyyn. Lopuksi pohdin vielä Saloveyn ja Mayerin (1990) määrittelemien tunneälyyn liittyvien ominaisuuksien avulla sitä, tarjoavatko kyseiset kirjasarjat keinoja surun käsittelyyn tunnekasvatuksen näkökulmasta. Tutkielmasani käytin kuutta Tove Appelgrenin kirjoittaman Vesta-Linnea -kirjasarjan teosta sekä viittä Katri Kirkkopellon luoman Molli-kirjasarjan teosta. Analysoitavia teoksia oli näin ollen yhteensä 11 (n=11).

Tässä tutkielmassani olen kerännyt kaikki suruun liittyvät kuvaukset valitsemistani kahdesta kirjasarjasta. Tein valinnat pohjautuen erilaiseen teorian tietoon siitä, mitä suru on ja miten se yleensä ilmenee yksilössä. Kuvauksien keräämisen, pelkistämisen ja analysoinnin jälkeen, päädyin muodostamaan neljä tutkimuskysymystä, jotka ovat:

- 1) Miten suru rakentuu kahdessa lasten kirjasarjassa?
- 2) Millaisia syitä surulle esitetään kahdessa lasten kirjasarjassa?
- 3) Millaisia keinoja kirjasarjat tarjoavat surun käsittelyyn?
- 4) Tarjoavatko kirjasarjat keinoja surun käsittelyyn tunnekasvatuksen näkökulmasta?

## 5.1 Tutkimuksen lähestymistapa

Tässä tutkimuksessa selvitetään, miten surua kuvataan kahdessa lasten kirjasarjassa ja onko kirjasarjoja mahdollista käyttää tunnekasvatuksen välineenä surun tunteen käsittelyssä. Tutkimukseni toteutustapa on kvalitatiivinen, eli laadullinen tutkimus ja tutkimusmenetelmäni käytän aineistolähtöistä sisällönanalyysia.

Laadullinen tutkimus voidaan Tuomen ja Sarajärven (2018, 103) mukaan jakaa kahteen eri ryhmään, joista sisällönanalyysi kuuluu ryhmään, jota ei varsinaisesti ohjaa mikään tietty teoreettinen tai epistemologinen aseointi. Tämän ryhmän menetelmiin voidaan kuitenkin liittää melko vapaasti näihin aseointeihin liittyviä lähtökohtia. Sisällönanalyysin avulla pyritään tunnistamaan aineistosta sen keskeiset sisällöt sekä merkitykset (Patton 2002, 453). Tuomen ja Sarajärven (2018, 119) mukaan sisällönanalyysin avulla on tarkoitus kuvata jotain rajattua dokumenttia sanallisesti. Rajatut dokumenttini ovat tässä tapauksessa kahden valitsemani lasten kirjasarjan teokset. Alasuutari (1999, 34) kuvaa kvalitatiivisen analyysissa argumentoinnin tapahtuvan systemaattisesti esiintyvien yhteyksien avulla. Tällä tavoin olen toiminut esimerkiksi tarkastelemalla systemaattisesti esiintyviä yhtäläisyyksiä surun kuvauksista, sen aiheuttajista ja siitä ylitsepääsemisen keinoista kirjasarjojen eri teoksissa.

Kahden eri lastenkirjasarjan surunkuvausten yhtäläisyyksien ja eroavaisuuksien tarkastelu edellyttää sitä, että käytän tutkimukseni yhtenä lähtökohdiana ainakin soveltavin osin vertailevaa tutkimusotetta. Vertailevan tutkimuksen avulla pyritään pääsääntöisesti tutkimaan kulttuurisia ja yhteiskunnallisia ilmiöitä, siten, että tarkastelun kohteena ovat vähintään kahden eri yhteiskunnan tai kulttuurin väliset eroavaisuudet (Melin 2005, 53). Surun nähdään olevan yhteiskunnallinen ja myös kulttuurisidonnainen ilmiö, sillä vaikka sitä esiintyy universaalisti ympäri maailmaa, siihen suhtautuminen ja sen ilmaisu ovat silti yhä edelleen hyvin vahvasti riippuvaisia siitä kontekstista, missä tunne kulloinkin ilmenee. Laadullisen vertailevan tutkimuksen tarkoituksena on selvittää, mistä eri piirteistä jokin ilmiö tai tapaus muodostuu ja mitä eroja ja mitä yhtäläisyyksiä tapausten väliltä voidaan löytää (Melin 2005, 58–59). Kuitenkaan surun kuvaukset valitsemieni lastenkirjojen välillä eivät todennäköisesti ole sen kulttuurisen

taustan kautta kovinkaan poikkeavia, sillä ajatellaan, että vaikka Vesta-Linnea –kirjasarjan teokset ovat ruotsalaisen kirjailijan kirjoittamia, eivät kulttuurilliset normit tunteiden ilmaisussa juuri eroa Pohjoismaisessa kontekstissa.

Tieteenfilosofisen lähestymistavan näkökulmasta ajatellaan, että tutkimukseni on jonkin verran piirteitä hermeneutiikasta sekä fenomenologiasta. Kummassakin tutkimusmetodissa Laineen (2010, 28) mukaan keskeisessä osiossa ovat kokemuksen, merkityksen ja yhteisöllisyyden käsitteet. Nämä ovat myös keskeisiä teemoja tutkimukseni kannalta, sillä tarkastelen surua kokemuksena, sekä esimerkiksi sitä minkälaisia merkityksiä kirjasarjojen tekijät ilmiölle luovat. Tietokysymyksistä nousevat Laineen (2010, 28) mukaan esiin ymmärtäminen ja tulkinta, jotka ovat jälleen osa tekemääni tutkimusta ja sen tulosta. Ymmärtäminen ja tulkinta liittyvät vahvasti tutkimuksen hermeneuttiseen ulottuvuuteen (Laine 2010, 31).

Tutkimukseni ei tähtää surun käsityksen yleistettävyyteen, mutta sen avulla on mahdollista tarkastella kahden lähtökohdiltaan poikkeavan lastenkirjan kuvauksia annetusta ilmiöstä. On mielenkiintoista selvittää, eroavatko surun aiheuttajat, sen kuvaukset tai surusta ylitsepääsemiseen annetut keinot toisistaan kirjasarjojen välillä silloin, kun kirja on luotu alun alkaenkin tunnekasvatuksen välineeksi, verrattuna taas sellaiseen kirjasarjaan, joka on luotu yleisesti lastenkirjaksi painottamatta sen suuremmin sen tunnekasvatuksellista puolta.

Tutkimukseni on aineistonlähtöinen sisällönanalyysi nimenomaa siitä syystä, että rakennan tutkimukseni aineiston pohjalta, mikä tässä tapauksessa tarkoittaa kahta lasten kirjasarjaa. Koska perustan tutkimustulosteni tarkastelun myös tiettyyn teoriapohjaan surusta, tarkoittaa se sitä, että tutkielmassani on tältä osin myös joitain teorialähtöisen sisällönanalyysin piirteitä (Sarajärvi & Tuomi 2018, 127).

## 5.2 Tutkimusaineisto

Tutkielmani kirjallisuusaineistona käytän kahta eri lasten kirjasarjaa, joista ensimmäinen on ruotsalaisen lastenkirjailija Tove Appलगrenin luoma Vesta-Linnea



-kirjasarja, ja toinen suomalaisen Katri Kirkkopellon kirjoittama Molli-kirjasarja. Kirjasarjojen kaikki teokset ovat kuvakirjoja ja ne ovat sivumäärältään suunnilleen saman mittaisia. Kaikki kirjasarjojen teokset olivat ilmestyneet 2000-luvulla, tarkemmin vuosina 2001–2019.

Valitsin Tove Appelgrenin Vesta-Linnea -kirjasarjan tutkielmani aineistoksi siitä syystä, että mielestäni kirjasarjan teokset käsittelevät monipuolisesti elämän arkipäiväisiä tilanteita, ja Tove Appelgren osaa tyyllillisesti taitavasti saavuttaa lapsen tuntemuksia erilaisissa elämän tilanteissa. Molli-kirjasarja taas valikoitui tutkimukseeni melko sattumalta. Olen aiemmin tutustunut Kirkkopellon tuottamaan Piki-sarjaan, joka on kehitetty varhaiskasvatuksen kentälle erityisesti kiusaamisen ja syrjinnän ehkäisyvälineeksi. Päädyin kuitenkin lukemaan Helsingin sanomissa ilmestyneen, lasten- ja nuortenkirjallisuuden tutkimiseen keskittyneen kirjailija Päivi Heikkilä-Halttusen kirjoittaman artikkelin, ”Kirja auttaa lasta tunnistamaan tunteita – Moni tavallinen lastenkirja toimii tässä jopa paremmin kuin tunnekasvatuksen täsmäkirjat”. Artikkelin käsittelee tunnekasvatukseen luotujen, niin kutsuttujen täsmäkirjojen, sekä tavallisten lastenkirjojen merkitystä lasten tunnetaitojen kehityksen tukemiseen. Myös esimerkiksi Hämäläinen ja Mäki (2009) puhuvat täsmäkirjoista ja määrittävät niiden olevan lastenkirjallisuutta, joka tarttuu elämässä tapahtuviin arkipäiväisiin, ja myös ikäviin aiheisiin, rehellisellä otteella. Artikkelissa on haastateltu filosofian tohtori Marja Köngästä, joka on kirjoittanut vuonna 2019 julkaistun aikuisten tietokirjan, *Tunneäly varhaiskasvatuksessa*. Teoksessa Köngäs havainnollistaa videoitujen lasten leikkihetkien kautta lasten tunnekokemuksia päiväkodin arjessa. Köngäs onkin sitä mieltä, että täsmäkirjat ovat hyvä väylä havainnollistaa tunnekokemuksia lapsen kanssa. Artikkelissa nostetaan esille niin Tove Appelgrenin Vesta-Linnea kuin Katri Kirkkopellonkin Molli-sarjan teokset. Kiinnostuin aiheesta ja ajattelin, että voisi olla mielenkiintoista lähteä tarkastelemaan perinteisessä lastenkirjassa esiintyvien tunnekuvausten eroja tunnekasvatuksen välineeksi luodun kirjasarjan välillä.

Näin ollen tutkimusaineistonani toimii siis kaikki kuusi tähän mennessä ilmestynyttä Vesta-Linnea -kirjaa (Vesta-Linnea ja hirviö-äiti 2001; Nukuhan jo,

Vesta-Linnea 2003; Vesta-Linnea ja Samettikuono 2005; Vesta-Linnea mieli mustana 2008; Vesta-Linnea kuunvalossa 2013; Vesta-Linnea ja kaverit 2019) sekä viisi Molli-kirjasarjan teosta (Molli 2016; Mullin mallin Molli 2017; Mollistavia mietteitä 2018 Molli ja Kumma 2018; Molli ja maan ääri 2019). Jätin yhden Molli-kirjan (Molli, hyvällä mielellä vai pahalla päällä - tunteet taidoiksi 2018) tietoisesti aineistostani pois, sillä se oli rakennettu pääasiallisesti kasvattajalle tunnekasvatustoiminnan tueksi sisältäen esimerkiksi tunnekortit sekä erilaisia toimintoja ensimmäisenä ilmestyneen Molli-kirjan (2016) tekstin tueksi. Tutkimusaineistoni on näin ollen suhteellisen pieni, mutta esimerkiksi Pattonin (2002, 230) mukaan laadullisen tutkimuksen tarkoituksena on tarkastella suhteellisen pientä aineistoa mahdollisimman tarkkaan. Tutkimukseni tarkoituksena onkin tulosten yleistettävyyden sijaa ilmiön syvempi ymmärtäminen.

### 5.3 Analyysin kulku

Aineiston analyysin menetelmänä käytän laadullista sisällönanalyysia, jonka avulla lähdän tarkastelemaan ja vertailemaan surun kuvauksia kahdessa lasten kirjasarjassa. Sisällönanalyysi on tekstianalyysia ja sen avulla voidaan analysoida dokumentteja sekä systemaattisesti että objektiivisesti (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117), joten näin ollen se sopi tutkielmani menetelmäksi erinomaisesti. Sisällönanalyysi lähtee käsityksestä, että siinä tarkastellaan empiiristä aineistoa ja sen avulla edetään kohti käsitteellisempää näkemystä tutkittavasta ilmiöstä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 117).

Aineistolähtöistä sisällönanalyysia tehdessä lähdetään liikkeelle aluksi tutkittavan tekstin tarkastelusta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123; Alasuutari 1999, 40), joten lähdin tarkastelemaan jokaista Molli- ja Vesta-Linnea -kirjasarjan teosta itsenäisesti. Tarkastelun lähtökohtana valitaan jokin analysointia ohjaava analyysiyksikkö, joka voi olla esimerkiksi yksittäinen sana tai useita lauseita sisältävä ajatuskokonaisuus (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122; Elo & Kyngäs 2008). Ensimmäisen tutkimuskysymykseni kohdalla tämä käsite oli *surun kuvaukset*. Yleiskatsauksen jälkeen palasin niihin yksittäisiin kohtiin, jotka mielestäni kuvasivat selkeästi

henkilöhahmon surun tunnetta. Poimin teksteistä kaikki ne surun kuvaukset, joissa henkilöhahmo tuo suoranaisesti ilmi olevansa allapäin, esimerkiksi *Hänestä tuntuu niin surulliselta ja yksinäiseltä*. Alleviivasin punaisella kynällä nämä kohdat teoksista myöhempää tarkastelua varten. Tämän jälkeen lähdin pohtimaan, mitkä muut tunnetilat voisivat olla surun tunteeseen rinnastettavissa. Teoriatietoni (esim. Poijula 2002) pohjalta päädyin siihen, että tapauskohtaisesti myös esimerkiksi kiukun, vihan ja pelon tunteet voidaan luokitella surun tunteeseen rinnastettavissa oleviksi tunnetiloiksi.

Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla analyysiyksiköksi muodostui *surun aiheuttajat*, sillä erilaisia surukuvauksia tarkastellessani huomasin, että tietyt kirjasarjojen väliset surua aiheuttavat tekijät alkoivat toistua teksteissä useaan otteeseen. Poimin teksteistä kaikki surun aiheuttavat tilanteet yksitellen ja alleviivasin nämä kohdat keltaisella kynällä. Tämän jälkeen aloin tarkastella yhä tarkemmin niitä tekijöitä, joiden osalta mielestäni oli mahdollista löytää aiheuttajien välisiä yhtäläisyyksiä sekä eroja. Surun kuvauksia tarkastellessani pohdin myös aikuisen hahmon näkökulman ottamista mukaan analyysiin ja tätä kautta myös sen mahdollisuutta olla osallisena lopullisten tutkimuskysymysten muodostumisessa. Esimerkiksi Vesta-Linnea –kirjoissa kuvattiin usein äidin olevan myös allapäin ja vihainen arjen eri tilanteissa: *”Minulla ei pitäisi olla lapsia ollenkaan! Olen hirviö-äiti”*. Lopullisessa analyysissäni päädyin kuitenkin jättämään aikuisnäkökulman pois erillisenä, omana luokkanaan, sillä tämä ei ollut muodostamieni tutkimuskysymysten kannalta oleellista.

Kolmas analyysiyksikköni oli *surusta ylitsepääsemisen keinot*, sillä olen tutkimuksessani kiinnostunut kirjasarjojen tarjoamista konkreettisista malleista, joilla aiheutuneesta surusta päästiin yli. Näin ollen lähdin tarkastelemaan entistä tarkemmin niitä keinoja, joita kirjasarjojen teokset tarjoavat lukijalleen juuri tässä prosessissa. Minun oli mahdollista löytää myös tähän yksikköön lukeutuvia kuvauksia, jotka systemaattisesti esiintyivät kummasakin kirjasarjassa. Tarkasteltuani teoksia, päädyin alleviivaamaan kaikki kirjojen teoksista löytämäni keinot sinisellä kynällä myöhempää tarkastelua varten.

Tutkittavan tekstin tarkastelun jälkeen aineistolähtöisessä sisällönanalyysissä tehdessä siirrytään analysoitavan tekstin rajaamiseen ja pelkistämiseen (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123; Alasuutari 1999, 40). Tehtyäni tämän yleismaallisen kuvauksen kaikista surun kuvauksista eri kirjasarjoissa, lähdin tarkastelemaan tutkimuskysymysteni avulla surun ympärillä kuvattuja ilmiöitä vielä entistäkin huolellisemmin. Tarkasteluni edetessä aloin hahmottaa kirjasarjoissa esiintyvien kuvauksien mahdollisuutta ilmentyä käsiteparien muodossa. Kirjoissa esimerkiksi kuvattiin surua useasti positiivisten ilmauksien kautta niin, että surun koettiin olevan elämän kannalta tärkeä ja hyödyllinen tunne. Toisaalta huomasin myös, että surua kuvattiin niin, että se oli selvästi kirjan henkilöahmon mielestä epämiellyttävä tunne, josta haluttiin päästä eroon.

Lähdin tekemään tällaista käsitepareihin liittyvää luokittelua poimimalla surun kuvaukset ja merkitsemällä ne eri värisillä yliviivaustusseilla mahdollista käsiteparien muodostusta varten. Lopulta päädyinkin siihen, että muodostin surun rakentumisen alle yhteensä neljä käsiteparia, jotka olivat 1) Surun selkeys vs. Surun epämääräisyys, 2) Surun positiivisuus vs. Surun negatiivisuus, 3) Surun pysyvyys vs. Surun vaihtelevuus ja 4) Suru samanlaisena vs. Suru yksilöllisenä kokemuksena. Lisäksi päädyin vielä muodostamaan yhden luokan oman luokan ilman käsiteparia, joka oli 5) Metaforat tunteen kuvauksessa.

Tarkastellessani surun aiheuttajia huomasin, että esimerkiksi konfliktitilanteet läheisen henkilön kanssa ja niistä aiheutuva yksinäijämisen pelko, esiintyivät lähes kaikissa kirjasarjojen teoksissa aiheuttaen surua kirjasarjojen eri henkilöahmoille. Myös erilaiset, yksilöstä riippumattomat, elämäntapahtumat aiheuttivat surua erityisesti Vesta-Linnea -kirjasarjan eri henkilöahmoille. Molli-kirjoissa surua aiheutui pääasiallisesti hahmon oman toiminnan, ja siihen liittyvän katumuksen, seurauksena. Koska tällaiset teemat toistuivat usein kirjasarjan teoksissa, päädyin muodostamaan tämän tutkimuskysymyksen alle kolme tarkentavaa luokkaa, jotka olivat 1) Yksinäisyys ja yksinäijämisen pelko, 2) Elämän tapahtumat sekä 3) Konfliktitilanteet.

Olin tutkimuksessani myös kiinnostunut kirjasarjojen tarjoamista keinoista päästä aiheutuneesta surusta yli. Lähdin tarkastelemaan entistä tarkemmin niitä

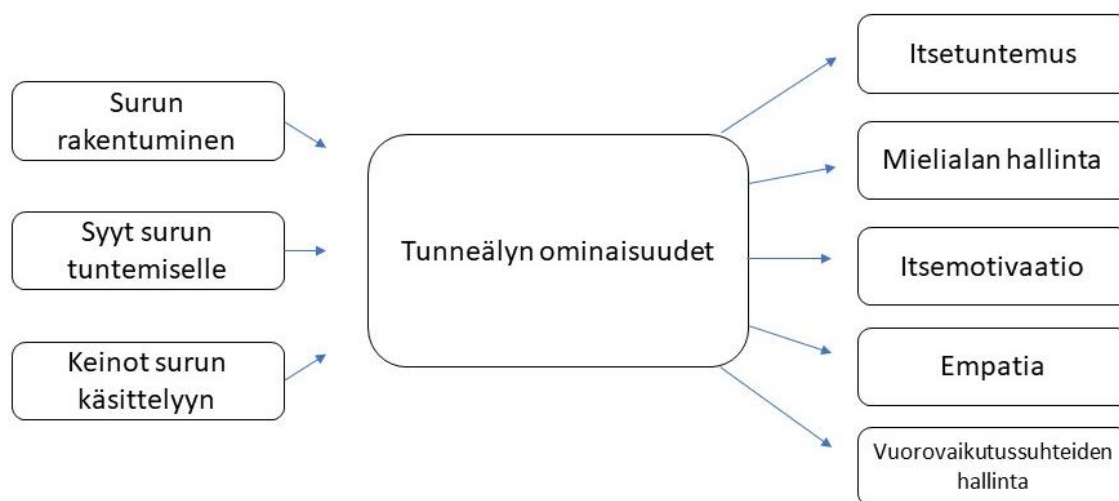
keinoja, joita kirjasarjojen teokset tarjosivat lukijalleen tässä prosessissa. Kummasakin kirjasarjassa oli havaittavissa, että henkilöhahmot turvautuivat läheiseen henkilöön, kuten äitiin tai ystävään, suruprosessissansa aikana. Vesta-Linnea -kirjoissa huomioni kiinnitti se, kuinka surun käsittelyn keinona henkilöhahmolle tarjottiin usein esimerkiksi suklaata. Ruoan käyttöä ei kuitenkaan esiintynyt lainkaan Molli-kirjasarjan teoksissa. Toisaalta taas huumorin käyttö oli tyypillinen keino prosessoida ikäviä tuntemuksia Molli-kirjoissa, joten voidaan todeta, että lopullisen, tunnekasvatukseen liittyvän tutkimuskysymyksen osalta, minun oli mahdollista löytää myös eroja kahden kirjasarjan välillä.

Pohdin kuitenkin vielä tässä vaiheessa sitä, muodostanko tutkimuskysymyksen alle huumorista erillisen keinon surun käsittelyprosessissa. Nimittäin toisaalta ajattelin myös, että koska huumori oli todella kantava teema Molli-kirjasarjan eri teoksissa, se saattoi näin ollen olla vain kirjailijan tyyli ja tapa tuottaa teoksia. Pohdin, onko huumori enemmänkin kirjasarjoja kerronnan keino, vai selkeästi keino käsitellä vaikeita ja epämiellyttäviä tunteita. Lopulta päädyin tutkielmani tulosten osalta kuitenkin siihen ratkaisuun, että huumori on Molli-kirjasarjojen tarjoama keino lapselle käsitellä surua, tai jotain muuta vaikeaa tunnetta, turvallisella ja lapsilähtöisellä tavalla. Lopulta päädyin muodostamaan viisi luokkaa tämän tutkimuskysymyksen alle, jotka olivat 1) Läheiseen turvautuminen, 2) Tekemisen vaihtaminen, 3) Mielikuvitus, 4) Lohturuoka ja 5) Huumorin keinot. Tätä käsitteellistämistä, joita käytin kaikkien näiden tutkimuskysymyksiini liittyvien luokkien nimeämisessä, kutsutaan tieteelliseltä termiltään klusteroinniksi (Tuomi & Sarajärvi 2018, 124).

Tarkasteltuani kaikkia kolmea ensimmäistä tutkimuskysymystäni, lähdin pohtimaan saamiani tuloksia ja etsimään näitä tutkimustuloksia hyödyntäen vastauksia neljänteen tutkimuskysymykseeni. Tämän tutkimuskysymyksen avulla halusin selvittää, voidaanko kirjasarjoja käyttää surun käsittelyyn tunnekasvatuksellisista lähtökohdista. Tutkimuskysymyksen teoriapohjana käytin Saloveyn ja Mayerin (1990) määritelmää tunneälystä ja siihen liittyvistä viidestä ominaisuudesta. Nämä ominaisuudet ovat itsetuntemus, mielialan hallinta, itsemo-

tivaatio, empatia ja vuorovaikutussuhteiden hallinta, ja näistä kolme ensimmäistä liittyvät persoonallisen-, ja kaksi viimeistä, sosiaalisen kompetenssin käsitteeseen (Goleman 2012, 42–43). Tunnekasvatustoiminnan lähtökohtana ja pyrkimyksenä on kehittää näitä ominaisuuksia (Elias ym. 1997, 2).

Tarkastelin ensiksi kaikkia ominaisuuksia itsenäisesti, minkä jälkeen lähdin pohtimaan saamieni tulosten paikkansapitävyyttä erikseen jokaisen viiden ominaisuuden kohdalla. Tämän jälkeen luokittelin kaikki kolmen tutkimuskysymyksiäni avulla saamani surun kuvaukset näiden viiden ominaisuuden alle, sillä taivoin kuin se tunnekasvatukseen ja tunneälyyn liittyvän teorian tiedon varassa rakentui. Seuraavassa kuviossa (ks. Kuvio 3) havainnollistan tätä prosessia tarkemmin.



Kuvio 3. Kirjasarjoissa esiintyvien surun kuvauksien luokittelu Saloveyn ja Mayerin (1990) määrittelemien tunneälyn ominaisuuksien alle.

Kuviosta on nähtävillä, kuinka kolmen tutkimuskysymyksiin saamieni vastausten avulla lähdin sijoittamaan niitä yksitellen kunkin viiden ominaisuuden alle. Muodostin näistä tuloksista vielä myöhemmin oman taulukon, (ks. Kuvio 4), jonka avulla havainnollistan saamieni tulosten ja viiden ominaisuuden yhteyttä toisiinsa.

Kirjasarjojen tarkastelun lähtökohtana käytin tutkielmassani esittelemääni teoreettista viitekehystä tehdessäni niitä päätöksiä, joihin lopulta päädyin kirjasarjojen teoksissa esitetyn surun käsittelyn ja sen tunnekasvatuksellisen puolen tarkastelun osalta. Tarkastelin kirjoissa esiintyviä surun tunteeseen liittyviä tekijöitä siitä näkökulmasta, jotka teoriatiedon valossa olivat liitettävissä suruprosessiin. Myöhemmin muodostin tutkimuskysymysteni kannalta oleelliset pääluokat, jotka nimesin 1) Surun rakentuminen, 2) Syyt surun tuntemiselle, 3) Surun käsittelyn keinot ja 4) Kirjasarjat tunnekasvatuksen välineenä surun tunteen käsittelyssä. Tätä vaihetta Tuomi ja Sarajärvi (2018, 124) kutsuvat abstrahoinniksi. Alasuutari (1999, 39, 44) kuvastaa tätä pelkistämisen jälkeistä luokitteluvaihetta ikään kuin arvoituksen ratkaisemiseksi, joka tieteellisemmältä nimeltään on tulosten tarkastelu ja tulkinta. Tämä merkitsee sitä, että tuotetut johtolangat ja kuvaukset muodostavat merkitystulkinnan tutkittavasta ilmiöstä (Alasuutari 1999, 44). Myös Tuomi ja Sarajärvi (2018, 127) ovat sitä mieltä, että tällainen luokittelu ja siitä syntyvät tulkinnat antavat vastauksen niihin tutkimuskysymyksiin, joita aineistolähtöisellä sisällönanalyysillä tarkastellaan.

## 5.4 Tutkimuksen eettisyys

Tutkimuksen toteutusta ja sen luotettavuutta sekä eettisyyttä ohjaavat hyvät tieteelliset tutkimuskäytänteet. Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK 2012) on listannut seitsemän kohtaa, joiden voidaan nähdä olevan tutkimuseettisestä näkökulmasta lähtökohdat hyvälle tieteelliselle käytännölle. Sovellan osaltaan näitä kysymyksiä pohtiessa tutkimukseeni liittyviä eettisiä tekijöitä.

Hyvä tutkimus voi olla luotettavaa ja eettisesti hyväksyttävää silloin, kun se on tehty hyvien eettisten käytänteiden mukaisesti. Lähtökohtana hyvälle tieteelliselle tutkimukselle on ensinnäkin se, että tutkimus on toteutettu huolellisesti ja rehellisesti. (TENK 2012.) Olen noudattanut tätä ohjeistusta siten, että olen toteuttanut tutkielmani tarkasti sekä äärimmäistä huolellisuutta noudattaen, ja sen eteneminen on kuvattu yksityiskohtaisesti tutkimusraportissa. Tutkimuseet-

tinen neuvottelukunta (TENK 2012) on lisäksi listannut, että hyviin tutkimuseettisiin lähtökohtiin lukeutuu se, että tutkija ottaa toisten tutkijoiden työn ja saavutukset huomioon asianmukaisella tavalla. Olen huomionnut tämän kohdan tutkielmaa tehdessä huolehtiessani, että kaikki käytetyt lähteet on merkitty asianmukaisin viittauksin sekä tekstin yhteydessä että lähdeluettelossa kokonaisuudessaan raportin lopussa.

Tutkimuseettisestä näkökulmasta hyvän tieteellisen käytännön lähtökohtia ovat myös se, että tutkimus toteutetaan tieteelliselle tiedolle asennettujen vaatimusten mukaisesti, ja että esimerkiksi tarvittavat luvat tutkimuksen toteutukselle on hankittu kaikilta tutkimuksen osapuolilta asianmukaisesti. On myös tärkeää, että tutkittavat osapuolet ovat tietoisia myös omista oikeuksistaan tehdyn tutkimuksen osalta. Hyvän tieteellisen käytännön mukaista on lisäksi se, että tutkimuksen rahoituslähteet tai muut sidonnaisuudet ilmoitetaan tutkimuksen raportoinnissa asianmukaisella tavalla. (TENK 2012.) Tässä tutkimuksessa käytetyn aineiston osalta voidaan todeta, että minun ei tarvinnut ottaa huomioon esimerkiksi lupiin liittyviä asioita, sillä tutkimuksessa käytetty aineisto oli julkinen kirjallisuus. Lisäksi tutkimustani ei rahoittanut mikään taho, joten myöskään tämä asia ei tutkimusraportissani ilmene. Esimerkiksi tyyppilliset tietosuoja-asiat (Kuula 2006, 12–13) eivät kosketa tämän tutkimuksen tekoprosessia. Sen sijaan, eettisyys tulee huomioida esimerkissä niissä kuvauksissa, joita lapsista rakennan tutkielmani eri tilanteissa (Phelan & Kinsella 2013, 86–87).

Tutkimuksen perusetiikassa onkin kyse juuri ihmisten keskinäisten suhteiden perusarvoista. On tärkeää huomioida, että tutkijalla on myös aina valtaa koko tutkimusprosessin ajan. Valta näkyy tutkimusaineiston valinnassa ja se ulottuu aina tutkimustulosten tulkintaan sekä myöhemmin tutkimuksesta tiedottamiseen. (Ruoppila 1999, 26.) Lisäksi eettisestä näkökulmaa on hyvä tarkastella Aldersonin vuonna 1995 luomien peruskysymyksien avulla esimerkiksi silloin, kun pohditaan, milloin lapsiin kohdistuvaa tutkimusta on edes järkevää tehdä. Näihin kysymyksiin liittyvät lisäksi näkemys niistä haitoista ja hyödyistä, joita tutkimus mahdollisesti lapselle aiheuttaa. Ruoppila (1999, 28) painottaa, että



näitä kysymyksiä on erityisen tärkeää pohtia niissä tilanteissa, kun tutkimuksen otosjoukkoon kuuluu lapsia.

Ylipäätään tutkielmaa tehdessä eettisiä kysymyksiä täytyy Kuulan (2006, 11) mukaan tarkastella pohtiessa esimerkiksi tutkimuskohteen ja menetelmän valintaa, aineiston hankintaa, tieteellisen tiedon luotettavuutta tai tutkittavien henkilöiden kohtelua. Onkin tärkeää huomioida, että tutkijan tulee tapauskohtaisesti hakea eri tilanteisiin sopivat eettiset ratkaisut, sillä kaikkiin ongelmiin ei ole etukäteen suunniteltuja säännöksiä tai toimintaohjeita (Kuula 2006, 12). Erityisesti lapsiin liittyvän tutkimuksen osalta täytyy pohtia tiettyjä kysymyksiä, aina ongelmanasettelusta tutkimusmetodiikkaan, havaintojen tutkintaan ja raportointiin (Phelan & Kinsella 2013, 88; Ruoppila 1999, 26). Vaikka varsinaisesti tutkielmassani ei tutkita yksittäisiä lapsia, on kuitenkin tärkeää, että näitä kysymyksiä sovelletaan myös tämän tutkielman osalta. On esimerkiksi erittäin tärkeää, että tutkielma tehdessä otetaan huomioon muun muassa se, minkälaisilla ilmauksilla lapsia tutkielmassani kuvaan, sillä näillä ilmaisuilla tutkija on osallaan rakentamassa kuvaa siitä, minkälaisina jäsenenä lapset yhteiskunnassa nähdään (Phelan & Kinsella 2013, 86–87). Onkin tärkeää, että tutkija on tietoinen siitä vastuusta, joka hänellä on. Näin ollen myös termi- ja sanavalintoja tehdessäni, olen ottanut huomioon eettisen näkökulman. Pyrin tutkimuksessani käyttämään mahdollisimman neutraalia terminologiaa, jotta se ei sävyiltään olisi loukkaavaa ketään osapuolta kohtaan.

Tutkimuskysymysten valinta pohjautui pääasiallisesti omiin mielenkiinnon kohteisiini. Tämän taas voidaan osaltaan nähdä olevan myös tutkimuksen eettisyyttä lisäävä tekijä, sillä esimerkiksi Tuomen ja Sarajärven (2009, 127) mukaan hyvää tutkimusta ohjaa eettinen sitoutuneisuus. Tutkijan oma mielenkiinto tutkittavaa aihetta kohtaan on juuri tällaista eettistä sitoutuneisuutta vahvistava tekijä.

Tutkijan kokemusperä ja lähtökohdat ovat tutkimuksen eettisten tekijöiden ja tutkimuksen tulosten luotettavuuden arvioinnin kannalta tärkeitä tekijöitä huomioida (Patton 2002, 556). Lähtökohtani opinnoissani ja aiemmissa kokemuk-

sissani ovat varhaiskasvatuksen ja erityispedagogiikan sektorilla, joten esimerkiksi tutkimuksen tulosten, analysoinnin ja pohdinnan kannalta on hyvä tiedostaa ne koulutukselliset ja kokemusperäiset lähtökohdat, joista tutkija kulloinkin tulee (Patton 2002, 556; Vaismoradi, Turunen & Bondas 2013). Tutkielmaani liittyvät valinnat on tehty todennäköisesti enemmän pedagogisen teorian pohjalta kuin henkilökohtaisten kokemusten perusteella. Tämä voi osaltaan olla tutkimustani vahvistava, ja toisaalta myös heikentävä tekijä. Ajatellaan, että teoria- ja pedagoginen ymmärrys vahvistavat tutkimuksen luotettavuutta, mutta huomioon otettavaa on myös se, että ilmiötä ja kokemuksia käsittelevässä tutkimuksessa konkreettinen kenttätieto voi olla hyvinkin korvaamatonta. Ruoppilan (1999, 26) mukaan on kuitenkin erityisen tärkeää, että tutkija ymmärtää tutkimuskohdettaan, joten tähän väittämään perustuen uskon, että pedagogisen teoriataustani on ainoastaan etu ilmiön ymmärrystä tarkasteltaessa. On kuitenkin huomionarvoista tiedostaa, että koska analysointia tehdessä tulokseen vaikuttaa tekijän kokemusperä, tutkimuksen analysoija tekee aina tulkinnat omista lähtökohdistaan. Tämä tarkoittaa käytännössä sitä, että henkilön tausta ja kokemusperä vaikuttavat niihin valintoihin ja tuloksiin, joihin hän tutkimustuloksissaan lopulta päätyy (Ahonen 1994, 14).

## 6 SURUN RAKENTUMINEN

Tässä luvussa esittelen kirjoissa esiintyneet surun kuvaukset ja niihin liittyvät käsiteparit. Ainoastaan viimeisen alaluokan olen muodostanut rakentumaan yksinään ilman käsiteparia, sillä koin, että käsiteparin muodostamisen tässä yhteydessä oli tarpeetonta.

Ensimmäiseksi tarkastelen kirjoissa esiintyvää surun epämääräisyyttä ja toisaalta taas selkeyttä. Suru ei välttämättä aina esiintynyt kirjoissa suoranaisesti surumielisyytenä, vaan siihen voitiin liittää useita erilaisia rinnastettavissa olevia tunnetiloja. Toinen käsitepari, jonka surun rakentumisen osalta havaitsin kirjoissa, oli surun tunteeseen liittyvä ymmärrys sen kokemisen tärkeydestä, mutta myös se, kuinka suru koettiin kielteisenä ja negatiivisena tunteena. Kolmanneksi käsitepariksi muodostuivat surun pysyvyyteen liittyvät kuvaukset ja toisaalta se, kuinka kirjoissa surua kuvattiin myös lyhyenä, ohimenevänä tunnetilana. Neljäntenä käsiteparina tarkastelin niitä kuvauksia, joiden mukaan suru voitiin nähdä toisaalta yksilöllisenä, ja toisaalta taas kaikille henkilöille samanlaisena tunteena. Lopuksi tarkastelin vielä metaforan käyttöä surun tunteen kuvaamisen keinona.

### 6.1 Surun selkeys vs. Surun epämääräisyys

Sekä Vesta-Linnea-, että Molli -kirjoille oli tyypillistä, että niissä surun kuvaukset saattoivat välillä olla epäselviä. Kirjojen surunkuvauksissa oli havaittavissa usein esimerkiksi muiden tunteiden rinnastumista itse surun tunteeseen. Toisaalta kuvaukset saattoivat olla myös täysin selkeitä ja tilanteessa esitettiin tarkasti, että koettu tunne oli suru tai paha mieli.

Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnea pohtii omia tunteitaan.

Aineistoesimerkki 1

*Kiukkuinen. Vihainen. Surullinen? Hänhän luuli olevansa vihainen, mutta ehkä hän on sittenkin eniten surullinen... (Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 29.)*

Esimerkissä on selkeästi nähtävillä, kuinka Vesta-Linnea vasta myöhemmin ymmärsi olleensa tilanteessa todellisuudessa surullinen.

Myös Molli-kirjoissa surun kuvaukset olivat joskus hyvinkin epämääräisiä. Seuraavassa esimerkissä Mollin pettymyksen ja surun tuntemukset ovat hyvin ristiriitaisia.

## Aineistoesimerkki 2

*Vähitellen Mollia alkoi harmittaa.*

- *Aika epäkohteliasta! Toinen näkee kamalasti vaijaa ja sitten ei suvaita saapua.*
- *Ala tulla jo! Kuuletkos! Minä käsken! Molli pomppi kiukusta tasajalkaa.*
- *Nyt heti. Heti! HETI!*

*Mutta vaikka Molli kuinka komensi ja kukkusi, ystävää ei kuulunut.*

*(---)*

*Se tunsi itsensä nuppineulan kokoiseksi.*

*Mitättömäksi ja harmaaksi.*

*Ja hyöin murheelliseksi.*

- *Molli parka, se surkutteli itseään. (Molli 2013, 26.)*

Myös tässä esimerkissä on nähtävillä surun tunteeseen liittyvä ristiriitaisuus. Tilanteessa tunteeseen voidaan selvästi nähdä olevan rinnastettavissa muitakin tunteita, kuten pettymystä ja kiukkoa. Tunteiden ristiriitaisuuden nähdään olevan täysin luonnollista surun keskellä (Poijula 2002, 41). Kummassakin aineistoesimerkissä tarinan hahmot tuntevat molemmat aluksi kiukun tuntemuksia, mutta myöhemmin kumpikin hahmoista ymmärtää, että todellinen tunne heidän sisällään onkin vihan sijaa suru.

Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnean kokemaa surua on kuvattu hyvin selkeästi.

#### Aineistoesimerkki 3

*Suuri kyynel valuu alas Vesta-Linnean poskea. Vesta-Linnea nyyhkyttää. Hänestä tuntuu niin surulliselta ja yksinäiseltä. (Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 22.)*

Myös seuraava Mollin kokeman surun kuvaus on selvästi selkeämpi aiempaan kuvaukseen verrattuna.

#### Aineistoesimerkki 4

*"Mollille tuli aivan kamala olo. Pikku Sisu oli näyttänyt niin surulliselta. Molli lähti raskain askelin kotiinsa." (Molli ja Kumma 2018, 14.)*

Kummasakin aineistoesimerkissä kuvataan selkein ilmauksin sitä, kuinka kirjasarjan henkilöhahmo tuntee olonsa surulliseksi. Esimerkkien avulla on mahdollista hahmottaa, kuinka kirjasarjat rakentavat kuvaa surusta toisinaan hyvin selkeänä tunteena, mutta myös vaikeasti tunnistettavissa olevana tunnetilana.

## 6.2 Surun positiivisuus vs. Surun negatiivisuus

Kummassakin kirjasarjassa oli havaittavissa se, kuinka surua kuvattiin sekä negatiivisena että positiivisena tunteena. Suruun liittyvät suoranaiset negatiiviset kuvaukset olivat kuitenkin vähäisempiä Molli- kuin Vesta-Linnea -sarjan kirjoissa. Usein Molli-kirjoissa surua kuvattiin humorististen ilmausten kautta.

Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnea onnistuu kääntämään synkät ajatukset positiivisiksi.

#### Aineistoesimerkki 5

*"Onko niin, että molempia tarvitaan, valoa ja varjoa? Vesta-Linnea ajattelee yllättyneenä. Että vain silloin, jos osaa olla todella surullinen,*

*voi tulla myös todella iloiseksi? Ehkä suuret tunteet liittyvät toisiinsa. Se on hänen mielestään kaunis yöajatus.” (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 34.)*

Esimerkissä Vesta-Linnea oivaltaa surun kokemisen tärkeyden. Hänen kerrotaan ymmärtävän, että surun ja ilon tunteet liittyvät toisiinsa, eikä vaikeita tunteita näin ollen tulisi vältellä.

Myös Molli onnistuu kääntämään synkät ajatuksensa positiivisiksi.

#### Aineistoesimerkki 6

*Illalla Molli mietti, millainen päivä sillä oli ollut.*

- *Harmitti, nauratti, ujostutti, riemastutti, nolostutti, kiukustutti, Molli luutteli. – Huh huh! Huomenna on taas uusi päivä. Oikean jalan, tai väärän jalan. Hyvä päivä kumminkin. (Mullin mallin Molli 2018, 12.)*

Seuraavassa esimerkin avulla voidaan huomata, kuinka suru aiheuttaa negatiivisia tuntemuksia Vesta-Linneassa.

#### Aineistoesimerkki 7

*Vesta-Linnea tietää täsmälleen mitä se tarkoittaa. Hänellä on perheessä kaikkein kurjin osa. Paul-Axelilla, Wendlalla ja Frejalla asiat ovat paremmin kuin hänellä. Heitä kolmea rakastetaan paljon enemmän kuin häntä. Tämä on Vesta-Linnean kaikkein synkin ajatus. Äiti rakastaa toisia lapsia enemmän kuin häntä. Niin sen täytyy olla. (Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 19.)*

Vesta-Linnea viittaa esimerkissään siihen, että hän kokee olevansa yksinäinen. Vesta-Linnea kuvailee, että hänen synkin ajatuksensa on se, että äiti rakastaa muita perheen lapsia enemmän kuin häntä. Vesta-Linnean kuvataankin ajattelevan, että hänellä on perheessä kaikkein kurjin osa ja hänen kolmea nuorempaa sisarustaan rakastetaan enemmän kuin häntä.

Toisin kuin Vesta-Linnea -kirjoissa, Molli-kirjoissa ei ollut havaittavissa surun negatiivisia kuvauksia yhtä selkeästi. Seuraavassa esimerkissä kuitenkin kuvataan Mollin eksymisen yhteydessä kokemaa tunnetta, johon liittyy selkeästi paljon surua ja pelkoa.

#### Aineistoesimerkki 8

*Se (Molli) asettui lepäämään kostalle sammalelle ja tunsi olonsa hyvin surkeaksi.*

- *Molli parka. Noin vain kutistui ja katosi Suureen metsään eikä sitä löydetty enää koskaan. Molli kyynelehti. (Molli ja maan ääri 2019, 13.)*

Annetuista esimerkeistä on nähtävillä, että kumpikin kirjasarja toi esiin sen, että myös vaikeat tunteet ovat välttämättömiä elämän kannalta, ja niistä oli nähtävillä myönteinen ajattelu tunnetilaa kohtaan. Kuitenkin kirjoissa kuvattiin myös realistisesti sitä, että aina tämä myönteinen ajattelu vaikean tunteen keskellä ei ole helppoa.

### 6.3 Surun pysyvyys vs. Surun vaihtelevuus

Kummassakin kirjasarjoissa surua kuvattiin äkillisen tapahtuman aiheuttamana, ohimenevänä tunnetilana, mutta myös erityisesti Vesta-Linnea -kirjoissa surua kuvattiin pidempiaikaisena tunteena, josta toipuminen vei oman aikansa. Kirjasarjoille oli tyypillistä, että surua kokevat kaikki kirjasarjojen hahmot, ei ainoastaan tarinan päähenkilö.

Seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan surun aiheuttamaa äkillistä tunnetta, jonka Vesta-Linnea kokee kuultuaan, että perhe joutuu luopumaan lemmikkikoirastaan.

#### Aineistoesimerkki 9

*Vesta-Linnea tuntee, miten ilo koirasta valuu tyhjiin, ja hänen sisälleen on äkkiä aivan pimeää. (Vesta-Linnea ja Samettikuono 2005, 26.)*

Surun tunnetta kuvataan esimerkissä pimeyden käsitteellä. Seuraava esimerkki kuvastaa niitä tunteita, joita Molli kokee, kun hän tajuaa heränneensä uuteen päivään väärällä jalalla.

#### Aineistoesimerkki 10

- *Väärä jalka! Minä nousin ylös väärällä jalalla! Molli parkaisi.*
- *Nyt on päivä pilalla!*

*Molli tunsi, kuinka paha tuuli alkoi nipistellä jaloissa, myllertää vatsassa ja pistellä hännänpäässä. Korvatkin tuntuivat ihan kiukkuisilta.*  
(Mullin mallin Molli 2017, 1.)

Esimerkissä kuvataan sitä, kuinka Molli on jo heti herättyään pahalla tuulella.

Myös Vesta-Linnea -kirjoissa kuvataan aamujen tuntemuksia silloin, kun mikään ei tunnu onnistuvan. Esimerkissä on nähtävillä surun tunteen pitkäkestoisuuteen liittyvä kuvaus.

#### Aineistoesimerkki 11

*Vesta-Linnea ei tiedä, miksi hänelle tapahtuu niin. Hän ei osaa selittää, miltä ne mustat, jähmeät ja synkät aamut tuntuvat. Silloin hänen sisälleen vain tuntuu niin tyhjältä. Kaikki on tyhjää ja mustaa.* (Vesta Linnea kuunvalossa 2013, s. 13.)

Esimerkissä kuvataan sitä, miltä Vesta-Linnean huonot aamut hänestä tuntuvat. Surua kuvataan tyhjyyden tunteella ja jälleen, pimeyteen liittyvän mustan värin käsitteellä.

Molli-kirjoissa surun ja pahan mielen pitkäkestoisuuteen viitataan sillä, kuinka ystävän kanssa tapahtunut riita ei olekaan niin nopeasti sovittavissa, kuin riidan toinen osapuoli olisi toivonut.

#### Aineistoesimerkki 12



- *Voinko minäkin tulla sinne ylös murjottamaan? Molli kysyi.*
- *Ei tänne mahdu, Sisu tokaisi ja kääntyi selin. (Molli ja Kumma 2018, 28.)*

Esimerkkien avulla on mahdollista todeta, että usein surua kirjoissa aiheuttaa jokin elämässä tapahtunut, äkillinen muutos. Kuitenkin erityisesti Vesta-Linnea – kirjoissa surua kuvattiin myös pitkäaikaisena tunteena, joka ei välttämättä mene ohi nopeasti. Molli-kirjoissa surun pitkäkestoisuutta kuvattiin sitä kautta, että loukattu ystävä ei välttämättä antanutkaan anteeksi niin nopeasti kuin toinen osapuoli sitä olisi toivonut.

#### 6.4 Suru samanlaisena vs. Suru yksilöllisenä kokemuksena

Vaikka suruun liittyy paljon esimerkiksi universaalisti samankaltaista piirteisyyttä, ajatellaan silti, että suru on jokaiselle ihmiselle aina yksilöllinen kokemus. Kirjasarjojen kuvaukset surun yksilöllisyydestä erosivat toisistaan kuitenkin jonkin verran. Vesta-Linnea –kirjoissa kuvattiin selkeämmin yksilöiden välisiä eroja surun kokemisessa, kun taas Molli-kirjoissa surukuvaukset olivat hyvin paljon samankaltaisia eri henkilöhahmojen välillä. Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnea ymmärtää, että surukokemus on hyvin yksilöllinen prosessi.

##### Aineistoesimerkki 13

*Vesta-Linnea juo kulauksen vettä. Hän istuu pimeässä. Hän miettii Paulan särkynyttä aikuissydäntä ja ikiomaa alakuloaan, aamujen surumielisyyttä, joka tulee ja menee. On monia tapoja olla surullinen, Vesta-Linnea ajattelee. (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 34.)*

Esimerkissä kuvataan sitä, kuinka Vesta-Linnea ymmärtää, että hänen kokemansa suru poikkeaa Paulan kokemasta surusta. Esimerkin lopussa Vesta-Linnea oivaltaa, että surua voidaan kokea monella eri tapaa.

Molli-kirjoissa taas ne tunnetilat, joita Mollin ja tämän ystävän Sisun välillä surua aiheuttavissa tilanteissa ilmeni, olivat melko samanlaisia. Tämä käy ilmi

esimerkiksi seuraavasta aineistoesimerkistä, jossa Molli kertoo, millaisia asioita hän oli Sisuta kirjoittanut ystävysten välisen riidan jälkeen.

#### Aineistoesimerkki 14

*Millaisia ne kirjeen aikomukset olivat? Sisu kysyi.*

- *No sellaisia, että pidän sinusta valtavasti ja että olen surullinen, kun riideltiin. Pelkäsin, että et halua olla enää minun ystäväni.*
- *Minuakin suretti hirveästi. Ajattelin, että välität vain siitä kummatuksesta, Sisu sanoi pienellä äänellä. – Pelkäsin, että minä en mahdu enää sydämeesi. (Molli ja Kumma 2018, 29.)*

Kumpikin kirjasarjan hahmo, Molli ja Sisu, kuvaavat esimerkissä, kuinka he pelkäsivät ystävyyden loppuvan riidan seurauksena. Molemmat kertovat kuvauksessa myös sen, että kyseinen konfliktitilanne oli saanut henkilöhahmon surulliseksi.

Toisaalta Molli-kirjoissa kuvataan myös osaltaan, kuinka Mollilla on vaikeuksia ymmärtää Pikku-Sisun surua ja sitä, että tämä on loukkaantunut eikä hän olekaan valmis sopimaan riitaa saman tien.

#### Aineistoesimerkki 15

*Molli odotti, että Sisu kysyisi, mikä sillä on hätänä. Mutta Pikku Sisu ei sanonut mitään, istua jurotti vain hiljaa. (Molli ja Kumma 2018, 28.)*

Esimerkin avulla voidaan havaita, että Molli on selvästi valmis jo sopimaan riidan: Hän odottaa, että Pikku Sisu lähestyisi häntä kysymällä, mikä Mollilla on hätänä.

Esimerkeistä on nähtävillä sekä yhtäläisyyksiä että eroja siinä, miten suru nähtiin universaalina ja toisaalta yksilöllisenä kokemuksena. Vesta-Linnea -kirjoissa kuvataan sitä, kuinka henkilöhahmo ymmärtää, että toinen henkilö kokee

surun mahdollisesti eri tavalla. Molli-kirjoissa suru oli kuvattu eri henkilöhaahmojen välillä melko samanlaisena, mutta toisaalta myös inhimillisenä vaikeutena ymmärtää toisen henkilön tunteita.

## 6.5 Metaforat tunteen kuvauksessa

Sekä Vesta-Linnea, että Molli-kirjasarjan teoksissa käytettiin metaforaa surun tunteen havainnollistamisen välineenä.

Seuraavassa esimerkissä käytetään vuodenaikoja Vesta-Linnean surun tunteen kuvailussa.

### Aineistoesimerkki 16

*Vaikka ympärillä on kaunein kesäpäivä, Vesta-Linnean sisällä puhaltaa hyytävä syystuuli. (Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 20.)*

Esimerkissä käytetään havainnollistamisen välineenä syksyistä, viileää tuulta, kuvaamaan sitä surun tunnetta, mitä Vesta-Linnea lämpimästä kesäpäivästä huolimatta sisällään tuntee.

Myös Molli-kirjoissa metaforaa oli käytetty surun tunteen elävöittämiseksi.

### Aineistoesimerkki 17

*Molli mietti, miltä paha tuuli näyttäisi, jos se olisi olento. Miten se liikkuisi? Miltä se tuoksuisi, millaista ääntä se päästäisi?*

*- Millainenköhän paha tuuli oli lapsena? Ehkä sellainen pikku harmitus vaan, Molli pohti. (Mullin mallin Molli 2017, 5.)*

Esimerkeistä on mahdollista huomata, että vaikeita tunteita, kuten surua, havainnollistettiin lukijalleen metaforan kautta. Symboliikka ja metaforat ovatkin yleinen ja lapsilähtöinen keino kuvata erilaisia tunnetiloja (Erkkilä ym. 2003, 26).

## 7 SYYT SURUN TUNTEMISELLE

Tässä luvussa esittelen kirjasarjoissa esitettyjä syitä surun tuntemiselle. Kummasakin kirjasarjassa toistuivat tietyt teemat sen ympärillä, mitkä tekijät kulloinkin aiheuttivat surua kirjasarjan eri hahmoille. Näiden teemojen pohjalta muodostin kolme luokkaa, jotka olivat 1) Yksinäisyys ja yksinjäämisen pelko, 2) Elämän tapahtumat ja 3) Konfliktitilanteet.

### 7.1 Yksinäisyys ja yksinjäämisen pelko

Molemmissa kirjasarjoissa kuvattiin, kuinka surua kirjan henkilöahmolle aiheuttivat yksinäisyys sekä yksinjäämisen pelko. Erityisesti kuitenkin Molli-kirjoissa syy surun kokemiselle oli pelko siitä, että henkilöahmo jäisi yksin, ja että esimerkiksi konfliktitilanteen jälkeen riita ei olisikaan ratkaistavissa. Seuraavassa esimerkissä kuvataan Mollin tuntemuksia riidan päätteeksi.

Aineistoesimerkki 18

*Lähestyessään Sisua Molli muisti riidan. Sen KAMALAN RIIDAN. Mollin askeleet kävivät empiviiksi ja hitaiksi. Entä jos Sisu oli edelleen vihainen? Jos Sisu ei enää ollutkaan Mollin ystävä? Jos ystävyys oli mennyt rikki ainiaaksi? Mollia pelotti. (Molli ja Kumma 2018, 26.)*

Esimerkissä on nähtävillä Mollin pelko siitä, että Pikku Sisu ei antaisikaan Mollille anteeksi ja että ystävyyttä ei olisikaan mahdollista korjata riidan seurauksena.

Vesta-Linnea -kirjoissa oli selkeästi havaittavissa pelkoa hylätyksi tulemisesta sekä myös siitä, että perheen lapsista välitettäisiin eriarvoisen verran. Seuraavassa esimerkissä kuvataan Vesta-Linnean tunnetilaa, kun hän ajattelee, että vanhemmat olisivat hylänneet Vesta-Linnean ja hänen siskonsa Wendlan.

Aineistoesimerkki 19

*Vesta-Linnea huolestuu. Entä jos hän on aivan yksin ja äiti ja Viktor ovat menneet jonnekin ja ottaneet Paul-Axelin mukaan ja jättäneet hänet tänne aivan yksin Wendlan kanssa! Äkkiä hän on varma, että juuri niin se on! (Nukuhan jo, Vesta-Linnea! 2003, 7.)*

Tilanteessa Vesta-Linnea herää keskellä yötä ja hänen mielensä valtaa ajatus siitä, että hänen äitinsä ja äidin miesystävä Viktor ovat lähteneet yhdessä Vesta-Linnean pikkuveljen Paul-Axelin kanssa, ja jättäneet Vesta-Linnean sekä tämän pikkusiskon Wendlan yksin kotiin.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan Vesta-Linnean pelkoa siitä, että perheessä äiti välittää muista lapsista enemmän kuin hänestä.

#### Aineistoesimerkki 20

*Vesta-Linnea tietää täsmälleen mitä se tarkoittaa. Hänellä on perheessä kaikkein kurjin osa. Paul-Axelilla, Wendlalla ja Frejalla asiat ovat paremmin kuin hänellä. Heitä kolmea rakastetaan paljon enemmän kuin häntä. Tämä on Vesta-Linnean kaikkein synkin ajatus. Äiti rakastaa toisia lapsia enemmän kuin häntä. Niin sen täytyy olla. (Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 19.)*

Myös Molli-kirjoissa kuvataan usein yksinäisyyttä. Kirjasarja alkaakin tilanteella, jossa Molli asuu yksin, eikä hän edes kaipaa ystävää. Kuitenkin, kun Pikku Sisu vierailee Mollin luona ensimmäistä kertaa, Molli alkaa pohtia, josko hän sittenkin haluaisi ystävän elämäänsä. Seuraavassa esimerkissä kuvataan sitä tilannetta, kuinka Molli haluaisi Sisusta tämän ensimmäisen vierailun jälkeen nyt ystävän.

#### Aineistoesimerkki 21

*Kului monta päivää. Molli istui lempituolissaan ja katsoi ulkona näkyvää maisemaa. Jos se pikkuinen tulisi takaisin, antaisin sen istua tuolillani. Näyttäisin sille maailmani. Ehkä se voisi olla ystäväni. Molli huokaisi. Yksityisalue näytti yksinäiseltä alueelta.*

- *Minulla ei ole koskaan ollut ystävää, Molli mietti. – Minäkin haluaisin sellaisen. (Molli 2013, 11.)*

Yksinäisyyteen liittyvää ulkopuoliseksijäämisen pelkoa oli havaittavissa myös Vesta-Linnea -kirjasarjan teoksissa. Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnean luokkatoveri ei ole soittanut Vesta-Linnealle, vaikka hän on luvannut.

#### Aineistoesimerkki 22

*Äiti istuu yhä sängynlaidalla.*

*”Etkö sinä päässyt toisten mukaan?” Vesta-Linnea ravistaa päätään.*

*”Se, ettei pääse mukaan, tekee yhtä kipeää kuin jos käsi tai jalka murtuu, tai jos polttaa itsensä pahasti.” Vesta-Linnea nyökkää.*

*(Vesta-Linnea ja kaverit 2019, 32.)*

Esimerkissä havainnollistetaan sitä, kuinka surun tunne sattuu aivan yhtä paljon kuin fyysinenkin kipu.

Myös Mollin ystävä Sisu kokee ulkopuolisuuden tunnetta, kun Molli on löytänyt uuden ystävän, Kumman.

#### Aineistoesimerkki 23

- *Keksin yhden kivan jutun, Sisu hihkaisi, mutta Molli ei kuullut.*
- *Ihan kuin Mollilla ei olisi korvia ollenkaan, Sisu mutisi. Sitä harmitti, että omituinen jättijalka vei Mollin kaiken huomion. (Molli ja Kumma 2018, 7.)*

Esimerkissä kuvataan Sisun paha mieltä ja mustasukkaisuutta siitä, kun Mollilla on uusi ystävä, ja Sisu ei saakaan enää Mollin kaikkea huomiota.

Esimerkit osoittavat sen, että kummassakin kirjasarjassa yksinäisyyteen ja yksinjäämiseen liittyvät syyt surun tuntemiselle esiintyivät systemaattisesti

melko samankaltaisina. Kumpikin kirjasarja kuvasi yksinäisyyteen liittyviä kokemuksia samanlaisesta näkökulmasta: Pelkona läheisen henkilön menettämisestä.

## 7.2 Elämän tapahtumat

Sekä Molli-, että Vesta-Linnea -kirjoissa surua aiheuttivat kirjojen henkilöhahmoilla elämän eri tapahtumat. Molli-kirjoissa tapahtumat olivat pääasiassa konfliktitilanteisiin painottuvia, mutta surua kirjasarjan henkilöhahmoille aiheuttivat myös muut elämän pulmatilanteet. Vesta-Linnea -kirjoissa surua aiheuttavat kirjasarjan hahmoille usein myös konfliktit läheisten kanssa, mutta myös muut arkielämässä kohdattavat tilanteet ja tapahtumat.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan menettämiseen liittyvää surua, jota Vesta-Linnean äidin ystävä kokee, kun hänen sydämensä on särkynyt.

### Aineistoesimerkki 24

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

Myös Vesta-Linnan kuvataan myöhemmin ymmärtävän, miltä menettämisestä aiheutuva suru tuntuu, kun perhe joutuu luopumaan uudesta lemmikkikoirastaan.

### Aineistoesimerkki 25

*Koko illan Vesta-Linnea leikkii Nuuskun kanssa, pajailee sitä ja ajattelee, että juuri tältä tuntuu, kun sydän särkyy. (Vesta-Linnea ja samettikuono 2005, 30.)*

Molli-kirjassa kuvataan myös luopumiseen liittyvää surua, mitä Molli tuntee silloin, kun hän ymmärtää, että kirjasarjan hahmo, Kumma, ei tule enää tapamaan Mollia.

#### Aineistoesimerkki 26

*Molli tiesi, että olento ei tulisi enää takaisin. Se oli tullut laulamaan kuulle ja palannut sitten Suureen metsään. Mollin sydämessä tuntui painavalta ja täydeltä. Haikeus hiipi silmäkulmaan. (Molli ja Kumma 2018, 26.)*

Esimerkissä kuvataan fyysisten oireiden kautta sitä tunnetta, mitä suru Mollissa aiheuttaa, kun hän ymmärtää, ettei hän näe enää uutta ystäväänsä.

Esittelemistäni aineistosimerkeistä on nähtävillä, kuinka surua henkilöille aiheuttavat arkielämässä kohdattavat tavalliset, ja vähemmän tavalliset, ongelmatilanteet.

### 7.3 Konfliktitilanteet

Erilaiset konfliktitilanteet olivat yleisin surun ja pahan mielen aiheuttaja kummassakin kirjasarjassa. Erityisesti Molli-kirjoissa konflikti läheisen henkilön kanssa oli selvästi tavallisin syy sille, miksi kirjasarjan henkilöhahmon kuvattiin olevan surullinen.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan Mollin ja Sisun välistä riitaa, joka aiheuttaa surua tilanteen molemmille osapuolille.

#### Aineistoesimerkki 27

*- Itse et kuulu tänne! Molli huusi Sisulle.  
Sisu meni aivan hiljaiseksi. Kyyneleet kihosivat sen silmiin. Se kääntyi ja juoksi pois.  
Mollille tuli aivan kamala olo. Pikku Sisu oli näyttänyt niin surulliselta. Molli lähti raskain askelin kotiinsa. (Molli ja Kumma 2018, 14.)*



Esimerkissä kuvataan, kuinka Molli saa Sisun surulliseksi kommentillaan. Aineistoesimerkin lopussa on kuitenkin nähtävillä myös Mollin katumus sanojaan kohtaan, sillä Mollin kuvataan lähtevän takaisin kotiinsa *raskain askelin*.

Myös Vesta-Linnea -kirjoissa konfliktitilanteet aiheuttavat surua tilanteen osapuolille. Seuraava aineistoesimerkki kuvaa Vesta-Linnea -kirjassa esiintyvää äidin ja tyttären välistä konfliktitilannetta.

#### Aineistoesimerkki 28

*Vesta-Linnea pelästyy niin, että tönäisee vahingossa kupin lattialle. Siinä se nyt on. Kolmessa osassa. Vesta-Linnea alkaa itkeä. Äiti huutaa: "Näinkö sinä kohtelet leikkikalujasi? Tiedätkö että on lapsia, joilla ei ole yhtäkään lelua ja täällä sinä vain heittelet omiasi! Mitä ihmettä sinä oikein ajattelet? Siivoa sirpaleet heti! Ja heitä ne ros kiin ennen kuin joku satuttaa itsensä!" Vesta-Linnea itkee kovempaa, hän ulvoo. (Vesta-Linnea ja hirviö-äiti 2001, 19-20.)*

Aiheutunut konfliktitilanne on saanut Vesta-Linnean lisäksi myös äidin surulliseksi.

#### Aineistoesimerkki 29

*"Minä olen maailman huonoin äiti", itkee äiti keittiössä Viktorin sylissä. "Minulla ei pitäisi olla lapsia ollenkaan! Olen hirviö-äiti!" äiti nyyhkyttää. (Vesta-Linnea ja hirviö-äiti 2001, 30.)*

Esimerkistä on nähtävillä, että myös kirjan aikuinen henkilö kuvataan inhimillisenä, virheitä tekevänä hahmona. Konfliktitilanne on saanut riidan molemmat osapuolet surullisiksi, ja äidin pettymystä tilanteeseen kuvataan sillä, että hän kutsuu itseään maailman huonoimmaksi äidiksi.

Kaiken kaikkiaan annettujen esimerkkien avulla voidaan todeta, että konfliktitilanteet olivat yleinen syy surun kokemiseen kirjoissa ja se aiheutti surun tunteita kaikissa riidan osapuolissa.

## 8 KEINOT SURUN KÄSITTELYYN

Tässä luvussa esittelen kirjasarjoissa ilmenneet keinot käsitellä aiheutunutta surua. Olen jakanut surun käsittelyn keinot viiteen alaluokkaan, jotka ovat 1) Turvautuminen läheiseen ihmiseen, 2) Tekemisen vaihtaminen, 3) Mielikuvituksen käyttö, 4) Lohturuoka ja 5) Huumorin keinot. Ruoan avulla surun käsittely esiintyi pääasiallisesti vain Vesta-Linnea -kirjasarjassa, ja huumorin keinot surun käsittelyssä painottuivat taas Molli-kirjasarjojen teoksissa esiintyviin käsittelykeinoihin.

### 8.1 Läheiseen turvautuminen

Läheiseen henkilöön turvautuminen surun ja pahan olon keskellä oli hyvin tyyppillinen surun käsittelykeino sekä Vesta-Linnea, että Molli-kirjoissa. Vesta-Linnea -kirjoissa usein tämä läheinen ihminen oli äiti, kun taas Molli -sarjassa läheinen henkilö oli pääasiallisesti Mollin ystävä, Pikku Sisä.

Seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan sitä, kuinka Vesta-Linnea herää keskellä yötä painajaiseen, minkä seurauksena hän menee äidin ja Viktorin viereen nukkumaan.

#### Aineistoesimerkki 30

*Vesta-Linnea säpsähtää hereille. Hän nousee istumaan. On niin pimeää. Hän alkaa itkeä, kun ajattelee äskeistä untaan, ja niinpä hän tassuttelee äidin ja Viktorin sänkyyn. Varovasti hän ryömii äidin peiton alle ja nukkuu ihanan makeasti ja herää iloisena ja levänneenä aamulla.*  
(Nukuhan jo, Vesta-Linnea 2003, 13.)

Esimerkissä kuvataan, kuinka Vesta-Linnea nukkuu yönsä *makeasti* äidin ja Viktorin vieressä ja herää *iloisena* uuteen aamuun.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan, kuinka Vesta-Linnean äidin ystävä on särkenyt sydämensä, ja surun keskellä Vesta-Linnean äiti pysyy ystävänsä vierellä.

#### Aineistoesimerkki 31

*”Äiti ei tule lasten mukana rantaan. Hän istuu Paulan sängynlaidalla ja pitää tätä kädestä. Hän on istunut Paulan luona kopissa melkein koko päivän. Paula vain itkee. Vesta-Linnea katselee heitä ikkunasta.”*  
(Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 24.)

Esimerkissä kuvataan, kuinka Vesta-Linnean äiti pysyy surevan ystävänsä, Paulan, tukena. Tilanne selvästi kiinnostaa Vesta-Linnea, sillä hänen kerrotaan tarkkailevan tilannetta ikkunasta.

Myös Molli-kirjoissa kuvataan ystävän pyrkimystä auttaa toinen surun ylitse. Seuraavassa esimerkissä Molli kertoo Pikku Sisulle, että hänellä on huono päivä, joten Pikku Sisu päättää ryhtyä piristämään ystäväänsä.

#### Aineistoesimerkki 32

*Molli kertoi Pikku Sisulle pahan tuulen päivästään.*  
- *Ei haittaa, nyt kaikki nurin päin onkin oikein päin! Pikku Sisu kikkatti seisossaan käsillään.*  
*Mollin paha tuuli laantui. Se onnistui jopa hymyilemään hieman.*  
(Mullin mallin Molli 2017, 9-10.)

Esimerkissä kuvataan, miten Pikku Sisu onnistuu piristämään ystäväänsä ja Mollin *paha tuuli* laantui.

Seuraavassa esimerkissä Molli kuvaa ystävän tärkeää roolia suruprosessin aikana.

#### Aineistoesimerkki 33

*- Hyvän ystävän kanssa voi myös itkeä ja olla surullinen. Silloin ystävä lohduttaa. (Mollistavia mietteitä 2018, 4.)*

Vesta-Linnea kirjoissa läheiseen ihmiseen turvauduttiin myös purkamalla tähän omaa paha oloa. Näin Vesta-Linnea toimii teoksessa Vesta-Linnea ja kaverit, kun hän pettymyksen keskellä purkaa surunsa turvalliseen aikuiseen, eli äitiin.

#### Aineistoesimerkki 34

*Silloin Vesta-Linneasta tuntuu kuin hänen mielessään repeäisi kuilu, ja raivo nousee hänen sisällään, ja hän ärjyy: "Äiti, on sinun vikasi, ettei minulla ole yhtään ystävää!" Tuntuu hyvältä olla vihainen jollekin. Ja kaikki on äidin syytä. (Vesta-Linnea ja kaverit 2019, 31.)*

Esimerkissä on nähtävillä, kuinka Vesta-Linnean syyttää äitiä siitä, että hänellä on paha mieli. Esimerkissä kuvataan myös sitä, kuinka Vesta-Linnea ilmaisee, että *tuntui hyvältä olla vihainen jollekin*.

Molli kirjoissa kuvattiin myös, kuinka ystävän kanssa edes ikävät asiat eivät tunnu niin kamalilta.

#### Aineistoesimerkki 35

*Ystävän kanssa on hyvä kuunnella hiljaisuutta, Molli mietti. Se kuulostaa jotenkin erilaiselta, ystävällisemmältä. Millaistakohan olisi murjottaa yhdessä, Molli ajatteli, ja sitä alkoi hymyilyttää. Sen täytyy olla ihan parasta! (Molli 2013, 31.)*

Esimerkeistä on selkeästi nähtävillä läheisen henkilön korvaamaton rooli suruprosessissa. Molli-kirjoissa tuotiin useaan otteeseen esille se, kuinka tärkeä läheisen ystävän tuki on pahan olon keskellä. Vesta-Linnea -kirjoissa kuvattiin inhimillisesti lisäksi sitä, kuinka surun ja pahan olon purkaminen on mahdollista turvalliseen aikuiseen esimerkiksi kiukun avulla ilman pelkoa siitä, että tunneside vaarantuisi.

## 8.2 Tekemisen vaihtaminen

Erityisesti Vesta-Linnea kirjoissa voitiin nähdä, kuinka kurjasta olotilasta pyrittiin pääsemään eroon vaihtamalla tekeminen ja huomio johonkin uuteen asiaan.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan sitä, kuinka Vesta-Linnea on harmissaan, koska hänen ystävänsä ei ole soittanut päivän aikana, vaikka hän on luvannut. Tästä syystä Vesta-Linnea turvautuu lohtukirjaan surusta ylitsepääsemisprosessissaan.

### Aineistoesimerkki 36

- *"Miksi otit lohtukirjan?" Wendla kysyy uteliaana.*

*Vesta-Linnea lukee lohtukirjaa yleensä silloin, kun hän on huolissaan jostain asiasta eikä voi ajatella muuta kuin sitä. Paul-Axelin mukaan lohtukirja on vastamyrkkyä huolille, ja juuri sitä Vesta-Linnea nyt tarvitsee. (Vesta-Linnea ja kaverit 2019, 26.)*

Esimerkissä tuodaan ilmi, kuinka Vesta-Linnea on surullinen, eikä voi ajatella mitään muuta, joten hän turvautuu lohtukirjaan suunnatakseen ajatuksena johonkin muualle.

Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnean sisko, Wendla kertoo, kuinka hän toimii silloin, kun hän on surullinen.

### Aineistoesimerkki 37

- *"Joskus minullakin on tylsää"; Wendla jatkaa, "mutta sitten minä keksin jotain jännää, eikä minulla ole enää yhtään kurjaa!" (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 13.)*

Esimerkissä kuvataan sitä, kuinka surun käsittelykeinona Wendla suuntaa ajatuksensa ikävästä asiasta johonkin jännittävään, minkä jälkeen hänellä *ei ole enää yhtään kurjaa*.

Myös Molli-kirjoissa surun ylitsepääsemisen keinona käytettiin huomion siirtämistä uuteen asiaan. Esimerkiksi Mollin eksyessä metsään, Molli prosessoii surua ja pelkoaan kääntämällä tilanteen runon muotoon.

#### Aineistoesimerkki 38

*Nyt lähdetään kotiin! Molli sanoi ja runoili pienen runon koti-ikävästä.*

*Sellainen sopi tähän hetkeen. (Molli ja maan ääri 2019, 24).*

Molli-kirjoissa käytetään usein hyvin humoristisia ilmauksia surusta tai pahasta mielestä ylitsepääsemiseen. Esimerkiksi seuraavassa aineistoesimerkissä kuvataan humoristiseen sävyyn Mollin keinoa selvitä surusta maalaamisen avulla.

#### Aineistoesimerkki 39

*- Nyt riitti murjottaminen! Molli puuskahti ja haki tikkaat, maalia ja siveltimiä.*

*Eiköhän ala hymy kohta irrota! (Molli 2013, 18.)*

Esimerkissä on nähtävillä, kuinka maalaamisen avulla Molli pyrki kääntämään ajatukset positiivisemmiksi.

Kummasakin kirjasarjassa oli näin ollen selkeästi havaittavissa tekemisen vaihtamista johonkin uuteen asiaan, surusta ylitsepääsemisen keinona. Useat kirjasarjoissa esiintyneet hahmot käyttivät tällaista keinoa päästäkseen eroon ikävästä olotilasta.

### 8.3 Mielikuvitus

Kummasakin kirjasarjassa ikävää olotilaa ja tunnetta käsiteltiin mielikuvituksen avulla. Vesta-Linnea -kirjoissa surua negatiivisia tunteita käsiteltiin pääasiassa itse leikin avulla, kun taas Molli-kirjoissa käsittely tapahtui enemmän loruttelun ja runoilun avulla.

Seuraavassa esimerkissä kuvataan sitä, kuinka Vesta-Linnea ja hänen sisarensa käsittelivät kuolemaa leikkien yhdessä hautajaisia.

#### Aineistoesimerkki 40

*Koko loppuillan he leikkivät hautajaisia. Se on valtavan surullinen, mutta hyvällä tavalla surullinen leikki, Vesta-Linnea ajattelee.”*  
(Vesta-Linnea mieli mustana 2008, 32.)

Esimerkissä kuvataan sitä, kuinka lapset käsittelevät hautajaisiin liittyvää surua leikin avulla. Aineistoesimerkin lopussa leikin kerrotaan olevan surullinen, mutta *hyvällä tavalla surullinen leikki*.

Molli-kirjoissa Molli käsitteli usein surun ja kaipuun tunteita erilaisten lo-  
rujen kautta. Seuraavassa esimerkissä koti-ikävää poteva Molli prosessoi tuntei-  
taan sanoittamalla ne runon muotoon.

#### Aineistoesimerkki 41

*Ikävä kaivaa rintaan kolon, tekee pienelle kurjan olon. Ei huvita silloin  
uudet tutut, ei hauskat kaverit tai kivat jutut. Tahtoisin olla reipas  
heppu, jolla iloisesti heiluu peppu. Olen olento lyhyenlöntä, jolla ala-  
kuloinen on häntä. Kotiin tahdon palata, turha sitä on salata. (Molli ja  
maan ääri 2019, 24.)*

Leikin voidaan nähdä olevan lapselle hyvin luonnollinen keino käsitellä ikäviä tunteita (Olli 2011; 18, Erkkilä ym. 2003; Ylönen 2000; Evans 1998; Wilhelm 1997). Esimerkkien avulla voidaan nähdä, että molemmat kirjasarjat tarjoavat lukijal-  
leen leikinomaisia, mielikuvituksellisia keinoja prosessoida ikäviä, surua aiheut-  
tavia tuntemuksia.

## 8.4 Lohturuoka

Vesta-Linnea kirjasarjassa ruoka ja syöminen olivat toistuvasti jotain, minkä avulla aiheutuneesta surusta ja pahanolon tunteesta pyrittiin pääsemään eroon. Molli-kirjasarjassa ruoan hyödyntämistä tunteiden käsittelyn välineenä ei ollut havaittavissa.

Esimerkiksi seuraavassa aineistoesimerkki kuvataan sitä, kuinka ruokaa käytettiin keinona selviytyä surun tunteesta.

#### Aineistoesimerkki 42

*(Wendla) Hän nostaa varovasti peittoa ja sujauttaa Vesta-Linnealle pari suolakeksiä ja – Vesta-Linnea ei usko silmiään! – prinsessasuklaamunan, jota sisko on säästänyt pääsiäisestä asti. ”Sinä saat syödä sen”, Wendla sanoo juhlallisesti. ”Ja nyt sinä voit lopettaa surullisena olemisen ja leikkiä taas minun kanssani.” Äkkiä Vesta-Linneasta ei tunnukaan vaikealta nousta sängystä. (Vesta Linnea kuunvalossa 2013, 10.)*

Esimerkissä kuvataan sitä, kuinka suolakeksien ja suklaan saamisen jälkeen Vesta-Linneasta ei enää tunnu vaikealta nousta sängystä. Myös herkkujen tarjoamisen jälkeen Wendla sanoo Vesta-Linnealle: ”Ja nyt sinä voit lopettaa surullisena olemisen”.

Seuraavassa kohtauksessa kuvataan sitä tunnetilan muutosta, minkä Vesta-Linnean syövä suklaa hänessä aiheuttaa.

#### Aineistoesimerkki 43

*Mutta juuri nyt Vesta-Linnea ei ole lainkaan surullinen. Hänen suussa maistuu suklaa ja hän on iloinen, iloinen, iloinen! (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 13.)*

Esimerkissä on nähtävillä, kuinka suklaan syöminen jälkeen Vesta-Linnea ei ole enää surullinen.

Eräässä Vesta-Linnea -sarjan kirjassa kuvataan myös, kuinka äidin ystävä Paula ei syötyään juustoa myöskään tunne oloaan enää niin surulliselta kuin aiemmin.

#### Aineistoesimerkki 44



*"Paula mutustelee juustoa, eikä hän näytä enää lainkaan niin tuskaiselta kuin aiemmin." (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 33.)*

Myös tässä esimerkissä on nähtävillä, että lohturuoka, tässä tapauksessa juusto, on saanut kirjan henkilöhahmon vaikuttamaan vähemmän surulliselta.

Esimerkeissä on selkeästi nähtävillä, kuinka hyvä ruoka aiheuttaa kirjasarjojen hahmossa lohdun tunnetta. Vesta-Linnean kuvaillaan tuntevan iloa, kun hänen suussaan maistuu suklaa, eikä Vesta-Linnean äidin ystävä Paula vaikuta enää yhtään niin surulliselta sen jälkeen, kun hän on syönyt juustoa.

## 8.5 Huumorin keinot

Molli-kirjojen tarjoamat keinot selviytyä surun tunteesta olivat kielellisiltä ilmauksiltaan hieman erilaisia, verratessa Vesta-Linnea -kirjoissa ilmenneeseen tyyliin. Nimittäin Molli-kirjoille tyypillisenä ja kantavana teemana vaikeista asioista selviytymiseen toimivat humoristiset ilmaukset ja niiden tarjoamat keinot.

Molli-kirjoissa esiintyvät Mollit ovat laji, joille on ominaista murjottaminen. Seuraavan esimerkin avulla kuvataan sitä, kuinka huumoria käytetään hyväksi erilaisten tunteiden ymmärtämisessä ja hyväksymisessä.

Aineistoesimerkki 45

- *Murjottaminen vaatii paljon harjoittelua, eikä se siltikään aina onnistu. Kamalia-täti oli nauramatta yhdeksänkymmentä vuotta, kaksi kuukautta ja kolme päivää. Mutta sitten eräänä tiistaina kello 14:20 täti rupesi nauramaan, eikä pystynyt enää lopettamaan. Mahtoi häntä harmittaa. Molli surkutteli. (Mollistavia mietteitä 2018, 10.)*

Esimerkissä käytetään huumorin keinoa haastamaan yhteiskunnallisia normeja, kun henkilöhahmon tunnekokemuksella leikitellään ja tunteisiin liittyvät arvo-

tukset käännetään päälle. Esimerkissä kerrotaan, kuinka Mollin tätiä mahtaa harmittaa, kun hän nauroi nyt useita vuosikymmeniä kestäneen murjottamisen jälkeen.

Myös seuraavassa esimerkissä kuvataan Mollin murjottamista humoristiseen sävyyn.

#### Aineistoesimerkki 46

*Molli murjotti niin hyvin kuin vain osasi. Se painoi otsansa kurttuun ja loi kiukkuisia katseita alta kulmain. Se laittoi suun tiukaksi viivaksi. Ja huokaili. Syvään ja raskaasti. Huokailu oli tärkeää.*

(--)

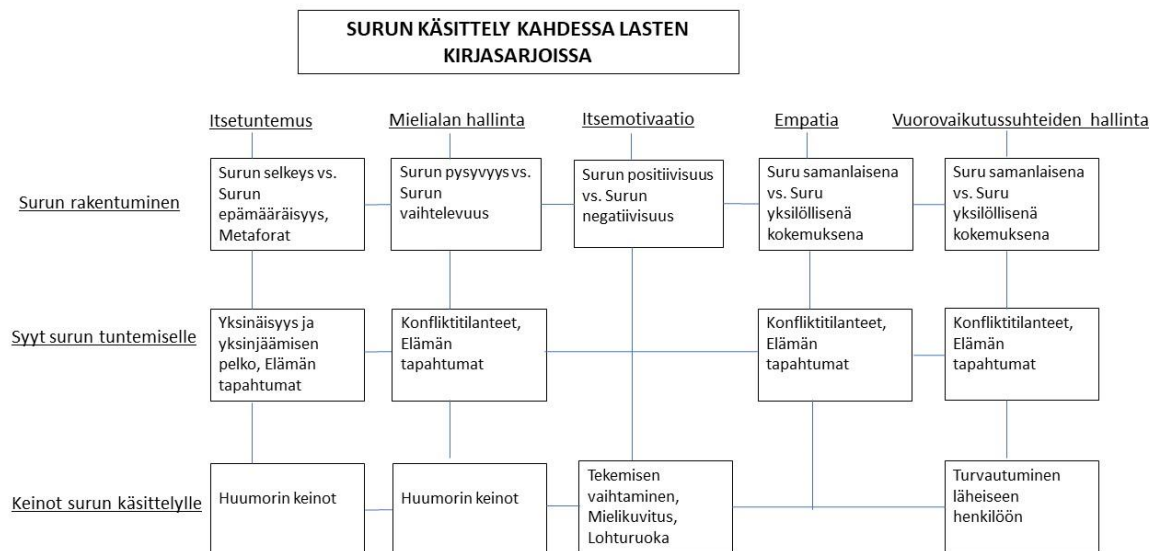
*Lopulta Molli tuskastui. Sen oli vaikea murjottaa, jos kukaan ei nähnyt, kuinka taitavasti se oli kurja. (Molli ja Kumma 2018, 28.)*

Huumori oli todella vahvasti esillä kaikissa Molli-kirjasarjojen teoksissa. Vestalinnea -kirjoissakin oli havaittavissa humoristista tyyliä tuottavaa tekstiä, mutta Molli-kirjoissa huumori oli läsnä kaikkien, varsinkin vaikeampien tunteiden käsitelyssä.

## 9 KIRJASARJAT TUNNEKASVATUKSEN VÄLI- NEENÄ

Tässä luvussa tarkastelen, voidaanko tutkimuksessani käytettyjä lastenkirjoja hyödyntää tunnekasvatuksessa surun ja suruun liitettävissä olevien tunteiden käsittelyssä. Käytän tarkastelun tukena kolmen aiemman tutkimuskysymysten osalta saamiani tuloksia pohtiessa sitä, voidaanko tunneällyn viitta eri ominaisuutta vahvistaa hyödyntäen kirjoissa esiintyviä surun kuvauksia.

Tunnekasvatus on suunnitelmallista toimintaa, jolla pyritään vaikuttamaan yksilön tunnetaitojen kehitykseen (Elias ym. 1997, 2). Tunnetaidoiksi taas kutsutaan yksilön kykyä hyödyntää tunneällyn ominaisuuksia kaikessa toiminnassaan. Salovey ja Mayer (1990) määrittävät nämä tunneällyn ominaisuudet viideksi ominaisuudeksi, jotka ovat itsetuntemus, mielialan hallinta, itsemotivaatio, empatia ja vuorovaikutussuhteiden hallinta. Näistä ominaisuuksista kolme ensimmäistä (itsetuntemus, mielialan hallinta ja itsemotivaatio) viittaavat yksilön persoonalliseen kompetenssiin ja kaksi viimeisintä (empatia ja vuorovaikutussuhteiden hallinta) yksilön sosiaaliseen kompetenssiin (Goleman 2012, 42-43). Tutkielmani osalta olen käyttänyt hyväksi näitä tunneällyn ominaisuuksia tarkastellessani, soveltuvatko Vesta-Linnea- ja Molli-kirjasarjojen teokset tunnekasvatuksen välineeksi, ja tarjoavatko ne kuulijalleen keinoja kehittää tunneällyn eri ominaisuuksia. Seuraavassa taulukossa (ks. Kuvio 4) esittelen tutkimusteni tuloksia peilaten niitä Saloveyn ja Mayerin (1990) määrittämään viiteen tunneällyn ominaisuuteen.



Kuvio 4. Tutkimuksen tulokset luokiteltuna Saloveyn ja Mayerin (1990) viiden tunneälyä kuvaavan ominaisuuden alle.

Taulukosta on nähtävillä tutkimuskysymysteni avulla kirjasarjojen surun käsittelystä rakentamani luokat Saloveyn ja Mayerin (1990) viiden tunneälyä kuvaavan ominaisuuden alle. Kuvion avulla on siis mahdollista hahmottaa kirjasarjan tarjoamia keinoja tunnekasvatuksen välineeksi tekemieni luokitusten avulla. Seuraavaksi käyn läpi kaikki tunneälyyn liittyvät ominaisuudet yksitellen ja perustelen niitä valintoja, joita olen kunkin surun kuvauksen luokittelun kohdalla tehnyt.

Tutkimukseni tulosten perusteella on mahdollista sanoa, että kirjasarjat tarjoavat yksilölle keinoja kehittää *itsetuntemuksen* ominaisuutta. Tutkimuksen tulosten mukaan itsetuntemusta kehittävät ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli surun rakentumisen osalta *Surun selkeys vs. Surun epämääräisyys* sekä *Metaforat*. Esimerkissä kuvataan sitä, miltä paha mieli kehossa tuntuu, mikä voi lisätä lapsen tiedostamista surun tunteen kokemisesta.

Aineistoesimerkki 47

*Molli tunsi, kuinka paha tuuli alkoi nipistellä jaloissa, myllertää vatsassa ja pistellä hännänpäässä. Korvatkin tuntuivat ihan kiukkuisilta. (Mullin mallin Molli 2017, 1.)*

Toisen tutkimuskysymykseni, surun tuntemisen syiden kohdalla, saamieni tulosten perusteella oli havaittavissa, että itsetuntemusta kehittävät luokittelut *Yksinäisyys ja yksinjäämisen pelko* sekä *Elämän tapahtumat*. Seuraavassa esimerkissä kuvataan Mollin ajatuksia ystävän kanssa riitelystä.

#### Aineistoesimerkki 48

*Ystävän kanssa on kamalaa riidellä. Siitä tulee yksinäinen olo. Pelottaa, että ystävyys menee kokonaan rikki, Molli mietti. (Mollistavia mietteitä 2018, 4.)*

Lisäksi yksilön itsetuntemuksen on mahdollista saada kolmannen tutkimuskysymykseni, eli surun käsittelyn keinojen osalta tukea Molli-kirjoissa esiintyvien *Huumorin keinojen* kautta.

Kahdessa kirjasarjassa oli havaittavissa myös keinoja kehittää *yksilön mielialan hallintaa*. Kirjasarjojen luokituksista mielialan hallintaa kehittivät ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli surun rakentumisen kohdalla *Surun pysyvyys vs. Surun vaihtelevuus*. Toisen tutkimuskysymyksen kohdalla mielialan hallintaa kehittivät *Konfliktitilanteet* sekä *Elämän tapahtumat*. Myös tätä ominaisuutta kehittivät Molli-kirjoissa esiintyneet, kolmannessa tutkimuskysymyksessä, eli surun käsittelyn keinoissa esiintyneet *Huumorin keinot*.

Seuraavassa esimerkissä Vesta-Linnea pohtii elämää ja surun kokemista luonnollisena osana sitä.

#### Aineistoesimerkki 49

*”Joskus elämä on synkkää ja mustaa, joskus taas häikäisevän valoisaa. Elämä on elämää.” (Vesta-Linnea kuunvalossa 2013, 37.)*

Myös seuraavassa esimerkissä kuvataan tunteiden ymmärrykseen liittyvää sanomaa, minkä avulla on mahdollista oppia tunteiden hyväksymistä ja sitä kautta myös tunteen hallintaa.

#### Aineistoesimerkki 50

*"Muista kuitenkin iloita siitä, mitä kaikkea sinulla jo on, Vesta-Linnea", äiti sanoo. "älä keskity pelkästään siihen, mitä sinulla ei ole."*  
(Vesta-Linnea ja kaverit 2019, 32.)

Itsemotivaation ominaisuutta kehittivät saamieni tulosten mukaan ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli surun rakentumisen osalta *Surun positiivisuus vs. Surun negatiivisuus*. Toinen tutkimuskysymys, eli syyt surun tuntemiselle, ei tarjoa itsemotivaation ominaisuutta tukevia tekijöitä, mutta sen sijaa kolmannen tutkimuskysymyksen kohdalla oli havaittavissa jopa kolmen luokan vaikutus. Nämä keinot olivat *Tekemisen vaihtaminen, Mielikuvitus* ja *Vesta-Linnea* -kirjoissa esiintynyt *Lohturuoka*. Keinojen nähdään lisäävän yksilön itsemotivaatiota toimia annettujen mallien mukaan surua aiheuttavissa tilanteissa.

Kaksi viimeistä tunneälyn ominaisuutta lukeutuivat sosiaalisen kompetenssin alle. Nämä ominaisuudet olivat *empatia sekä vuorovaikutussuhteiden hallinta*. Empatian kohdalla ensimmäisen tutkimuskysymyksen, eli surun rakentumisen kohdalla, oli nähtävillä, että sitä kehittivät kirjoissa esiintyneet *Suru samanlaisena vs. Suru yksilöllisenä kokemuksena* -luokkaan liittyvät ilmaukset. Tämä oli nähtävillä myös vuorovaikutussuhteiden hallinnan kohdalla, sillä voidaan ajatella, että nämä kaksi ominaisuutta limittyvät osittain toisiinsa niiden sosiaalisen ulottuvuutensa vuoksi. Empatian ominaisuutta lisäsivät myös toisen tutkimuskysymyksen, eli syyt surun tuntemukselle -luokan alla oleva kohta *Konfliktitilanteet* sekä *Elämän tapahtumat*. Kumpikin näistä luokista voitiin nähdä myös vuorovaikutussuhteiden hallintaa vahvistavina tekijöinä. Aiemman teoriatiedon valossa voidaan ajatella, että kirja tarjoaa lukijalleen vertaiskokemusta, joiden avulla hän voi tarkastella elämänsä riitatilanteita, jolloin ne tarjoavat lukijalleen vaihtoehtoisia malleja toimia konfliktitilanteissa rakentavasti.

## Aineistoesimerkki 51

- *Joko sinne ylös mahtuisi? Molli kysyi. – Olisi hausempi mököttää, jos voisi mököttää rinnakkain? (Molli ja Kumma 2018, 28.)*

Esimerkistä on nähtävillä, kuinka Molli ei ymmärrä, miksi Pikku Sisu on riidan jälkeen vihainen niin pitkään. Samalla hän kuitenkin yrittää löytää ratkaisun pulmaan. Vaikka empatian ominaisuutta kehittävän kielen kohdalta ei ollut selkeästi saatavilla tukea kolmannen tutkimuskysymyksen osalta, niin vuorovaikutussuhteiden hallinnan ominaisuuden kohdalta oli kuitenkin nähtävillä luokka *Turvaautuminen läheiseen henkilöön*. Koska nämä ominaisuudet ovat keskenään niin lähellä toisiaan, voidaan ajatella, että tämä keino vaikuttaa osaltaan myös empatian kehittymiseen, vaikka sitä en varsinaisesti tähän tulokseen ole kirjannutkaan.

Tuloksista ja taulukosta (Kuvio 4) on nähtävillä, että vaikka tunnekasvatuksen kaikki osa-alueet tulee huomioitua jokaisella tutkimuskysymyksen alueella, niin silti kahden tutkimuskysymyksen tulosten osalta oli havaittavissa joitakin puutteita tunnetaitoihin liitettävien ominaisuuksien osalta. *Surun käsittelyn keinot* eivät tutkimustulosteni osalta tarjonneet vahvistavia tekijöitä empatian ominaisuudelle, eikä kirjasarjoissa esitetyt *syyt surun tuntemiselle* tukeneet osaltaan itsemotivaation ominaisuuden kehittymistä yksilöllä. Muiden tutkimustulosluokkien osalta oli kuitenkin havaittavissa myös näitä ominaisuuksia tukevia tuloksia.

Yhteenvedon avulla on mahdollista päätellä, että tutkielmaani valitut kirjasarjat pitävät sisällään tunnetaitojen kehitystä tukevia piirteitä, joten niiden avulla on mahdollista edistää lapsen tunneälyn kaikkia viittä eri ominaisuutta. Tärkeää on kuitenkin huomioida, että vaikka kirjasarjat tarjoavat välineitä tunnetaitojen tukemiseen, niin lapsen tunteiden, sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehityksessä tapahtuu kehitystä vasta silloin, kun lukemiseen yhdistetään kirjoissa esiintyvien tilanteiden läpikäymistä aikuisen kanssa yhdessä keskustellen (Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCullis & Chamerlain 2013).

## 10 POHDINTA

### 10.1 Keskeiset tulokset

Tässä tutkielmassa tarkastelin surun käsittelyä kahdessa lasten kirjasarjassa. Tämän lisäksi tarkastelin kirjasarjojen tarjoamia keinoja tukea lapsen tunnetaitojen kehitystä huomioiden samalla niiden tunnekasvatuksellisen puolen. Lastenkirjallisuuden merkitystä lasten tunnetaitojen kehityksen tukijana on tutkittu aiemmin pääasiallisesti kirjallisuusterapeuttisesta näkökulmasta, mutta varsinaisen tunnekasvatuksen välineenä aiempi tutkimustieto on melko vähäistä. Aikaisempi lastenkirjallisuuteen liittyvä tutkimus kuitenkin osoittaa, että kirjallisuuden avulla on mahdollista harjoitella tunnistamaan ja ymmärtämään omia tunteita paremmin (McCulliss & Chamberlain 2013; Regan & Page 2008, Heath ym. 2005), sekä saada kirjoista turvallisia vertaiskokemuksia ja ratkaisumalleja arjen tilanteisiin (Stewart & Ames 2014; Goddard 2011). Koska valitsemani kirjasarjat ovat luotu alun perin hieman erityyppisistä lähtökohdista, oli mielenkiintoista tarkastella sitä, onko varsinaisen tunnekasvatuksen välineeksi luodun kirjasarjan lähestyminen surun tunnetta kohtaan erilaista verrattuna perinteiseen lastenkirjan lähestymistapaan.

Tutkimuksen tarkastelun kohteeksi valikoituivat kaikki kuusi Tove Appelgerin tuottaman Vesta-Linnea -kirjasarjan teosta. Nämä teokset edustivat tutkielmani osalta perinteisiä lastenkirjoja. Vertailtavaksi, eli tunnekasvatuksen välineeksi luoduksi kirjasarjaksi, valikoituivat Katri Kirkkopellon ja eri asiantuntijatahojen kanssa yhteistyössä kehitetyt Molli-kirjasarjan viisi teosta. Näin ollen tutkimusaineistoni koostui yhteensä 11 (n=11) teoksesta. Tarkoitukseni oli tarkastella ja vertailla kirjasarjoissa esiintyviä surun kuvauksia, surun aiheuttajia sekä sitä, minkälaisia keinoja kirjasarjat tarjoavat lukijalleen surun ylitsepääsemisprosessissa. Lopuksi pohdin vielä saamieni tulosten avulla sitä, sopivatko kirjasarjat tunnekasvatuksen välineeksi surun tunteen käsittelyssä hyödyntäen Saloveyn ja Mayerin (1990) määritelmää tunneälyn ominaisuuksista.



Tarkasteltaessa kirjasarjojen välistä tyyliä lähestyä surun tunnetta, voidaan todeta, että lähestymistyyli kirjasarjojen välillä on pääosin melko samanlainen, huolimattakin siitä, että niiden lähtökohtaiset luomistarkoitukset poikkesivat toisistaan. Surun tunnetta kuvattiin kirjoissa selkeästi, esimerkiksi ilmauksilla, *hänenstä tuntuu niin surulliselta ja yksinäiseltä*, jolloin kuulijalle ei jäänyt epäselväksi se, oliko tilanteessa koettu tunne suru. Kirjoissa surun tunnetta kuvattiin usein itkemisen kautta, minkä voidaan ylipäätään nähdä olevan tärkeä osa surun kokemusta (Pojula 2002, 26). Toisaalta surua kuvattiin myös epämääräisempänä tunteena, jolloin tunteeseen oli selvästi rinnastettavissa laajasti muitakin tunnetiloja. Usein nämä kuvatut tunteet, kuten pettymys ja viha, kääntyivät kuitenkin tarinan edetessä myöhemmin surun tunteeksi, esimerkiksi seuraavasti: *Hänhän luuli olevansa vihainen, mutta ehkä hän on sittenkin eniten surullinen*. Erityisesti Vesta-Linnea -kirjoissa oli myös nähtävillä, että surua kuvattiin erilaisten tummien sävyjen, kuten pimeyden, sekä tyhjyyden käsitteillä. Molli-kirjoissa surua kuvattiin usein fyysisten ilmausten avulla, kuten *sydämässä tuntui painavalta ja täydeltä*. Lisäksi kummasakin kirjasarjassa oli havaittavissa metaforan, eli symboliikan käyttöä surukuvauksissa, mikä on lapsilähtöinen keino havainnollistaa erilaisia tunnetiloja (Erkkilä ym. 2003, 26).

Surun kuvauksissa voitiin havaita eroja myös ajallisen määreen, eli keston osalta. Vesta-Linnea -kirjoissa surua kuvattiin pääasiallisemmin pitkäkestoisempuna tunteena, kun taas Molli-kirjoissa oli selvästi havaittavissa enemmän surun kuvauksia ohimenevänä tunnetilana. Molli-kirjoissa suru aiheutui usein konfliktin seurauksena, jolloin tilanne oli soviteltavissa melko nopeasti. Kuitenkin myös Molli-kirjoissa oli havaittavissa sitä, kuinka henkilöhahmot eivät aina ymmärtäneet, miksi toisella hahmolla kesti pidempään päästä yli aiheutuneesta riitatilanteesta. Vesta-Linnea -kirjoissa suru esiintyi Molli-kirjoja useammin pitkäkestoisempuna olotilana suurempien elämäntapahtumien, kuten lemmikin menetyksen tai sydämen särkymisen seurauksena. Mielestäni erityisesti tunnetaitoja edistävistä näkökulmasta, tällaisten surun keston vaihtelevuutta esittävät kuvaukset voivat osaltaan edesauttaa esimerkiksi lapsen empatiakyvyn kehittymistä. Uskon, että tarinan kuvausten avulla lapsen on mahdollista oppia ymmärtämään

erilaisia lähtökohtia ja näkökulmia tilanteisiin. Lisäksi mielestäni kuvauksilla on mahdollista edesauttaa lasten vuorovaikutustaitojen kehittymistä, koska lapsi oppii tarinan avulla ymmärtämään toisen henkilön mahdollista, poikkeavaa suhtautumistapaa arjen eri tilanteisiin.

Vaikka suru on luonnollinen osa jokaisen ihmisen elämää, sen kokemisen ympärillä on yhteiskunnassa nähtävillä ainakin jonkin verran negatiivisia arvoja. Surun tunteet ovat kuitenkin lapselle tarpeellisia kokemuksia ja ne auttavat lasta hyväksymään erilaisia tunteita (Peltonen & Kullberg-Piilola 2000, 117; Hansen & Zambo 2007). Näin ollen koen, että myös kirjojen tarjoamat vertaiskokemukset tarjoavat lapselle mahdollisuuden laajentaa todellisuudenkuvaansa ja empatiakykyä. Myös Heikkilä-Halttunen (2010, 280) puhuu siitä, kuinka kirjan tehtävä ei välttämättä olekaan tarjota lapselle samaistumispintaa, vaan ennen kaikkea laajentaa lapsen käsityksiä ympäröivästä maailmasta ja mahdollisesti myös edesauttaa lasta arvostamaan omaa elämäänsä.

Koska lastenkirjallisuus on aina aikaansa ja kulttuuriinsa sidonnainen (Nyqvist 2010, 42; Nikolajeva 1998, 11), koin tärkeäksi tarkastella, minkälaisia käsityksiä moderni lastenkirjallisuus luo surusta yhteiskunnallisena ilmiönä tänä päivänä. Olen sitä mieltä, että Molli-kirjat humoristilla ilmauksillaan luovat osaltaan yhä suvaitsevampaa ilmapiiriä kaikenlaisten tunteiden kokemisen ympärille. Mielestäni se, että kirjasarjan Molli-hahmo kuvattiin lähtökohtaisesti murtottava otuksena, luo suruun liittyvien tunteiden ympärille hyväksyvämpää ilmapiiriä. Vaikka Vesta-Linnea -kirjat eivät Molli-kirjojen tavalla käyttäneet humoristisia ilmauksia tunteiden kuvauksissa, niin olen silti sitä mieltä, että myös Vesta-Linnea -kirjojen teokset loivat osaltaan sallivampaa käsitystä surun kokemisesta osana jokaisen ihmisen elämää. Suru kuvattiin kirjasarjoissa myönteisessä valossa ja sen kokeminen nähtiin välttämättömänä sekä luonnollisena osana elämää. Usein sen kokemiseen kirjasarjoissa yhdistettiin lisäksi jokin kasvuun johtava tekijä, kuten se, että kirjasarjan henkilö ymmärsi surun kokemisen olevan tärkeää, jotta hänen on jatkossa mahdollista arvostaa elämää uudella tavalla.

Surua aiheuttivat molemmissa kirjasarjoissa saman tyylliset asiat, kuten konflikti läheisen henkilön kanssa. Myös surun käsittely läheisen henkilön tuen avulla esiintyi vahvasti niin Vesta-Linnea- kuin Molli-kirjasarjan teoksissa. Ajatellaan, että läheisen henkilöön turvautuminen lievittää surun tunteita ja rakentaa samalla myönteistä kuvaa yksilölle siitä, että surun kanssa ei tarvitse, eikä pidäkään jäädä yksin. Kummasakin kirjasarjassa käytettiin myös mielikuvitusta yhtenä surusta ylitsepääsemisen keinona. Mielestäni tämä on hyvä, lapsilähtöinen keino surun tunteen käsittelyyn, sillä lapselle on luontaista etäännyttää itsensä surua ja pelkoa tuottavasta asiasta symbolisen etäisyyden kautta. Leikin avulla lapsella on mahdollisuus esimerkiksi kokea, että hän voi tehdä ja käsitellä niitä asioita mitkä oikeassa elämässä saattaisivat aiheuttaa lapselle pelkoa (Olli 2011; 18, Erkkilä ym. 2003; Ylönen 2000; Evans 1998; Wilhelm 1997). Kumpikin kirjasarja tarjosi mielestäni lapselle paljon hyviä, konkreettisia keinoja surun käsittelyyn mielikuvituksen, kuten leikin ja runoilun avulla. Tällaisten keinojen lisäksi kirjasarjoissa puhuttiin lohtukirjan käytöstä, sekä mielikuvien tarjoamasta mahdollisuudesta ”päättää”, ettei olo olisi enää kurja. Toisaalta tämä voi viestiä lapselle, että suru tunteena pitäisi vain ohittaa, mutta samalla se voi tarjota keinon suunnata ajatuksia myönteisesti tulevaan.

Kun tarkastellaan kirjasarjojen välisiä eroja niiden keinojen osalta, joita se tarjoaa yksilölle surusta ylitsepääsemisprosessissa, ei voida sivuuttaa Vesta-Linnea -kirjoissa usein esiintynyttä tapaa tarjota ruokaa sellaiselle henkilölle, joka oli surullinen tai allapäin. Tällainen keino nähdään osaltaan hieman kyseenalaisena, sillä joissain konteksteissa lohturuokakulttuurin ajatellaan olevan erityisenkin kompleksinen. Toisaalta on selvää, että ruoalla on mielihyvää lisäävä vaikutus (Macht & Simons 2000), mutta sen ongelmallisena puolena ajatellaan kuitenkin olevan lohturuoan usein paljon energiaa sisältävä koostumus (Ganley 1989). Vesta-Linnea -kirjasarjan teoksissa usein lohturuoan esitettiin olevan joko suolakeksit, suklaa tai juusto. Tällaisen keinon tarjoaminen lapselle surun ylitsepääsemisprosessissa, on mielestäni hieman huolestuttava, sillä ruokaan tai sokeisiin liittyvä addiktio on ainakin jossain määrin todellinen (Avena, Rada & Hoebel

2008). Esimerkiksi sokerin on voitu todeta vapauttavan aivoissa hyvänolonhormoneja, kuten dopamiinia (Hoebel, Rada, Mark & Pothos 1999). Molli-kirjoissa ruoan käyttöä surusta ylitsepääsemisen keinona ei käytetty lainkaan.

Kirjasarjojen välillä oli havaittavissa joitakin eroavaisuuksia siinä, miten kirjailijat tuottivat tekstiä ja tarinoissa ilmeneviä tilanteita. Esimerkiksi Vesta-Linnea -kirjoissa kirjoitettu kieli oli rikkaampaa ja osin myös kuvailevampaa. Uskon, että tähän vaikutti se ikäryhmä, jolle kirjasarjan teokset olivat ensisijaisesti suunnattu. Olenkin sitä mieltä, että kirjasarjojen välistä vertailua tutkielmani osalta vaikeutti se, että Vesta-Linnea -kirjasarja on mielestäni suunnattu hieman vanhemmalle yleisölle kuin Molli-kirjasarjan teokset. Kohdeyleisö vaikuttaa varmasti siihen, minkälaisia valintoja kirjailija on tehnyt esimerkiksi rakentaessaan vaikeisiin tunteisiin liittyviä kuvauksia teoksissaan. Koen, että Molli-sarjan kirjoissa surun kuvaukset olivat yksinkertaistempia ja tällä tavoin myös tyyliään selkeämpiä, ja niissä vaikeiden tunteiden, kuten surun ja konfliktitilanteiden käsittelyn tukena käytettiin paljon humoristisia ilmauksia.

Yhtenä tutkimukseni tarkoituksena oli tarkastella, voidaanko kahta lastenkirjasarjaa mahdollista käyttää tunnekasvatuksen välineenä, ja mitä keinoja ne tarjoavat yksilölle tunnetaitojen kehityksen tueksi. Tunnekasvatus on Eliaksen ym. (1997, 2) mukaan suunnitelmallista toimintaa, jonka tarkoituksena on pyrkiä kehittämään yksilön tunnetaitojen kehitystä. Tunnetaitoihin ajatellaan kuuluvan joukko tunneälyyn liittyviä ominaisuuksia, jotka Saloveyn ja Mayerin (1995) mukaan ovat 1) itsetuntemus, 2) mielialan hallinta, 3) itsemotivaatio, 4) empatia ja 5) vuorovaikutussuhteiden hallinta. Tarkastelin kirjasarjojen tarjoamia keinoja tunnekasvatuksen tueksi juuri näiden viiden tunneälyä kuvaavan ominaisuuden avulla. Olen koonnut tämän tutkimuskysymykseni kannalta oleelliset tulokset aiemmin esitettyyn Kuvioon 4.

Kokoamani taulukon ja saamieni tulosten perusteella voidaan todeta, että kirjasarjat soveltuvat tunnekasvatuksen välineeksi, sillä kirjasarjan teoksista oli löydettävissä Saloveyn ja Mayerin (1990) määrittelemien ominaisuuksia vahvistavia keinoja kohdata elämän erilaisia tilanteita sekä lisätä ymmärrystä omia tunteita kohtaan. Tulosten osalta oli havaittavissa, että surun käsittelyn keinot eivät

tarjonneet vahvistavia tekijöitä empatian ominaisuudelle, eivätkä syyt surun tuntemiselle tukeneet osaltaan itsemotivaation kehittymisen ominaisuutta. Toisaalta tunnekasvatuksen kannalta ei ole oleellista, että jokainen luokka vahvistaisi jokaista ominaisuutta niin kauan, kun kirjasarja tarjoaa ainakin jonkin luokan osalta vahvistavia tekijöitä kyseiselle tunneälyn ominaisuudelle. Saamieni tutkimustuloksia tarkastellessa voidaan havaita, että kirjasarjat tukivat osaltaan kaikkien tunneälyn kuuluvan viiden ominaisuuden kehittymistä. Tämä tukee aiempaa tutkimustietoa (esim. McCulliss & Chamberlain 2013; Regan & Page 2008, Heath ym. 2005) siitä, että lastenkirjat voivat olla merkittävä työkalu lasten tunnetaitojen opettelussa.

Ylönen (2005, 12 & 2000, 93) korostaa kuitenkin kasvattajan merkitystä tunnetaitoja edesauttavan toiminnan onnistumisen kannalta. Aikuisen rooli on nimittäin keskeinen lapsen ymmärrystä lisäävien keskustelujen herättelijänä. Näin ollen tunnetaitoja tukeva lastenkirja ei yksinään riitä, vaan yksilön tunteiden, sosiaalisten ja kognitiivisten taitojen kehityksessä nähdään edistystä silloin, kun kirjoissa esiintyviä tilanteita käydään läpi yhdessä keskustellen (Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCullis & Chamberlain 2013). Kasvattajan onkin tärkeää ymmärtää vastuunsa lastenkirjallisuuden hyödyntämisestä sen tunnekasvatuksellinen puoli huomioiden. Viimekädessä on pitkälti kasvattajasta kiinni, millä keinoin lapsi lopulta ottaa kirjoissa esitetyt keinot käyttöön osana omaa elämäänsä (Heath ym. 2005; Lucas & Soares 2013; McCullis & Chamberlain 2013).

Vaikka aiemmat tutkimustulokset lastenkirjallisuuden ja tunnekasvatuksen merkityksestä lapsen kokonaisvaltaisen kehityksen ja hyvinvoinnin kannalta ovat olleet merkittäviä, tarvitaan lisää tutkimusta edelleen uusien toimivien ratkaisujen löytämiseksi. On tärkeää, että tutkimusta tehdään yhä lisää, jotta toimivat keinot voidaan perustellusti ottaa osaksi kaikkea varhaiskasvatuksen toimintaa. Aiempi tutkimustieto osoittaa vahvasti esimerkiksi sen, että varhain aloitetun tunnekasvatuksen vaikutus yksilön kokonaisvaltaiselle kehitykselle on merkittävä, sillä tunnekasvatuksen avulla on mahdollista luoda pohja lapsen kokonaisvaltaiselle kognitiiviselle ja sosiaaliselle kehitykselle (Hirsh-Pasek & Golins-

koff, 2003; LeDoux 1996). Varhain aloitetun tunnekasvatuksen yhteys oppimisvaikeuksien ehkäisijänä (esim. McClelland ym. 2017; Zhai ym. 2015; Kramer ym. 2009) ja näin ollen tasa-arvoisten oppimisedellytysten luojana, on myös ehdottomasti erityispedagogisesta näkökulmasta huomionarvoinen tekijä.

Hyvä uutinen onkin, että vuorovaikutus- ja tunnetaidot ovat opittavissa, (Gunter ym. 2012; Hyson 2004; Elias ym. 1997, 2-3; Haapsalo 2016) ja aiemman tutkimustiedon valossa voidaan todeta, että lastenkirjallisuus on toimiva keino tunnetaitojen kehityksen tukemiseen. Lukemisen avulla lapsella on mahdollista oppia tunnistamaan ja ymmärtämään omia tunteitaan paremmin (esim. McCulliss & Chamberlain 2013), sekä sen lisäksi tutkimukset osoittavat, että varhain aloitettu lukuharrastus lisää lapsen sanavalmiutta sekä kykyä tulla toimeen toisten ihmisten kanssa (esim. Brabham & Lynch-Brown 2002). Koska tutkimustiedon valossa on selvästi nähtävillä sekä lastenkirjallisuuden että tunnekasvatuksen myönteiset vaikutukset yksilön kokonaisvaltaiseen kehityksen tukemiseksi (esim. McClelland ym. 2017; Allen ym. 2012), toimivien, lapsilähtöisten ja monipuolisten tunnetaitoja tukevien keinojen kehittäminen on jokaisen, nykyisen sekä tulevan, kasvattajan tehtävä.

## **10.2 Tutkimuksen luotettavuus ja jatkotutkimushaasteet**

Metodikirjallisuudessa tutkimusmenetelmien luotettavuutta käsitellään yleensä validiteetin ja reliabiliteetin käsitteillä, mutta koska nämä käsitteet ovat lähtöisin määrällisen tutkimuksen kentältä, niiden toimivuutta laadullisen tutkimuksen piirissä voidaan kyseenalaistaa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 160). Lincoln ja Guba (1985) ovat luoneet laadullisen tutkimuksen arvioinnin tarkasteluun neljä kriteeriä, jotka ovat uskottavuus, luotettavuus, siirrettävyys ja vahvistettavuus. Myöhemmin, vuonna 1994, Lincoln ja Guba lisäsivät vielä viidennen kriteerin, joka on autenttisuus (Elo ym. 2014). Olen tämän tässä tutkielmassani käyttänyt näitä kriteereitä soveltuvin osin tarkastellessani tutkimukseni toteutuksen sekä saamieni tulosten luotettavuutta.

Tutkimuksen uskottavuutta voidaan tarkastella esimerkiksi siitä näkökulmasta, vastaako tutkijan tulkinta tutkittavia käsityksiä (Lincoln & Guba 1985). Tähän olen tutkielmani osalta pyrkinyt vaikuttamaan tuomalla esiin tutkimuksessa käytetyn aineiston kuvausta mahdollisimman objektiivisesta näkökulmasta. On tärkeää kuitenkin tiedostaa, että laadullista tutkimusta tehdessä tulkinat ohjaavat aina jossain määrin sen toteutusta (Patton 2002, 556; Vaismoradi, Turunen & Bondas 2013).

Laadullista tutkimusta tehdessä ajatellaan, että luotettavuus on läsnä koko sen tekoprosessin ajan, aina tutkimusaiheen valinnasta tutkimuksen raportointivaiheeseen saakka (Eskola & Suoranta 2014, 211-212). Luotettavuutta on syytä osoittaa koko tutkimusprosessin ajan, sillä sen avulla tutkija osoittaa lukijalleen, että tutkimuksen tarkoitusperät ja siitä johdetut tulokset ovat sekä tärkeitä että huomionarvoisia (Lincoln & Guba 1985).

Tutkimuksen luotettavuutta lisääviä tekijöitä ovat lisäksi tutkimuksen analysoinnin sekä tulosten esittäminen mahdollisimman tarkkaan, vaihe vaiheelta (Schreier 2012; Elo & Kyngäs 2008, 112; Hirsjärvi ym. 1997), ja tähän olen tutkielmani osalta pyrkinyt käymällä kaikki ne tekijät, joiden avulla olen tutkielmani tuloksiin lopulta päätenyt. Tarkalla kuvauksella pyritään siihen, että lukija saa selkeän käsityksen siitä prosessista, miten tutkimus todellisuudessa on edennyt (Elo ja Kyngäs 2008, 112.) Tällä tavoin on myös mahdollista lisätä tutkimuksen siirrettävyyttä (Tauriainen 2000, 115), mikä on yksi laadullisen tutkimuksen arvioinnin kriteereistä. Ajatellaan, että tarkka ja huolellisesti tuotettu tutkimusraportti lisää osaltaan tutkimuksen luotettavuutta tarjoten samalla lukijalle mahdollisuuden arvioida itsenäisesti omista lähtökohdistaan tutkimuksen luotettavuutta (Cope 2014, 90).

Tutkimustulosten luotettavuutta lisäävät myös alkuperäiset viitteet tutkittavaan aineistoon (Zhang & Wildemuth 2009, 5-6), eli tämän tutkielman tapauksessa tulososiossa esitetyt aineistoesimerkit, joiden avulla perustelen niitä valintoja, joihin olen tutkielmani tulosten johtopäätösten osalta päätenyt. Tutkimuksen vahvistettavuuteen liittyy ajatus siitä, että toinen tutkija tarkastelisi tutkimusraportin laatimisprosessia ja sen etenemistä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 165). Tämä

kriteerin toteuttaminen on usein kuitenkin haastava, sillä toinen tutkija voi tulkitä samaa ainestoa eri tavalla (Kylmä & Juvakka 2007, 129). Tutkimuksen vahvistavuutta voi lisätä kuitenkin myös aikaisemmat aiheesta tehdyt tutkimukset (Eskola & Suoranta 2014, 213), joten tältä osin voidaan todeta, että aiemman tutkimustiedon on mahdollista nähdä olevan vahvistava tekijä tutkielmani osalta. Vaikka aiempaa tutkimustietoa lastenkirjallisuuden hyödyntämisestä varsinaisen tunnekasvatuksen välineenä ei juurikaan ole, niin voidaan silti todeta, että esimerkiksi kirjallisuusterapiaan liittyvä tutkimustieto vahvistaa lastenkirjallisuuden hyödyn paikkansapitävyyttä erilaisten tunteiden ymmärryksen vahvistajana.

Tutkielmani tarkoituksena on tarkastella surun käsittelyä kahdessa eri lähtökohdista tuotetussa lasten kirjasarjassa sekä lopuksi pohtia kirjasarjojen käyttömahdollisuuksia tunnekasvatuksen välineenä. Tutkielmani avulla ei ole tarkoitus saada yleistettävissä olevaa tulosta esimerkiksi siitä, voisiko perinteinen lastenkirja tarjota surun ja muiden vaikeiden tunteiden käsittelyyn monipuolisempia keinoja kuin taas tunnekasvatuksen pohjalta suunniteltu ja toteutettu kirja. Tutkielmani tarkoituksena on kuitenkin tarkastella syvällisemmin näitä kahta kirjasarjaa, ja tuoda esiin uutta, kriittistä näkökulmaa siitä, voisiko näin kuitenkin joskus olla. Myös Eskola ja Suoranta (2014, 61) ovat sitä mieltä, että laadullisen tutkimuksen lähtökohtaisena tarkoituksena ei ole saada tilastollisesti yleistettävissä olevaa tulosta, vaan tarkoituksena on ennemminkin kuvata ja ymmärtää tiettyä ilmiötä.

Tämän tutkimuksen luotettavuuden arvioinnissa oli mahdollista havaita myös joitain heikentäviä tekijöitä. Nimittäin suurimmaksi haasteeksi tutkimuksen toteutuksessa, ja myöhemmin tutkimustulosten luotettavuuden tarkastelussa koin olevan se, että Vesta-Linnea -kirjasarjan teokset ovat mielestäni suunnattu hieman vanhemmille yleisölle kuin taas Molli-kirjat. Tämä varmasti luo osaltaan haastavan tilanteen vertailevalle tutkimukselle, eivätkä tulokset tästä syystä välttämättä olleet täysin totuudenmukaisia. Toisena jatkotutkimushaasteena voisikin esimerkiksi olla myös sellaisten kirjasarjojen välinen tarkastelu,



jotka kuulijakuntansa ikäryhmiltä kohtaisivat vieläkin paremmin. Näin ollen esimerkiksi käytetty kieli ja kirjoissa esiintyvät kuvaukset olisivat enemmän samankaltaisia ja siten myös paremmin verrattavissa olevia.

On myös tärkeää huomioida, että tulokset ja tulkinnat, joita tässä tutkimuksessa teen, ovat oman kokemuspärisi ja lähtökohtieni pohjalta tehtyjä valintoja. Näin ollen joku toinen eri lähtökohdista tuleva henkilö, olisi voinut saada tästä tutkimuksesta poikkeavia tuloksia. Pattonin (2002, 556) mukaan tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa onkin tärkeää tuoda ilmi tutkijan lähtökohdat ja niiden mahdollinen vaikutus saatuihin tutkimustuloksiin. Omat lähtökohtani ovat varhaiskasvatuksen- ja erityispedagogiikan sektorilla, joten voidaan ajatella, että tutkimukseni analysointia ohjaavat pitkälti tieteenalan tarjoamat teoreettiset käsitykset.

Erityisesti vertailevaa tutkimuksesta tehdessä on huomioitava, että yksi suurimpia vaikeuksia aiheuttava tekijä on tutkijan etnosentrinen näkökulma tutkimuskohteeseen (Hujala 1999, 395). Toisaalta tämä ei välttämättä aiheuta ongelmia Vesta-Linnea- ja Molli-kirjojen vertailussa, sillä kulttuurinen ero ei näytty kirjoissa juuri lainkaan, vaikka Vesta-Linnea -kirjat ovatkin ruotsalaisen kirjailijan luomia teoksia. Surun kuvauksiin liittyvät erot olisivat todennäköisesti olleet lähtökohtaisesti paljon merkittävämpiä silloin, jos olisin vertailut suomalaisista kirjasarjaa kulttuurisesti poikkeavammasta paikassa tuotettuun teokseen, kuten esimerkiksi Aasian tai Afrikan maissa luotuihin lastenkirjoihin. Myös tällaisen lastenkirjan ottaminen vertailukohteeksi länsimaisen lastenkirjasarjan kanssa voisi olla mielenkiintoinen tutkimuskohde tulevaisuudessa.

On hyvä ottaa myös huomioon, että jätin tässä tutkielmassani kirjasarjojen tarjoaman kuvamaterian pois analyysistä kokonaan. Esimerkiksi Zambo (2005, 504) on tutkimuksissaan havainnut, että kirjoissa esiintyneet kuvat voivat avata lapselle tunnekokemusta vielä kirjoitettua tekstiäkin paremmin. Erityisesti varsinaisissa kuvakirjoissa, joissa kuvan ja tekstin osuus on pääsääntöisesti tasapainoissa, ajatellaan, että kuvalla voi olla jopa tekstiä merkittävämpi osuus tunteiden nimeämisessä ja käsittelyssä. Molemmat analysointini kohteena olevat kirjasarjat olivat kuvakirjoja, mutta koska Molli-kirjasarjan teoksissa kuvan ja tekstin

suhde on vähintään yhtä suuri, on mahdollista, että kuvien rajaaminen pois analyyseistä saattoi heikentää tutkimustulosten luotettavuutta huomattavasti. Näin ollen jatkotutkimuksen kannalta, voisi olla kiinnostavaa tarkastella erityisesti Molli-kirjoissa esiintyviä tunteiden ilmaisun muotoja, sen tarjoamien visuaalisten keinojen avulla.

Tuomi ja Sarajärvi (2018, 166) tuovat esiin tutkimuksen luotettavuuden tarkastelussa esitetyn triangulaation käsitteen, millä pyritään tutkimusmetodien yhdistämiseen ilmiön laajemman ymmärryksen saavuttamiseksi. Pyrkimyksenä olisi tutkimustulosten todentaminen hyödyntäen esimerkiksi erilaisia tilastollisia testejä ja laadullisia analyysimenetelmiä. Tällainen menetelmä laadullisen tutkimuksen kentällä voi olla osittain myös melko ongelmallinen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 166.) Kuitenkin tutkimusmetodisesti ajateltuna voisi tulevan jatkotutkimuksen osalta olla mielenkiintoista tarkastella surun kuvauksia lastenkirjoissa narratiivisesti, diskurssianalyysin keinoin. Myös perusteellisempi tutkimus kirjasarjojen käytöstä tunnekasvatuksen välineenä olisi mielenkiintoinen aihe jatkotutkimuksen kannalta.

Myös Alasuutari (1999, 231) on sitä mieltä, että parhaisiin tuloksiin yleistettävyyden ja luotettavuuden kannalta päästään silloin, kun tutkimusmetodeina käytetään sekä laadullista, eli kvalitatiivista, että määrällistä, eli kvantitatiivista tutkimustapaa. Voisi olla mahdollisesti kiinnostavaa tarkastella tätä ilmiötä myös kvantitatiivisesta näkökulmasta, mutta en usko, että se välttämätöntä. Mielestäni tulosten yleistettävyyttä tärkeämpää tässä tapauksessa on olla tietoinen siitä, että erilaisista lähtökohdista tuotetulla lastenkirjallisuudella on mahdollista paneutua lapsen maailmaan eri näkökulmista. Viime kädessä on kuitenkin kasvattajan vastuulla, millaista kirjallisuutta hän valitsee lapselle tai lapsiryhmälle luettavaksi, ja minkälaisiin asioihin hän haluaa kirjan sanomalla vaikuttaa. Näin ollen on tärkeää, että kasvattaja tiedostaa vastuunsa lapsen tunne- ja kokemusmaailman kartoittajana, ja että hän osaa sensitiivisellä otteella tarkastella lapsen kehitystä valitessaan kirjallisuutta, jota kukin lapsi senhetkisen kehityksensä tu-

eksi tarvitsee. On tärkeää ymmärtää, että viime kädessä se, millä tapaa lastenkirjan sanoma aukeaa yksilölle, on jokaisen tarinan kuulijan oman tulkinnan varassa.

## LÄHTEET

### Aineistomateriaalit

- Appelgren, T. & Savolainen, S. (kuv.). 2019. Vesta-Linnea ja kaverit. Helsinki: Tammi
- Appelgren, T. & Savolainen S. (kuv.). 2013. Vesta-Linnea kuunvalossa. Helsinki: Tammi
- Appelgren, T. & Savolainen, S. (kuv.). 2008. Vesta-Linnea, mieli mustana. Helsinki: Tammi
- Appelgren, T. & Savolainen, S. (kuv.). 2005. Vesta-Linnea ja samettikuono. Helsinki: Tammi
- Appelgren, T. & Savolainen, S. (kuv.). 2003. Nukuhan jo, Vesta-Linnea. Helsinki: Tammi
- Appelgren, T. & Savolainen, S. (kuv.). 2001. Vesta-Linnea ja hirviöäiti. Helsinki: Tammi
- Kirkkopelto, K. 2019. Molli ja maan ääri. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.
- Kirkkopelto, K. 2018. Molli ja Kumma. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.
- Kirkkopelto, K. 2018. Mollistavia mietteitä. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.
- Kirkkopelto, K. 2017. Mullin mallin Molli. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.
- Kirkkopelto, K. 2016. Molli. Helsinki: Lasten keskus ja Kirjapaja Oy.

### Tutkimuskirjallisuus

- Adenius-Jokivuori, M. 2004. Kielen ja kommunikaation kehityksen tukeminen. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) Eryityiskasvatus varhaislapsuudessa. Juva: WS Bookwell, 194-214.
- Avena N. M., Rada P., Hoebel B. G. 2008. Evidence for sugar addiction: behavioral and neurochemical effects of intermittent, excessive sugar intake. *Neuroscience and Biobehavioral Reviews* 32 (1), 20-39.
- Ahonen, S. 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa: L. Syrjälä, S. Ahonen, E. Syrjäläinen & S. Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Rauma: Kirjapaino West Point Oy, 114-160.
- Alasuutari, P. 1999. Laadullinen tutkimus. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Allen, J. R., Allen, S. F., Latrobe, K. H., Brand, M., Pfefferbaum, B., Elledge, B., Burton, T., & Guffey, M. 2012. The power of story: The role of bibliotherapy for the library. *Children and Libraries*, Spring, 44-49
- Arvola, P. & Mäki, S. 2008. Mitä lasten ja nuorten kirjallisuusterapia on? Teoksessa S. Mäki & P. Arvola (toim.) Satu kantaa lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Porvoo: WS Bookwell Oy, 12-21.
- Bettelheim, B. 1998. Satujen lumous. Merkitys ja Arvo. Juva. WSOY.

- Berns, C. 2003-2004. Bibliotherapy: Using books to help bereaved children. *Journal of Death and Dying*, 48 (4), 321-336.
- Boekaerts, M. & Pekrun, R. 2016. Emotions and emotion regulation in academic settings. Teoksessa: L. Corn & E. M. Anderman (toim.) *Handbook of Educational Psychology*. New York: Routledge, 76-90.
- Bottigheimer, R. 1996. Fairy Tales and Folk Tales. Teoksessa P. Hunt (toim.) *International Companion Encyclopedia of Children's Literature*. London: Routledge, 152-165.
- Boyom, L. A. & Parke, R. D. 1995. The role of family emotional expressiveness in the development of children's social competence. *Journal of Marriage & Family* 57, 593-608.
- Brabham, E. G. & Lynch-Brown, C. 2002. Effects of teachers' reading-aloud styles on vocabulary acquisition and comprehension of students in early elementary grades. *Journal of Educational Psychology* 94, 465-473.
- Brackett, M., Reyes, M., Rivers, S., Elbertson, N. & Salovey, P. 2012. Assessing teachers' beliefs about social and emotional learning. *Journal of Psychoeducational Assessment* 30:30, 219-236.
- Brackett, M. A., Rivers, S. E., Reyes, M. R. & Salovey P. 2010. Enhancing academic performance and social and emotional competence with the RULER feeling words curriculum. *Learning and Individual Differences* 22, 218-224.
- Bowden, R. G. Lanning, B. A. Pippin, G. R. & Tanner, J. F. 2003. Teachers' attitudes towards absistence- only sex education curricula. *Education* 123, 780.
- Briggs, C. A. & Pehrsson, D. E. 2008. Use of bibliotherapy in the treatment of grief and loss: A guide to current counseling practises. *Adultspan Journal* 7, 32-42.
- Cacciatore, R. 2007. Aggression portaat. Opetusmateriaali kouluille. Vammala. Vammalan kirjapaino.
- Caldarella, P., Christensen, L., Kramer, T. J., & Kronmiller, K. 2009. Promoting social and emotional learning in second grade students: A study of the strong start curriculum. *Early Childhood Education Journal*, 37 (1), 51-56.
- Carlson, S. M., Mandell, D. J. & Williams, L. 2004. Executive function and theory of mind: Stability and prediction from ages 2 to 3. *Developmental Psychology* 40, 1105-1122.
- Collie, R. J., Shapka, J. D. & Perry, N. E. 2012. School Climate and Social-Emotional Learning: Predicting Teacher Stress, Job Satisfaction, and Teaching Efficacy. *Journal of Educational Psychology*. Vol 104 (4), 1189-1204.
- Cope, D. G. 2014. Methods and meanings: credibility and trustworthiness of qualitative research. *Oncology nursing forum* 41 (1), 89-91.
- Corr, C. A. 2003-2004. Pet loss in death-related literature for children. *Omega*. Vol. 48(4), 399-414.
- Corr, C. A. 2004. Bereavement, Grief, and Mourning in Death-Related Literature for Children. *Omega*. Vol. 48 (4), 337-363.
- Cutforth, N. B. 1980. The effect of group bibliotherapy in reducing the anxieties of children grades one, two, and three. Doctoral dissertation, Northern Illinois University. *Dissertation Abstracts International*. 41/03, 932A.

- DellaMattera, J. N. 2011. Perceptions of preservice early educators: How adults support preschoolers' social development. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32 (1), 26-38.
- De Temple, J. & Snow, C. E. 2003, *Learning words from books*. Teoksessa: A. Van Kleecks, S. A. Stahl & E. B. Brauer (toim.) *On reading books to children: Parents and teachers*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 16-36.
- Denham, S. A., & Weissberg, R. P. 2004. Social-emotional learning in early childhood: What we know and where to go from here. Teoksessa: E. Chesebrough, P. King, T. P. Gullotta, & M. Bloom (toim.) *A blueprint for the promotion of prosocial behavior in early childhood*. New York, NY: Kluwer Academic/Plenum Publishers, 13-51.
- 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.
- Dymnicki, A. B., Sambolt, M. & Kidron, Y. 2013. Improving college and career readiness by incorporating social and emotional learning. College and Career Readiness and Success Center. Washington D.C. [https://ccrcenter.org/sites/default/files/Improving%20College%20and%20Career%20Readiness%20by%20Incorporating%20Social%20and%20Emotional%20Learning\\_0.pdf](https://ccrcenter.org/sites/default/files/Improving%20College%20and%20Career%20Readiness%20by%20Incorporating%20Social%20and%20Emotional%20Learning_0.pdf) (Luettu 18.3.2020.)
- Egger, H. L. & Angold, A. 2006. Anxiety Disorders. Teoksessa: J. L. Luby (toim.) *Handbook of preschool mental health: Development, disorders, and treatment*. The Guilford Press, 137-164.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Murphy, B., Maszk, P., Smith, M. & Karbon, M. 1995. The Role of Emotionality and Regulation in Children's Social Functioning: A Longitudinal Study. *Child Development*. 66 (5), 1360-1384.
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., Shriver, T. P. 1997. *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Elo, S. & Kyngäs, H. 2008. The qualitative content analysis process. *Journal of Advanced Nursing* 62 (1), 107-115.
- Elo, S., Kääriäinen, M., Kanste, O., Pölkki, T., Utriainen, K. & Kyngäs, H. 2014. *Qualitative Content Analysis: A Focus on Trustworthiness*. SAGE Open.
- Erjanti H., Paunonen-Ilmonen, M. 2004. *Suru ja surevat. Surevien hoitotyön perusteet*. Werner Söderström Osakeyhtiö. Helsinki.
- Erkkilä, J., Holmberg, T., Niemelä, S. & Ylönen, H. 2003. *Surevan lapsen kanssa*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 2014. *Johdatus laadulliseen tutkimukseen*. Tampere: Vastapaino.
- Evans, J. 1998. *What's in the picture: Responding to illustrations in picture books*. London: Paul Chapman.
- Fleer, M. & Hammer, M. D. 2013. 'Perezhivanie' in group settings: a cultural-historical reading of emotion regulation. *Australian Journal of Early Childhood* 38 (3), 127-134.

- Floyd, M. 2003. Bibliotherapy as an adjunct to psychotherapy for depression in older adults. *Journal of Clinical Psychology* 59, 187-195.
- Ganley, R. M. 1989. Emotions and eating in obesity: a review of the literature. *Teoksessa: International Journal Eating Disorder* 8, 343-361.
- Garber, J. & Dodge, K. A. 1991. *The development of emotion regulation and dysregulation*. Cambridge. Cambridge University Press.
- Goddard, T. A. 2011. Children's Books for Use in Bibliotherapy. *Journal of Pediatric Health Care* 25 (1), 57-61.
- Goleman, D. 1995. *Emotional intelligence*. New York: Bantam.
- Goleman, D. 2012. *Tunneäly työelämässä*. Keuruu. Kustannusosakeyhtiö Otava.
- Greenberg, M. T., Domitrovich, C. E., Weissberg, R. P. & Durlak, J. A. 2017. Social and Emotional Learning as a Public Health Approach to Education. *Future of Children* 27 (1), 13-32.
- Greenberg, M. T., Weissberg, R. P., O'Brien, M. U., Zins, J. E., Fredericks, L., Resnik, H. & Elias, M. J. 2003. Enhancing school-based prevention and youth development through coordinated social, emotional, and academic learning. *American Psychologist* 58 (6-7), 466-474.
- Gregory, R. J., Canning, S. S., Lee, T. W. & Wise, J. C. 2004. Cognitive bibliotherapy for depression: A meta-analysis. *Professional Psychology: Research and Practice* 35, 275-280.
- Gregory, K. W. & Vessey, J. A. 2004. Bibliotherapy: A strategy to help students with bullying. *The Journal of School Nursing* 20, 127-133.
- Gunter, L., Caldarella P., Korth, B., Young, K. R. 2012. Promoting Social and Emotional Learning in Preschool Student: A Study of Strong Start Pre-K. *Early Childhood Education Journal* 40, 151-159.
- Haapsalo, T. 2016. *Lapsen tunnekasvatus*. 2016. Teoksessa: T. Haapsalo, K. Kirkkopelto & L. Repo (toim.) *Mun ja Sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä*. Premedia Helsinki.
- Haapsalo, T., Kirkkopelto, K. & Repo, L. 2016. *Mun ja Sun juttu. Lasten sosiaalisten taitojen vahvistaminen kiusaamisen ehkäisyssä*. Premedia Helsinki.
- Haeseler, L. A. 2009. Biblio-Therapeutic Book Creations by Pre-Service Student Teachers: Helping Elementary School Children Cope. *Journal of Instructional Psychology* 36 (2), 113-118.
- Hansen, C. C. & Zambo, D. 2007. Loving and Learning with Wemberly and David. *Fostering Emotional Development in Early Childhood Education*. *Early Childhood Educational Journal* 34 (4), 273-278.
- Heath, M. A., Sheen, D., Leavy, D., Young, E. & Money, K. 2005. Bibliotherapy: A resource to facilitate emotional healing and growth. *School Psychology International* 26 (5), 563-580.
- Heikkilä-Halttunen, P. 2020. Kirja auttaa lasta tunnistamaan tunteita - Moni tavallinen lastenkirja toimii tässä jopa paremmin kuin tunnekasvatuksen täsmäkirjat. *Helsingin sanomat*. 5.1.2020. <https://www.hs.fi/kulttuuri/art-2000006363111.html> (Luettu: 20.1.2020.)
- Heikkilä-Halttunen, P. 2015. *Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen*. Keuruu: Otava Kirjapaino Oy.

- Heikkilä-Halttunen, P. 2010. Minttu, Jason ja Peikonhäntä. Lasten kuvakirjoja kiipeistä aiheista. Helsinki: BTJ Finland Oy
- Heinimaa, E. 2001. Kuvakirjat lapsen ja aikuisen maailmassa. Teoksessa M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) Avaa lastenkirja!: Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Helsinki: Lasten keskus. 142-163.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. 2004. Tutki ja Kirjoita. 10. osin uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Hoebel, B. G., Rada, P. V., Mark, G. P. & Pothos, E. N. 1999. Neural systems for reinforcement and inhibition of behavior: Relevance to eating, addiction, and depression. Teoksessa: D. Kahneman, E. Diener & N. Schwarz (toim.) Well-being: The foundations of hedonic psychology. Russell Sage Foundation, 558-572.
- Hujala, E. 1999. Kansainvälinen vertaileva tutkimus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa: I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinon, P. Niiranen & M. Ojala, (toim.) Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino. 388-403.
- Hämmäinen, S. & Mäki, S. 2009. Satu ilahduttaa päiväkotilasta. Teoksessa S. Mäki & P. Arvola (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan. Espoo: Duodecim.
- Hyson, M. 2004. The emotional development of young children. New York, NY: Teachers College. Columbia University.
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. 2001. Tunnevoimaa! Tampere: Tammi.
- Isokorpi, T. 2004. Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Izard, C. E. & Ackerman, B. P. 2000. Motivational organizational, and regulatory functions of discrete emotions. Teoksessa: M. Lewis & J. Haviland-Jones (toim.) Handbook of emotions. New York, NY: Guilford Press, 523-564.
- Izard, C. E., Fine, S., Schultz, D., Mostow, A., Ackerman, B. P. & Youngstrom, E. 2001. Emotion knowledge as a predictor of social behavior and academic competence in children at risk. *Psychological Science*, Vol 12, 18-23.
- Izard, C. E., Trentacosta, C. J. King, K. A. & Mostow, A. J. 2004. An emotion-based prevention program for Head Start children. *Early Education and Development*, 15 (4), 407-422.
- Jalovaara, E. 2005. Tunnetaidot taidon rinnalle kasvatuksessa. Helsinki. Pilot-kustannus Oy.
- Jantunen, M. 2009. Sadut ja mielikuvitus. Teoksessa: T. Jantunen & R. Lautela (toim.) Kuningasvuosi. Leikin kulta-aika. Sastamala: Vammalan kirjapaino Oy.
- Jasmine-DeVias, A. 1995. Bibliotherapy: Books that can play a role in helping children work through some of the effects of abuse and neglect. *New England Reading Association Journal*, Vol 31, 2-17.
- Jones, M. & Doolittle, E. 2017. Social and Emotional learning: Introducing the issue. *The Future of Children* 27 (1), 3-11.
- Jones, S., Barnes, S., Bailey, R. & Doolittle, E. 2017. Promoting Social and Emotional Competencies in Elementary School. *The Future of Children* 27(1), 49-72.



- Jääskinen, A-M. & Pelliccioni, S. 2017. Mitä sä rageet?: Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus.
- Kajamaa, R. 1999. Sadut lapsen psyykkisen terveyden edistäjinä. Teoksessa E. Saarinen (toim.) Sairaana ja vammaisen lapsen hyvä elämä. Helsinki: Edita, 125-133.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Juva: PS- kustannus.
- Karasma, K. & Suvilehto, P. 2014. Ihmejuttuja ja tavattomia tarinoita. Lasten- ja nuortenkirjallisuuden maailma. Helsinki: BTJ Finland Oy.
- Karjalainen, M. 2001. Realistisen lastenkirjan lapsikuva. Teoksessa M. Suojala & M. Karjalainen (toim.) Avaa lastenkirja! Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Helsinki: Lasten keskus, 56-84.
- Kauppila, E. 2016. Kamalan ihana päivä. Lasten mindfulness. Viisas Elämä Oy. Helsinki.
- Kemppainen, P. 2000. Lasten ja nuorten tunne-elämän häiriöt. Vantaa: Kustannusvalmennus P. & K. Oy.
- Kielitoimiston sanakirja. <https://www.kielitoimistonsanakirja.fi/> (Luettu 18.3.2020.)
- Kokkonen, M. 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kramer, T. J., Caldarella, P., Christensen, L. Shatzer, R. H. 2009. Social and Emotional Learning in Kindergarten Classroom: Evaluation of the *Strong Start* Curriculum. *Early Childhood Education Journal* 37 (4), 303-309.
- Küber-Ross, E. & Kessler, D. 2006. Suru ja surutyö. Helsinki: Basam Books.
- Kübler-Ross, E. 1969. On death and dying. 2014 edition. A Division of Simon & Schuster, Ink. New York.
- Kullberg-Piilola, T. 2000a. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa: A. Peltonen & T. Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 19-37.
- Kullberg-Piilola, T. 2000b. Pettymys ja suru – "Musta tuntuu pahalle." Teoksessa: A. Peltonen & T. Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy, 117-130.
- Kuula, A. 2006. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Kylmä J. & Juvakka T. 2007. Laadullinen terveystutkimus. Edita Prima Oy, Helsinki.
- Köngäs, M. 2019. Tunneäly varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Ladd, G. W. 2005. Children's peer relations and social competence: A century of progress. London: Yale University Press.
- Laine, T. 2010. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa: J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Juva: PS-kustannus, 28-45.
- Lantieri, L. & Goleman, D. 2008. Tunneälyn ja sisäisen vahvuuden kehittäminen. Keinoja tukea keskittymiskykyä ja rauhoittumisen taitoa. Tallinna: Samsaraa Tasapaino-oppaat.

- Laulajainen, L. 2009. Sanan taika. Helsinki: Book on Demand GmbH.
- LeDoux, J. 1996. The emotional brain. New York: Touchstone.
- Lincoln, S. Y. & Guba, E. G. 1985. Naturalistic inquiry. Thousand Oaks, CA: Sage, 281-331
- Lucas, C. V. & Soares, L. 2013. Bibliotherapy: A tool to promote children's psychological well-being. *Journal of Poetry Therapy* 26 (3), 137-147.
- Massey, D. L. 2000. Theological and biblical interpretations of current movements and emerging paradigms within breacement studies. *Pastoral Psychology*, Vol 48, 469-486.
- Macht, M. & Simons, G. 2000. Emotions and eating in everyday life. *Teoksessa: Appetite* 35, 65-71.
- McClelland, M., Tominey, S., Schmitt, S., Duncan, R. 2017. SEL Interventions In Early Childhood. *Teoksessa: The Future of Children*, Vol 27. No 1, 33-47.
- McCulliss, D. 2012. Bibliotherapy: Historical and research perspectives. *Journal of Poetry Therapy* 25(1), 23-38.
- McCulliss, D. & Chamberlain, D. 2013. Bibliotherapy for yourh and adolescents: School-based application and research. *Journal of Poetry Therapy: The Interdisciplinary Journal of Practice, Theory, Research, and Education* 26(1), 13-40.
- Melin, H. 2005. Vertailevan tutkimuksen monet lähtökohdat. *Teoksessa P. Räsänen, A-H. Anttila & H. Melin (toim.). Tutkimus menetelmien pyörteessä. Sosiaalitutkimuksen lähtökohdat ja valinnat.* Jyväskylä: WS Bookwell Oy, 53-65.
- Mercurio, M. L. & McNamee, A. 2006. Healing Words, Healing Hearts: Using Children's Literature to Cope with the Loss of a Pet. *Academic Journal Article. Childhood Education* Vol 82 (3), 153-160.
- Montgomery, P. & Maunders, K. 2015. The effectiveness of creative bibliotherapy for internalizing, externalizing, and prosocial behaviors in children: A systematic literature review. *Children and Youth Services Review* 55, 37-47.
- Mustola, M. 2014. "Pertti hyppäsi kerrostalon katolta" Tulevien lastentarhanopettajien kirjoituksia lastenlyriikan epämukavista aiheista. *Teoksessa M. Mustola (toim.) Lastenkirja. Nyt.* Helsinki: Suomalaisen Kirjallisuuden seura. *Tietolipas* 245, 171-192.
- Mäki, S. & Arvola, P. 2009. Kirjallisuusterapia lasten ja nuorten pahoinvoinnin ennaltaehkäisijänä. *Teoksessa S. Mäki & P. Arvola (toim.) Tarina tukee lasta - Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan.* Espoo: Duodecim, 12-19.
- National Reading Panel. National Reading Panel report: Teaching children to read: An evidence-based assessment of the scientific research literature on reading and its implications for reading instruction (NIH Pub No 00-4769) Washington DC: Author: 2000.
- Niemelä, S. & Lehtonen, M. 2007. Esipuhe. *Teoksessa H. Ylönen (toim.) Satulaivan matkassa - sadut lapsen apuna vanhempien erotessa.* Helsinki: Suomen kasvatus- ja Perheneuvontaliitto.
- Niemi-Pynttari, U. 2014. Olipa kerran kaukaisessa maassa. *Adoptioperheetlehti: [2.https://www.adoptioperheet.fi/sites/default/files/artikkelit/olipa\\_kerran\\_kaukaisessa\\_maassa\\_2\\_14.pdf](https://www.adoptioperheet.fi/sites/default/files/artikkelit/olipa_kerran_kaukaisessa_maassa_2_14.pdf)* (Luettu 23.1.2020.)

- Nikolajeva, M. 1998. Barnbokens byggklossar. Studentlitteratur. Lund.
- Nurmi, T. 2004. Nykysuomen keskeinen sanasto. Helsinki: Gummerus.
- Nurmi, T. 2009. Suomen sanakirja opiskelijoille ja ulkomaalaisille: Finnish dictionary for students and foreign learners. Helsinki: Gummerus.
- Nurmilaakso, M. & Välimäki, A-L. 2011. Lapsi ja kieli. Kielellinen kehittyminen varhaiskasvatuksessa. Opas 12. Helsinki: Yliopistopaino.
- Nyqvist, A. 2010. Vammaisuuden rakentuminen lastenkirjallisuudessa. Teoksessa S. Vehmas (toim.) Vammaisuuden kokeminen ja kokemisen vammaisuus. Suomen vammaistutkimuksen seuran 2. vuosikirja. Kehitysvammaliiton selvityksiä 7. Helsinki: Kehitysvammaliitto, 42-57.
- Oeri, N. & Roebers, C. 2020. Regulating disappointment can impair cognitive performance in kindergarten children: Individual differences in ego depletion. *Journal of Experimental Child Psychology*, Vol 190, 1-10.
- Olli, J. 2011. Leikki lasten hoitotyön keinona. Teoksessa: Sairaanhoidaja Vol 84, 18-20.  
<https://lastenneurologianhoitajat.yhdistysavain.fi/@Bin/160336/Leikki+asten+hoitotyön+keinona.pdf> (Luettu 04.02.2020.)
- Opetushallitus: Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2018.  
<https://www.oph.fi/fi/koulutus-ja-tutkinnot/varhaiskasvatussuunnitelmien-perusteet> (Luettu 18.3.2020.)
- Opetus- ja kulttuuriministeriö. 2019. PISA 2018: Suomi lukutaidossa parhaiden joukossa. [https://minedu.fi/artikkeli/-/asset\\_publisher/pisa-2018-suomi-lukutaidossa-parhaiden-joukossa](https://minedu.fi/artikkeli/-/asset_publisher/pisa-2018-suomi-lukutaidossa-parhaiden-joukossa) (Luettu 30.1.2020.)
- Patton, M. Q. 2002. *Qualitative Research & Evaluation Methods*. Thousand Oaks, California: Sage.
- Pardeck, J. T. 2005. Using bibliotherapy in family health social work practice with children of divorce. Teoksessa F. K. O. Yuen (toim.) *Social work practice with youngsters and families: A family health approach*. Binghamton, NY: Haworth, 45-56.
- Pehrsson, D. E. & McMillen, P. 2005. A bibliotherapy evaluation tool: Grounding counselors in the therapeutic use of literature. *The Arts in Psychotherapy* 32, 47-59.
- Peltonen, A. 2005. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa: A. Peltonen & T. Kullberg-Piilola (toim.) *Tunnemuksuu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille*. Helsinki: Lk-kirjat, 12-17.
- Peltonen, A. & Kullberg-Piilola, T. 2000. *Tunnemuksuu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille*. Helsinki: LK-kirjat.
- Phelan, S. K. & Kinsella, E. A. 2013. *Picure This... Safety, Dignity, and Voice – Ethical Research With Children: Practical Considerations for the Reflexive Researcher*. *Qualitative Inquiry* 19 (2), 81-90.
- Pihlaja, P. 2018. Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa: P. Pihlaja & R. Viitala (toim.) *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-Kustannus, 141-181.
- Pojjula, S. 2007. *Lapsi ja kriisi. Selviytymisen tukeminen*. Helsinki: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Pojjula, S. 2002. *Surutyö*. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

- Pulkkinen, M. 2016. Salattu, suoritettu ja sanaton suru. Läheisen menettäminen kokonaisvaltaisena kokemuksena. Väitöskirja. Helsingin yliopisto.
- Puolimatka, T. 2011. Kasvatus, arvot ja tunteet. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Regan, K. & Page, P. 2008. "Character" building: Using literature to connect with youth. *Reclaiming Children and Youth* 16 (4), 37-43.
- Roberts, J. E. & Burchinal, M. R. 2002. The complex interplay between biology and environment: Otitis media and mediating effects on early literacy development. Teoksessa: S. B. Neuman & D. K. Dickinson (toim.) *Handbook of early literacy research*. New York: Guilford, 232-241.
- Rozalski, M., Stewart, A. & Miller, J. 2010. *Bibliotherapy: Helping Children Cope with Life's Challenges*. *Records* 47, 33.
- Ruoppila, I. 1999. Lasten tutkimuksen eettisiä kysymyksiä. Teoksessa I. Ruoppila, E. Hujala, K. Karila, J. Kinos, P. Niiranen & M. Ojala (toim.) *Varhaiskasvatuksen tutkimusmenetelmiä*. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino, 26-41.
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. 2003. *Tunneäly - kohti KOKOnaista elämää*. Juva: Bookwell Oy.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. 1990. Emotional Intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* 9(3), 185-211.
- Sarmavuori, K. 2003. *Alkuaskeleet äidinkieleen ja kirjallisuuteen*. Helsinki: Äidinkielen Opetustieteen seura ry.
- Scharfe, E. 2000. Development of Emotional Expression, Understanding, and Regulation in Infants and Young Children. Teoksessa: R. Bar-On & J. D. A. Parker (toim.) *The Handbook of Emotional Intelligence*. San Francisco: Jossey-Bass, 244-265.
- Schreier, M. 2012. *Qualitative content analysis in practice*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Segal, J. 1995. *Phantasy in everyday life: a psychoanalytic approach to understanding ourselves*. London: Karnac Books.
- Servaty-Seib, H. L. 2004. Connections between counseling theories and current theories of grief and mourning. *Journal of Mental Health Counseling* 26, 125-145.
- Sharif, I. Ozuah, P. O., Dinkevich, E. I. & Mulvihill, M. 2003. Impact of brief literacy intervention on urban preschoolers. *Early Childhood Education Journal* 30, 177-180.
- Shechtman, Z. & Ifargan, M. 2009. School-based integrated and segregated interventions to reduce aggression. *Aggressive Behavior* 35, 342-356.
- Shechtman, Z. & Yaman, M. 2012. SEL as a Component of a Literature Class to Improve Relationships, Behavior, Motivation, and Content Knowledge. *American Educational Research Journal* Vol 49(3), 546-567.
- Stahl, S. A. 2003. What do we expect storybook reading to do? How storybook reading impacts word recognition. Teoksessa A. Van Kleeck, S. A. Stahl & E. B. (toim.) *On reading books to children: Parents and teachers*. Mahwah, NJ: Erlbaum, 363-383.

- Stewart, P. E. & Ames, G. P. 2014. Using culturally affirming, therapeutically appropriate bibliotherapy to cope with trauma. *Journal of Child and Adolescent Trauma* 7, 227-236.
- Stillmann, S. B., Stillmann, P., Martinez, L., Freedman, J., Jensen, A. L. & Leet, C. 2018. Strengthening social emotional learning with student, teacher, and schoolwide assessments. *Journal of Applied Developmental Psychology*, Vol 55, 71-92.
- Tauriainen, L. 2000. Kohti yhteistä laatua. Henkilökunnan, vanhempien ja lasten laatukäsitykset päiväkodin integroidussa erityisryhmässä. Väitöskirja. Jyväskylä Studies in Education, Psychology and Social Research 165. Jyväskylä: Jyväskylän yliopisto
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK). 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf) (Luettu 27.04.2020.)
- Thibault, M. 2004. Children's literature promotes understanding. The University of North Carolina at Chapel Hill, School of Education.
- Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Kustannusosakeyhtiö Tammi. Helsinki.
- Vaismoradi, M., Turunen, H. & Bondas, T. 2013. Content analysis and thematic analysis: Implications for conducting a qualitative descriptive study. *Nursing and Health Sciences* 15, 398-405.
- Virtanen, M. 2015. Kuusi askelta tunnetaitajaksi - Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle. Juva: Bookwell Oy.
- Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Helsinki: Profami.
- Weissberg, R. P. & Cascarino, J. 2013. Academic learning + social emotional learning = National priority. *Kappan Magazine*, Vol 95 (2), 8-13.
- Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Domitrovich, C. E. & Gullotta, T. P. 2015. Social and emotional learning: Past, present and future. Teoksessa R. P. Weissberg, J. A. Durlak, C. E. Domitrovich & T. P. Gullotta (toim.) *Handbook of social and emotional learning*. New York: The Guilford press, 3-18.
- Weyns, T., Verschueren, K., Leflot, G., Onghena, P., Wouters, S. & Colpin H. 2017. The role of teacher behavior in children's relational aggression development: A five-wave longitudinal study. *Journal of Psychology* 64, 17- 27.
- Whittingham, J. 2017. Handling disappointment. *Prep School*. 90, 28-29.
- Wilhelm, J. D. 1997. "You gotta be the book." New York. Teachers College Press.
- Wilson, S. J. & Lipsey, M. W. 2007. School-based interventions for aggressive and disruptive behavior. Update of a meta-analysis. *American Journal of Preventive Medicine* 33, 130-143.
- Ylönen, H. 2000. Loihditut linnut - satujen merkitys lapselle. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö tammikuu.
- Ylönen, H. 2005. Satulinnan saleissa - opitaan arvoja satujen ja laulujen avulla. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

- Zambo, D. 2007. What Can You Learn From Bombaloo? Using Picture Book to Help Young Students With Special Needs Regulate Their Emotions. *Teaching Exceptional Children*. Reston, Vol 39 (3), 32-39.
- Zambo, D. 2005. Using the picture book *Thank you, Mr. Falker* to understand struggling readers. *Journal of Adolescent and Adult Literacy* 48 (6), 502-512.
- Zhai, F. Raver, C. C. & Jones, M. S. 2015. Social and emotional learning services and child outcomes in third grade: Evidence from a cohort of Head Start participants. *Children and Youth Services Review*, Vol 56, 42-51.
- Zhang, Y. & Wildemuth, B. M. 2009. Qualitative analysis of content. Teoksessa B. M. Wildemuth (toim.) *Applications of social research methods to questions in information and library science*. 2. painos. Santa Barbara: Libraries Unlimited, 1-12.
- Zins, J. E., Elias, M. J. 2006. Social and emotional learning: Promoting the development of all students. *Journal of Educational and Psychological Consultation* 17, 233-255.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. P. & Walberg, H. J. 2004. *Building academic success on social and emotional learning: What does the research say?* New York, NY: Teachers College Press.