



Pentikäinen Saara

Mielen teorian kuvaaminen Varhaiskasvatuksen perusteet 2018 -asiakirjassa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatus
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Mielen teorian kuvaaminen Varhaiskasvatuksen perusteet 2018-asiakirjassa (Saara Pentikäinen)

Kandidaatin tutkielma, 30 sivua, 4 liitesivua

Elokuu 2021

Mielen teoria on käsite, jolla kuvataan tietoisuutta omista ja toisen ihmisen havainnoista, ajatuksista ja tunteista. Käsite on käytössä psykologiassa ja logopediassa. Tässä työssä mielen teoriaa tarkastellaan itseen ja toiseen kohdistuvana sekä tunteiden ja ajattelun tiedostamisena. Työn teoriataustassa tarkastellaan mielen teorian käsitettä ja sen kehittymistä lapsuudessa, ja todetaan myös mielen teoriaan liittyvän kielen merkitys. Mielen teoriaa verrataan kasvatustieteen käsitteisiin tunnetaidot ja sosiaaliset taidot.

Tutkimuksen tavoitteena on tarkastella mielen teorian ilmenemistä varhaiskasvatuksessa, jota edustamaan on valittu varhaiskasvatuksen toteuttamista ohjaava asiakirja, Varhaiskasvatuksen perusteet 2018. Se on suomalaisen varhaiskasvatuksen arvoja, toimintakulttuuria ja tavoitteita määrittävä asiakirja. Tässä tutkimuksessa on tehty siihen teorialähtöinen sisällönanalyysi. Analyysiä varten on tiivistäen poimittu tunteisiin ja ajatteluun viittaavia ilmauksia ja verrattu niitä mielen teoriaan.

Tutkimuksen tuloksena on havainto, että mielen teoriaan suoraan tai epäsuorasti liitettäviä ilmauksia esiintyy varhaiskasvatuksen perusteissa runsaasti. Lisäksi kognitioita ja tunteita kuvataan ilman yhteyttä niiden tiedostamiseen. Analyysiluokkien ulkopuolisista havainnoista muodostui sosiaalisuuteen tai vuorovaikutukseen viittaavat ilmaukset ja yleiset ilmaukset, jotka liittyivät toiminnan tai tavoitteiden kuvaukseen. Tutkimusaineistosta nousi esille myös havainto, että tunteista puhutaan yleisellä tasolla tai mainiten ainoastaan positiivisia tunteita. Luotettavuuden tarkastelussa on huomioitu ilmausten tulkinnanvaraisuus.

Johtopäätöksenä työssä todetaan, että Varhaiskasvatuksen perusteet-asiakirja ohjaa mielen teorian tukemiseen, mutta että varhaiskasvatuksen henkilöstön osaaminen ratkaisee, hyödynnetäänkö tilaisuudet. Pohdinnassa tuodaan esille tunteiden ja ajattelun monipuolisen käsittelyn tärkeyttä, jotta tunnetaidot ja vuorovaikutus kehittyvät.

Avainsanat: varhaiskasvatus, varhaiskasvatussuunnitelmat, mielen teoria, tunnetaidot, sosiaaliset taidot

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Mielen teoria	6
2.1	Mielen teoria käsitteenä	6
2.2	Mielen teorian kehittyminen	8
2.3	Mielipuhe	10
2.4	Mielen teorian suhde positiiviseen pedagogiikkaan	11
3	Sosioemotionaaliset taidot varhaiskasvatuksessa	13
3.1	Tunnetaidot	13
3.2	Itsesäätely osana tunnetaitoja	14
3.3	Sosiaaliset taidot	16
4	Tutkimuksen toteutus	17
5	Mielen teorian ilmeneminen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 -asiakirjassa	20
5.1	Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja	20
5.2	Mielen teoriaan viittaavat ilmaukset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa	21
6	Pohdinta	25
	Lähteet	29

1 Johdanto

Kasvatustieteen sosiologi Emile Durkheimin mukaan kasvatuksen tarkoitus on sosiaalista lapsi yhteisöön, mikä tapahtuu opettamalla lasta ymmärtämään yhteisön kollektiivinen tietoisuus (viitattu lähteessä Antikainen, Rinne & Koski, 2010). Päiväkodeissa ja koulukodeissa tehdään se työ, jonka lopputulemana toivotaan sosiaalisesti kompetentteja ja empaattisia kansalaisia. Varhaiskasvatusta on määrätty yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi ”kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestävään toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen” (Varhaiskasvatustieteen laki, 540/2018, §3). Lapsi ei kuitenkaan mitenkään voi tunnistaa yhteisön kollektiivista tietoisuutta ja siitä kumpuavaa sosiaalista painetta ilman käsitystä omasta ja toisen yksilön tunnetilasta ja ajattelusta. ”Mielen teoria” on tärkeä vuorovaikutustaitojen elementti (Cross, 2011), ja sen tunteminen ja tukeminen siis merkittävä osa varhaiskasvatusta, millä käsitteillä siitä puhutaankin. Yhteisön ja yhteiskunnan koossa pysymisen kannalta mielen teorialla on äärimmäisen tärkeä merkitys (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014).

Tässä työssä tarkastelen käsitettä mielen teoria. Työssäni puheterapeutina olen tavannut lapsia, joiden kyky tunnistaa omia tai toisen mielen sisältöjä on hyvinkin heikko. Jos lapsi ei tunnista vaikkapa nälän tunnetta, ovat ilo ja suru vielä vaikeammin ymmärrettäviä ja tunnistettavia reaktioita. Voidakseen säädellä tunteita pitää ymmärtää, että tunteita on – ja siitä on kyse mielen teoriassa. Voidakseen olla vuorovaikutuksessa pitää käsittää, että toisella on itsestä eriäviä kokemuksia ja näkemyksiä. Haluan kandidaatin tutkielmassani jäsentää tätä vaihtelevin termein kosketeltua aihepiiriä ja tutkia kasvatustieteen alalla käytettyjen käsitteiden suhdetta mielen teoriaan.

Puheterapeutina näen mielen teorian ja tunnetaidot myös vahvasti kielellisten taitojen ja kielen käyttötaidojen kautta. Kielen käyttö ja vuorovaikutus onkin nostettu esiin varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018). Haluan tutkimuksellani käsitteiden vertailun lisäksi tuoda varhaiskasvatukseen näkökulmaa kielen merkityksestä tunteiden ja ajattelun taidoille. Kasvatustieteessä tehdään tutkimusta tunneälystä ja tunnetaidoista, mutta lukemani perusteella käsitystä kielen kokonaisvaltaista merkitystä näille

taidoille ei kenties täysin tunnusteta. On tärkeää kielentää tunteita ja ajattelua perustunteiden tunnustamista ja nimeämistä laajemmin.

Mielen teoria on kehityspsykologian käsite. Kasvatustieteessä puhutaan usein tunnetaidoista, itsesäätelystä ja sosiaalisista taidoista, ja nämä käsitteet esiintyvät myös varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018). Sen sijaan varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ei mainita tunneälyä, mielen teoriaa eikä mentalisaatiota, joiden kehittyminen ajoittuu varhaiskasvatukseen (Larmo, 2010; Westby ja Robinson, 2014).

Kuinka nämä psykologian ja kasvatustieteen käsitteet liittyvät yhteen? Millaista on ymmärrys ja toiminta, joilla lasten kehitystä tuetaan mielen teorian kehittymisen tärkeinä vuosina varhaiskasvatusiässä? Tunneälyä päiväkotiympäristössä tutkinut Mirja Köngäs (2018) toteaa tutkimuksensa pohjalta päiväkodin aikuisten sanoittavan lasten tunnemaailmaa niukasti ja lisäksi reagoivan herkemmin lasten toiminta- kuin tunnepyyntöihin. Tämä on lasten tunnetaitojen kehittymisen kannalta huolestuttava tulos ja korostaa tässä tutkielmassa esiteltävän aihepiirin tärkeyttä tiedon lisäämiseksi lapsen psyykkisen kehityksen yhdestä tärkeästä osa-alueesta. Toisaalta Määttä ja monitieteellinen tutkijaryhmä (2017) ovat tehneet laajan kartoituksen Suomessa varhaiskasvatuksessa käytetyistä sosioemotionaalisten taitojen tukemisen menetelmistä ja todenneet, että puolessa suomalaisista päiväkodeista on käytössä jokin strukturoitu menetelmä sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi. Eivätkö siis menetelmäosaaminen ja arjen tunnepuhe kohtaa toisiaan varhaiskasvatuksen henkilöstössä?

Tällä hetkellä positiivinen pedagogiikka on suosittu tutkimusaihe kasvatustieteen opiskelijoiden keskuudessa. Siksi olen ottanut tämänkin lähestymistavan mukaan tutkimuksen teoriataustaan. Trogren (2020, s. 8) kuvaa kirjassaan *Positiivinen kasvatus* aikamme kasvatustutkimusta ”empatiakasvatuksen aikakaudeksi”. Hänen mukaansa kasvatus on muuttunut yhteiskunnan muuttuessa. Kasvatuksen tavoitteet ovat muuttuneet yksilön hyvinvoinnin maksimointiin ja keinot lapsen pakottamisesta positiivisuuden viljelyyn. Positiiviseen kasvatukseen liittyy vahvasti tunnetaidot, empatiakyky ja yksilön luontevahvuuksien hyödyntäminen (Trogren 2020). Myös varhaiskasvatussuunnitelmat noudattavat positiivisen pedagogiikan ajattelutapoja (Ranta, 2020). Positiivisen kasvatuksen tavoitteet edellyttävät kykyä havaita mielentiloja, tunteita ja ajatuksia – toisin sanoen mielen teorian kehittymistä.

2 Mielen teoria

Tämän tutkielman lähtökohtana on tarkastella kasvatustieteessä verraten vähän tunnetun psykologisen käsitteen ilmenemistä ja sanoittamista varhaiskasvatuksessa. Aluksi siis avaan mielen teorian käsitettä ja esittelen sen kehittymistä lapsella sekä kehityksen tukemista kielen avulla. Käytän tässä yhteydessä tunteista myös sanaa affekti tai affektiivinen alkuperäisten lähteiden mukaan. Kognitio ja kognitiivinen puolestaan sisältävät havaitsemisen, ajattelun ja muistamisen toimintoja.

2.1 Mielen teoria käsitteenä

Kehityspsykologiassa käytetään käsitettä ”mielen teoria (theory of mind)”, joka kuvaa yksilön ymmärrystä mielen sisällöstä (Wellman & Lagattuta, 2004). Tämä kyky kehittyy lapsilla vuorovaikutuksessa (Westman ja Robinson, 2014). Mielen teoria liittyy olennaisesti kommunikointiin ja vuorovaikutukseen ja sitä kautta vuorostaan oppimiseen. Dvash ja Shamay-Tsoory (2014) puolestaan määrittelevät mielen teorian yksilön kykynä ymmärtää toisen mielentiloja (mental states), mikä on sosiaalisessa yhteisössä elämisen mahdollistava ydintoiminto. Heidän mukaansa mielen teoria on osa empatiakykyä, kykyä ymmärtää ja tuntea toisen tunteet. Mielen teoriasta voidaan käyttää myös termiä mentalisaatio (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014; Pajulo, 2015).

Ensimmäinen ymmärrys mielen teoriasta koski niin kutsuttuja väärän uskomuksen tehtäviä (Westby & Robinson, 2014). Havaittiin, että joidenkin lasten oli vaikea ymmärtää, mitä muut ihmiset havaitsevat. Esimerkiksi nukken avulla leikittiin tilannetta, jossa nukke ei näe tilanteen muuttumista, vaikkapa laatikkoon piilotetun esineen vaihtamista. Mielen teorian avulla lapsi voi ymmärtää, ettei nukke ole nähnyt esineen vaihtuneen vaan uskoo yhä siellä olevan ensimmäisen lelun. Pitkään mielen teoriaa pidettiin ainoastaan käsityksenä toisen henkilön havainnoista, ajatuksista, uskomuksista ja tarkoitusperistä, siis kognitiosta (Westby & Robinson, 2014). Aivotutkimuksen keinoin on saatu näyttöä siitä, että tunteiden tunnistamiseen kognitiivisesti ja affektiivisesti liittyy erilliset neurologisen tunnistusjärjestelmät (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014).

Vaikeus mielen teorian kehittämisessä yhdistettiin aluksi autismitieteen häiriöihin, mutta nykyisin tunnistetaan mielen teorian kehittymättömyyttä myös monien muiden sosiaalisen

kommunikaation haasteiden taustalla (Westby & Robinson, 2014). Muun muassa tarkkaavuuden säätelyn vaikeuksiin ja kielenkehityksen häiriöihin liittyy usein kielen käyttötaitojen vaikeutta, jonka taustalla onkin vaikeus tunnistaa omia ja toisen henkilön mielentiloja.

Mielen teorian mittaamiseen ei ole olemassa standardoituja mittareita, vaan tutkijat pyrkivät kartoittamaan ilmiötä vaihtelevin menetelmin. Nytemmin aivojen kuvantamisen kehittyttyä on saatu näyttöä siitä, ettei mielen teoria ole yksi kiinteä, neurologinen toiminnallinen kokonaisuus (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014; Westby & Robinson, 2014). Aivojen kuvantamisella on pystytty todentamaan sekä mielen teorian olemassaolo että kognitiivisen ja tunteisiin liittyvän järjestelmän erillisyydet (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014).

Tässä työssä nojaan Westbyn ja Robinsonin (2014) näkemykseen mielen teoriasta. Siinä mielen teoria laajennetaan koskemaan yksilön käsitystä omasta ja toisen ihmisen kognitiosta ja tunteista. Westby ja Robinson (2014) esittävät mielen teorian kykynä ymmärtää omia (intrapersonal) tunteita ja kognitioita ja toisen yksilön (interpersonal) tunteita ja kognitioita.

Taulukko 1. Esimerkkejä mielen teorian eri osa-alueista Westbyn ja Robinsonin (2014) mukaan

	Itseen suuntautuva mielen teoria	Toiseen suuntautuva mielen teoria
Kognitiivinen	Lapselle näytetään kiven näköiseksi maalattua pesusientä, ja hän saa myös koskettaa sitä. Osaako lapsi kertoa, mikä ”kivi” oikeasti on ja miksi hän ensin luuli sitä?	Lapsi näkee, kuinka pesusieni maalataan kiven näköiseksi ja sitten sitä näytetään toiselle lapselle. Osaako lapsi kertoa, mitä toinen lapsi luulee pesusienen olevan?
Affektiivinen	Lapselle kerrotaan, kuinka hän itse kaatuisi ja häneen sattuisi, mutta hän yrittäisi kätkeä tunteensa, etteivät toiset lapset nauraisi hänelle. Osaako lapsi kertoa, miltä hänestä oikeasti tuntuu ja millaisen ilmeen hän yrittää ottaa?	Lapselle kerrotaan, kuinka Pekka kaatuu ja häneen sattuu, mutta hän yrittää kätkeä tunteensa, etteivät toiset lapset naura hänelle. Osaako lapsi kertoa, miltä Pekasta oikeasti tuntuu ja miltä hänen ilmeensä näyttää?

Dvash ja Shamay-Tsoory (2014) toteavat artikkelissaan empatiasta ja mielen teoriasta, että empatiaa on kirjallisuudessa käsitelty sekä kognitiivisesta (tiedollisesta) että affektiivisesta (tunteiden) näkökulmasta. Heidän mukaansa nimenomaan kognitiivinen empatia, kyky

ymmärtää tiedollisesti toisen ihmisen tunteita, edellyttää mielen teorian kehittymistä. Affektiivinen empatia, tunnereaktio toisen tunteeseen, sen sijaan on kognitiivisen empatian perusta. Nämä tutkijat esittävät, että mielen teoria on moniulotteinen kokonaisuus eikä yhtenäinen psyykkinen rakenne. Heidän mukaansa mielen teoria ei kuitenkaan takaa empatiakykyä (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014).

2.2 Mielen teorian kehittyminen

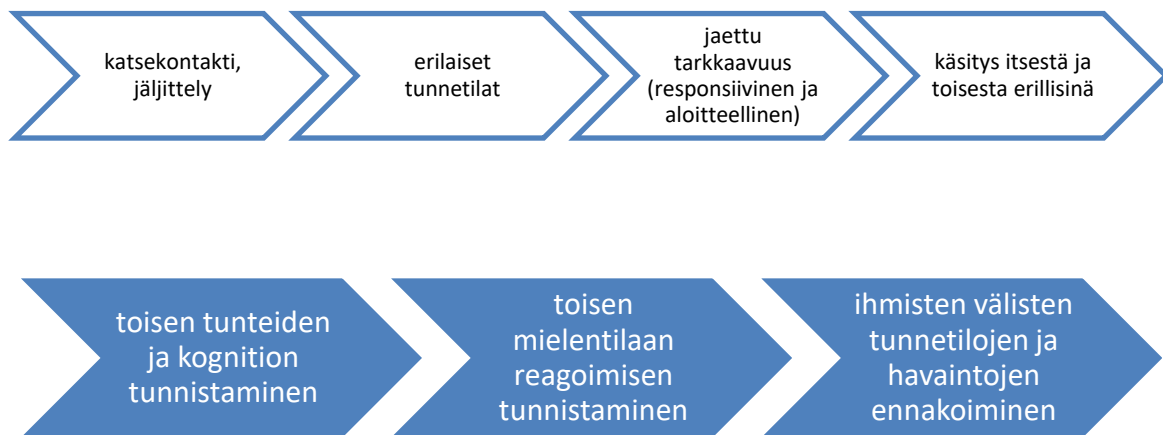
Mielen teorian valmiudet alkavat kehittyä heti syntymän jälkeen. Katseen kohdistaminen ja katsekontakti ovat vastasyntyneen valmiuksia, joiden avulla hän kykenee jo jäljittelyyn, myös tunteiden jäljittelyyn alkaessaan itkeä, kun kuulee toisten lasten itkua. Vastasyntynyt lapsi pystyy myös jäljittelemään hoitajansa suun ja kasvojen liikkeitä (Loukusa, Leinonen & Ryder, 2007; Westby & Robinson, 2014). Tätä pidetään osoituksena aivojen peilisolujen toiminnasta. Peilisolut ovat 90-luvulla löydettyjä hermosoluja, joiden toiminta yhdistää jäljittelyn ja toiminnanohjauksen, sensorisen ja motorisen toiminnan. Kilner ja Lemon (2013) toteavat koostartikkelissaan, että varmuudella peilisoluja on löydetty vasta apinoilta, mutta vastaavaa toimintaa on kuitenkin löydetty ihmisen aivoista otsa- ja ohimolohkoista. Neurologisesti toisen ihmisen havaitseminen ja sen pohjalta toimiminen on mielen teorian kehittymisen edellytys.

Ensimmäisen elinvuoden aikana kehittyä jaettu tarkkaavuus (kyky kiinnittää tarkkaavuus toisen henkilön kanssa samaan kohteeseen). Sitä seuraavat vuorottelu ja kyky kommunikointiin ovat mielen teorian edellyttämiä valmiuksia, jotka kehittyvät puolentoista vuoden ikään mennessä (Westby & Robinson, 2014). Varsinaisesti kykyä ymmärtää toinen ihminen itsestä erillisenä ja tiedostavana olentona aletaan havaita noin kaksivuotiaasta alkaen ja suurin kehitys tapahtuu neljän ja kuuden ikävuoden välillä (Loukusa, Leinonen & Ryder, 2007). Kaksivuotiaasta alkaen kehittyä ensin tietoisuus itsestä ja kyky kuvitella (Westby & Robinson, 2014). Viiteen ikävuoteen mennessä lapsella tavallisesti on taito tunnistaa ei-sosiaaliset perustunteet ja yhdistää niitä tilanteisiin, joissa niitä tavallisesti ilmenee (Westby & Robinson, 2014). Samaan aikaan sanavarasto laajenee koskemaan mielen toimintoja (mental states): *tietää, osata, arvata, muistaa*.

Westbyn ja Robinsonin (2014) esittämässä yhteenvedossa ensimmäinen varsinainen mielen teorian kehitystaso saavutetaan viisivuotiaana tai jo hieman sitä ennen, ja se koskee interpersonaalista havaitsemista. Lapsi siis tajuaa, miltä toisesta henkilöstä tuntuu tai mitä hän havaitsee ja ajattelee (esim. Joonaa *pelottaa*, kun hän *näkee* tiikerin). Seuraava kehitystaso

saavutetaan tutkijoiden mukaan suhteellisen pian tämän jälkeen, seitsemään ikävuoteen mennessä lapsen kehittyessä normaalisti. Silloin lapsi pystyy ymmärtämään, mitä tunteita tai ajatuksia toisen ihmisen tunteet ja ajatukset herättävät havaitsijassa (esim. Aino *pelästyy*, kun huomaa Joonan *pahastuneen* vitsailusta). Kolmas kehitystaso, joka kehittyy kahdeksanvuotiaasta alkaen, on korkein ja edellyttää kehittyneempää kognitiivista päättelyä. Ihmisten välisten tunnetilojen ja havaintojen ennakoiminen mahdollistaa valheiden tunnistamisen, kielikuvien käytön, sarkasmin ymmärtämisen ja pidemmät mielenliikkeiden päättelyketjut (esim. Aino *arvelee* Joonan *toivovan*, että kummit *uskovat* Joonan *pitävän* saamastaan lahjasta) (Westby & Robinson, 2014).

Mielen teorian kehittymisen edellytys on vuorovaikutus. Cross (2011) kuvailee, että hoivaajan lapsen ilmauksille antamat merkitykset ja tulkinnat auttavat lasta tunnistamaan omat tunteensa. Näin lapset saavat sanat omille tunteilleen ja tarpeilleen. Samalla hoivaajat auttavat lasta tunteidensa säätelyssä. Cross (2011) myös viittaa tutkimuksiin, joissa on osoitettu riippuvuus lasten turvallisen kiintymyssuhteen ja heidän käyttämiensä kompleksisempien kielellisten ilmausten välillä.



Kuvio 1. Mielen teorian kehitys Westbyn ja Robinsonin (2014) mukaan: ylärivillä alle kaksivuotiaan mielen teoriaa ennakoivat taidot, alarivillä varsinaisen mielen teorian kehitysvaiheet

2.3 Mieli puhe

Mielen teoria on ihmisen psyyken rakenne. Koska emme voi nähdä sitä, on kielellä erittäin suuri merkitys mielen teorian havaitsemisessa. Ihmisen korkeamman ajattelun väline on kieli, joten itse mielen teorian kehityskin edellyttää ensi vaiheiden jälkeen kieltä. Siksi kasvattajien on tarpeen tunnistaa, millaista kieltä tarvitaan mielen teorian tukemiseen. Mielen teorian kehittymistä tukee ympäristön käyttämä ”mind-minded language” (ehdotus suomenkieliseksi käsitteeksi ”mieli puhe”). Se on sanastoa, jolla puhutaan havaitsemisesta, ajattelemisesta, muistamisesta ja tunteista (Westby & Robinson, 2014.) Westby ja Robinson (2014) esittävät, että mahdollisesti varhain kehittynyt, laaja mielen sanavarasto nopeuttaa mielen teorian kehittymistä.

Crossin (2011) mukaan kaksivuotias lapsi osaa jo käyttää tunnesanoja omista ja toisen tunteista ja osaa myös vaihtaa ilmaisunsa sävyä esimerkiksi lohdutteluun tai kiusaamiseen, sillä hän ymmärtää tunteen ja käytöksen yhteyden. Viisivuotias, jolla on jo mielen teoria kehittynyt niin, että hän ymmärtää tapahtumien vaikutuksen tunnetilaan, hämmentyy kuitenkin yhä, jos sanat ja ilme ovat keskenään ristiriidassa (Cross, 2011).

Westbyn ja Robinsonin (2014) artikkelissa tuotiin esille, että viisivuotiaat yleensä osaavat nimetä täsmällisesti ainakin universaalit ei-sosiaaliset tunteet eli ihmisen perustunteet: ilo, suru, pelko, viha, hämmästyminen, inho. Tuolloin lapset osaavat myös nimetä tilanteita, joissa niitä koetaan. Artikkelissa kuvataan myös eroa kokemusmuistin ja semanttisen muistin välillä: on eri asia, muistaako tapahtumat vai muistaako, mitä koki. Varsinaisen mielen teorian kehittyminen laajentaa tunteiden tunnistamisen ja nimeämisen sosiaalisiin tunteisiin kuten häpeään, ylpeyteen tai syyllisyyteen, joiden kokeminen edellyttää toisen ihmisen mielentilan ymmärtämistä (Westby & Robinson, 2014).

Sosiaalisten tunteiden täytyy ainakin jossakin määrin olla kulttuurisidonnaisia. Varilan (2004) mukaan yhteisö luo yksilölle käsityksen siitä, millaisia tunteita tulee tuntea ja miten niitä voi näyttää. Hän myös toteaa, että tunteiden kuvausjärjestelmä on eri kielissä hyvinkin erilainen. Länsimaisille kielille ominaisia piirteitä on hänen mukaansa tunteiden ilmaisun tarkkuus sekä sisäisen yksilöllisyyden korostaminen.

Kognitiivinen mieli puhe sisältää havaitsemisen ja ajattelun sanastoa. Aistimusten ja havaintojen kokemiseen ja jakamiseen liittyvät yleensä vauvan ensimmäiset kielen käytön ja ymmärtämisen taidot, kun nähtyjä havaintoja jaetaan ympäristöä nimitessä. Siksi jaettu

tarkkaavuus on yhteydessä varhaiseen kielen kehittymiseen (Cross, 2011). Ajattelun sanasto on yleensä hyvin abstraktia, vaikka se onkin omakohtaista. Omakohtaisuuden takia ajattelun sanastoa on vaikea opettaa, joten ajattelun, luulemisen, muistamisen, tietämisen ja uskomisen pitää tulla nimetyiksi asiayhteyksissä. Kokemukseni mukaan pienet lapset eivät esimerkiksi useinkaan osaa kertoa, etteivät tiedä, vaan jättävät vastaamatta ja kääntyvät pois, kun eivät tiedä vastausta heille esitettyyn kysymykseen. Wellman ja Lagattuta (2004) toteavat, että tyypillisesti kehittyvät lapset oppivatkin ajattelun sanaston normaalin opetuksen yhteydessä, ilman että sitä tarvitsee opettaa.

2.4 Mielen teorian suhde positiiviseen pedagogiikkaan

Positiivinen pedagogiikka on Rannan (2020) tiivistyksen mukaan positiivisen psykologian suuntaus. Positiivinen psykologia tavoittelee ihmisen hyvinvoinnin edistämistä vahvistamalla hänen hyvinvointitaitojaan ja vahvuuksiaan (Ranta, 2020; Trogren, 2020). Positiivinen psykologia näkee myönteisten tunteiden ja ajatusten olevan ihmisen hyvinvoinnin lähde.

Positiivinen pedagogiikka on positiiviseen psykologiaan perustuvaa kasvatusta, jota kutsutaan myös vahvuuskasvatukseksi (Trogren 2020). Positiivinen pedagogiikka tavoittelee emotionaalista, sosiaalista ja psykologista hyvinvointia, jotta lapsi ja kasvattaja kukoistavat (Trogren, 2020). Positiivinen pedagogiikka käyttää kasvatuksena hyveiden ja luontevahvuuksien etsimistä ja vahvistamista (Uusitalo-Malmivaara, 2014). Ne ovat arvottuneita ja sisältävät monien opittujen taitojen, kuten yhteistyökyvyn tai kriittisen ajattelun, lisäksi erilaisia osin synnynnäisiin temperamenttiin viittaavia ominaisuuksia, kuten sosiaalinen älykkyys, johtajuus tai avomielisyys. Uusitalo-Malmivaaran (2014) mukaan tutkimuksissa on todettu ydinvahvuuksien vahvistamisen vaikuttaneen sekä sosiaalisiin taitoihin että oppimiseen. Vahvuuksien tunnistamisessa ja käyttämisessä on samalla kyse myös omien tunteiden ja ajatusten tunnistamisesta ja säätelystä, mikä liittyy vahvuusajattelun mielen teoriaan.

Positiivinen pedagogiikka edellyttää kasvattajalta hyvää itsetuntemusta, jotta hän voi parhaalla tavalla tukea lapsen henkistä kasvua. Positiivisessa kasvatuksessa Trogren (2020) suosittelee käyttämään tietoisuustaitoja, jotka sivuavat läheisesti mielen teoriaa. Ranta (2020) kuvaa väitöstyössään positiivista pedagogiikkaa suomalaisissa päiväkodeissa. Hän tulkitse väitöstyössään, että ohjausasiakirjoissa mainittu henkilöstön oman toiminnan reflektointi liittyy nimenomaan myönteisen ilmapiirin ja sosiaalisen ympäristön vahvistamiseen. Se liittyy myös

mielen teorian intrapersonaaliseen, itseen suuntautuvaan, tunteiden tiedostamiseen. Lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukeminen edellyttää päiväkodin henkilöstön mielestä herkkyyttä tunnistaa lapsen ei-kielellisiä eleitä ja signaaleja (Ranta, 2020). Lapsen aitoon ymmärtämiseen tarvitaan läsnäoloa, reagointia ja lasten tuntemusta. Lisäksi henkilöstön on kyettävä kuuntelemaan lasta, jotta tämä saa ilmaista itseään (Ranta, 2020). Myös tältä osin positiivinen pedagogiikka liittyy mielen teoriaan.

3 Sosioemotionaaliset taidot varhaiskasvatuksessa

Sosioemotionaaliset tai sosiaalisemotionaaliset taidot ovat niitä taitoja, joiden avulla lapsi suoriutuu arjen sosiaalisista tilanteista. Neitola ja Koivula (2020) kuvaavat sosiaalisemotionaalisen kyvykkyyden sisältävän yhteistyön tekemisen, kommunikoinnin, tunteiden säätelyn ja toisen tunteiden ymmärtämisen taitoja. Koska kasvatustieteen tutkimuksessa tunnetaitoja käsitellään usein sosiaalisista taidoista erillisinä, valotetaan niitä tässäkin kahdessa osassa. Itsesäätelyä pidetään osana tunnetaitoja, mutta se esitetään erillisessä luvussa, koska siinä käsitellään myös muita osa-alueita, joiden säätelystä puhutaan myös itsesäätelynä.

3.1 Tunnetaidot

Tunnetaitoina pidetään useita tunteiden tunnistamisen, ilmaisemisen ja säätelyn taitoja, ja aihepiiriä on pyritty määrittelemään monin erilaisin käsittein (Surakka, 2013; Varila, 2004). Varhaiskasvatuksen alalla on tehty paljonkin tutkimusta tunnetaidoista. Määtä ja tutkijakollegoiden (2017) mukaan sosioemotionaalisten taitojen merkitys tunnistetaan laajasti suomalaisessa kasvatustieteen tutkimuksessa, mutta tutkijat tuovat esille tarpeen päiväkotien arkeen liittyvälle lisätutkimukselle.

Frey, Fisher ja Smith (2019) toteavat, että tunteiden tunnistaminen näyttää alkavan hyvin pian syntymän jälkeen kasvojen tarkkailuna ja ilmeiden matkimisena. Kaksivuotiaan tunteet ovat suuria, mutta sanoja niille ei vielä ole. Silloin aikuisen tehtävä on sanoittaa tunteita ja mallittaa, kuinka tunteita käsitellään (Frey, Fisher & Smith, 2019). Mielen teorian näkökulmasta siis aikuinen käyttää mielen teoriaa auttaakseen lasta kehittämään omaansa.

Rannan (2020) väitöstyössä varhaiskasvatuksen henkilöstö toi esille, että lasten tunnereaktioiden syy-seuraussuhteen selvittämistä pidettiin tärkeänä vuorovaikutuksen ja myös lasten tarpeiden näkökulmasta. Ristiriitatilanteiden selvittämisessä lapset oppivat – sosiaalisten taitojen ohella – sanoittamaan tunteitaan ja ymmärtämään, mistä ne johtuivat. Tällainen toiminta vaatii jo kehittyntä mielen teoriaa eli omien tunteiden tiedostamista. Neitola ja Koivula (2020) määrittelevät kyvyksi toimia tunteiden kanssa. He esittävät aiemman tutkimuksen pohjalta tunnetaitojen koostuvan tunnetietoisuudesta, tunnetiedosta ja tunnesäätelystä. Tunnetietoisuus, jonka Neitola ja Koivula (2020) kuvaavat kykynä tunnistaa

ja nimetä tunteita itsessä ja toisissa, voidaan sellaisenaan rinnastaa mielen teoriaan. Tunnetieto taas on tunteiden tunnistamista ja nimeämistä, ja sen erottaa mielen teoriasta tilannesidonaisuuden vaatimuksen puuttuminen.

3.2 Itsesäätely osana tunnetaitoja

Rautamiehen, Koivun ja Vähäsantasen (2018) tutkimuksessa itsesäätelyä pidetään varhaiskasvatuksessa tärkeänä tunnetaitona. Itsesäätelytaitojen käsitettä käytetään kuvaamaan yksilön käyttäytymistä, aikomuksia ja tiedollista sopeutumista (Veijalainen, Reunamo & Alijoki, 2017). Tunteiden säätely voi olla tahdonalaista tai automaattista, tietoista tai tiedostamatonta (Neitola ja Koivula, 2020). Automaattinen itsesäätely painottuu tunnesäätelyyn suhteessa omaan toimintaan, mutta tahdonalaisessa itsesäätelyssä taas korostuu ulkoisen tilanteen merkitys (Veijalainen ym., 2017).

Veijalainen ja kollegat (2017) ovat tutkineet lasten itsesäätelyn taitojen kehittymistä. Itsesäätelyn ohella heidän tutkimuksessaan arvioitiin oppimista (motoriset, kielelliset ja metakognitiiviset taidot), sosiaalisia taitoja (vertaissuhteet ja kasvattajat) ja erityistarpeita. He totesivat itsesäätelyn taitojen olevan suorassa suhteessa sosiaalisen vuorovaikutuksen taitoihin ja sukupuoleen. Itsesäätelytaidot olivat yhteydessä myös motorisiin taitoihin ja metakognitioon. Veijalainen, Reunamo ja Alijoki (2017) määrittelevät artikkelissaan itsesäätelyn nimenomaan tunteiden, käytöksen ja kognitiivisten toimintojen sopeuttamisen takana olevana kykyä, joka sisältää myös kyvyn suunnata tarkkaavuutta ja selviytyä turhautumisista.

Veijalainen ja kollegat (2017) tuovat esille tunnetun sosiolingvistin Lev Vygotskyn näkemyksen, että korkeammat psykologiset toiminnot ovat sosiaalisen vuorovaikutuksen seurausta. Heidän kuvaamansa Vygotskyn sosiokulttuurisen teorian mukaan korkeammat psykologiset toiminnot ilmenevät kehittyessään kahdesti: ensin lapsi hankkii vuorovaikutuksessa toiminnoille nimet ja merkitykset ja myöhemmin ne sisäistettyään hän pystyy käyttämään nimiä ja merkityksiä omassa mielessään itsensä säätelyn välineinä. Aluksi itsesäätely kehittyy motorisissa taidoissa, mutta kehittyttyään ulottuu tunnesäätelyyn, jolloin lapsi pystyy käyttämään itsesäätelyä toisten ihmisten kanssa toimiakseen. Emotionaalisen itsesäätelyn hyvään kehittymiseen lapsi tarvitsee hoivaajien – vanhempien ja varhaiskasvattajien vuorottelu ja kyky kommunikointiin – sensitiivisyyttä, lämpöä ja responsiivisuutta. Veijalainen, Reunamo ja Alijoki (2017) esittävätkin, että varhaiskasvatuksen tärkein tehtävä on juuri tukea lasten itsesäätelytaitoja, koska ne ovat niin merkittäviä lapsen

oppimiselle ja olemiselle. Tutkimusten mukaan niillä on merkitystä sosiaalisille suhteille, opiskelulle, terveydelle ja työssä menestymiselle (Veijalainen ym., 2017; Neitola ja Koivula, 2020).

Itsesäätelyn tarkastelu tunteiden näkökulmasta painottaa Veijalaisen ja kollegoiden (2017) mukaan lapsen kykyä tunnistaa ja käsitellä tunteita. Emotionaaliset itsesäätelytaidot auttavat lasta ymmärtämään myös toisten ihmisten tunteita ja tarkoituksia. Omassa tutkimuksessaan Veijalainen ja kollegat (2017) arvioivat itsesäätelytaitoja kuudella väittämällä, jotka koskivat vireystilan ja tarkkaavuuden ylläpitoa, impulssi-inhibitiota, tunnesäätelyä ja turhautumisen sietämistä. Näitä verrattiin sosiaalisiin taitoihin, oppimiseen ja metakognitiivisiin taitoihin, hieno- ja karkeamotorisiin taitoihin, kielellisiin taitoihin, haastaviin tilanteisiin suhtautumiseen ja suhteen muodostamiseen varhaiskasvatuksen henkilöstön kanssa. Veijalainen kollegoineen (2017) toteavat, että itsesäätelytaidot ovat erittäin tärkeitä koko lapsen kehittymiselle ja tulevalle elämälle, minkä vuoksi niiden aktiivista tukemista varhaiskasvatuksessa tulisi kehittää.

Tutkimuksessaan Veijalainen kollegoineen (2017) erotti itseen kohdistuvan säätelyn sosiaalisista taidoista. Heidän kuvaamassaan itsesäätelyn taidossa on kyse toiminnanohjauksesta, johon sisältyy myös tunnesäätely. Cross (2011) sen sijaan esittää, että kehittynyt tunnesäätely edistää myös lapsen sosiaalista asemaa. Neitola ja Koivula (2020) pitävät tunnesäätelyä suorastaan sosiaalisen kyvykkyyden ehtona.

Frey, Fisher ja Smith (2019, s. 69) erottavat tunteiden säätelyn kognition säätelystä. He määrittelevät oppimisen itsesäätelyä (self-regulated learning): “Se tarkoittaa strategista, tarkoituksellista ja metakognitiivista käytöstä, motivaatiota ja kognition suuntaamista tiettyyn kohteeseen.” Frey, Fisher ja Smith (2019) käyttävät määritelmässään termiä metakognitio, joka vaikuttaa mielen teorian lähikäsitteeltä. Oman ja toisen ajattelutoimintojen tunnistamisen lisäksi metakognitioon sisältyy heidän mukaansa toiminnanohjaus, jossa hahmotetaan tehtävän ratkaisemiseen tarvittavat toiminnot ja valitaan sopivat toimintastrategiat.

Rannan (2020) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen henkilöstö toi esille opettajan vaikutuksen lapsiryhmän tunneilmapiirin säätelyyn: oma rauhallinen olemus koettiin tärkeäksi keinoksi ryhmän hallinnassa. Tunnesäätely on myös taito, jota voidaan opettaa (Frey, Fisher ja Smith 2019).

3.3 Sosiaaliset taidot

Keltikangas-Järvinen (2010) määrittelee sosiaaliset taidot ihmisen kykynä tulla toimeen muiden kanssa. Ne ovat kulttuurisidonnaisia: eri aikoina eri kulttuureissa sosiaaliset taidot tarkoittavat erilaista käytöstä ja erilaisia taitoja. Keltikangas-Järvinen (2010) myös pitää sosiaalisia taitoja erillisinä sosiaalisuudesta luonteenpiirteenä. Veijalainen, Reunamo ja Alijoki (2017) tarkastelevat tutkimuksessaan sosiaalisia taitoja, taitoja mukauttaa omaa käytöstä toisten ihmisten toimintaan. Mielen teorian näkökulmasta osa tutkimuksessa taitoina mitatuista ominaisuuksista niveltyy osaksi mielen teoriaa. Sosiaalisia taitoja varten täytyy olla mielen teoriaa, ymmärrystä toisen tunteista ja kognitiosta, jotta voi toimia vastoin omaa impulsseja.

Rannan (2020) tutkimuksessa opettajat toivat esille lasten sosiaalisten suhteiden kehittymisen merkityksen heidän viihtyvyytensä ja hyvinvointinsa kannalta, sekä opettajan roolin leikkiin kiinnittymisessä ja leikin jatkuvuudessa. Tutkimuksessa opettajat sallivat lasten kokea kaverisuhteissa myös ristiriitoja, mikäli ne tapahtuivat turvallisesti niin, että opettaja voi tarvittaessa tukea lapsia tilanteessa. Opettajan roolin aktiivisuus ja etäisyys leikkiin koettiin määrittävinä tekijöinä taitojen tukemisessa. He kertoivat kokevansa, että ryhmähenkeä oli rakennettava aktiivisesti ja yhteisöllisyyttä harjoiteltava ryhmässä säännöllisesti (Ranta, 2020).

Rautamiehen, Koivulan ja Vähäsantasen (2018) tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajat havainnoivat lapsia vuorovaikutustilanteissa. He arvioivat myös lasten sosiaalisia taitoja, kuten kykyä myönteisiin vertaissuhteisiin. Sosiaalisina ja vuorovaikutustaitoina he pitivät esimerkiksi aloitteen tekemistä ja neuvottelutaitoja. Sosiaaliin taitoihin liittyvät varhaiskasvattajien mielessä erityisesti leikkitaidot ja tunnetaidot (Rautamies ym., 2018). Myös Cross (2011) toteaa, että sosiaalinen vuorovaikutus kietoutuu kehityksessä yhteen leikkitaitojen, kommunikointikyvyn ja tunnetaitojen kanssa.

4 Tutkimuksen toteutus

Tämän teoreettisen tutkimuksen tavoitteena on tutkia mielen teorian tunnistamista ja tukemista varhaiskasvatuksessa. Tutkimuskysymys on:

Miten mielen teoria näkyy Varhaiskasvatuksen perusteet 2018 -asiakirjassa?

Tämän tutkimuksen käsitteitä määrittelevä osuus on toteutettu kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, jonka tavoitteena on rakentaa kokonaiskuva tutkittavasta asiasta (Salminen, 2011), tässä siis tunne- ja ajatustietoisuudesta eli mielen teoriasta. Tässä työssä kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tyypiksi voidaan tarkentaa integroiva kirjallisuuskatsaus, kun tavoitteena on kuvata tutkittavaa ilmiötä mahdollisimman monipuolisesti, sallien myös erilaisin metodein tehdyt tutkimukset (Salminen, 2011). Mielen teoriaa tarkastellaan psykologian ja aivokuvantamisen pohjalta, verraten sitä taitoja ja käytöstä kuvaileviin kasvatustieteen käsitteisiin tunnetaidot ja sosiaaliset taidot. Integroivaan kirjallisuuskatsaukseen kuuluu Salmisen (2011) mukaan kuvailun lisäksi myös kriittinen tarkastelu, jota tehdään pohdinnassa luvussa 6.

Olen valinnut varhaiskasvatuksen tavoitteita ja toimintatapoja edustamaan opetushallituksen laatiman, varhaiskasvatuslakiin (540/2018) perustuvan velvoittavan asiakirjan Varhaiskasvatuksen perusteet 2018 (Opetushallitus, 2018). Siinä kuvataan varhaiskasvatuksen tämänhetkiset arvoperusta, oppimiskäsitys, toimintakulttuuri sekä pedagogisen toiminnan sisällöt ja toteuttaminen. Varhaiskasvatuksen perusteet toimii pohjana kuntien ja kaupunkien paikallisille varhaiskasvatussuunnitelmille, joissa perusteasiakirjaa on mukailtu vain paikallisia käytänteitä tarkentaen.

Tutkimusta varten poimin Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 -asiakirjasta käsitteitä ja ilmauksia, joilla kuvataan tunteita ja ajattelua, ja vertasin niitä mielen teorian käsitteeseen. Tämä tapahtui sisällönanalyysin (Tuomi & Sarajärvi, 2018) avulla. Tavoitteena oli sisällönanalyysin avulla löytää nimenomaan viittauksia mielen sisältöjen tiedostamiseen. Tuomen ja Sarajärven (2018) kuvaama sisällönanalyysi tarkoittaa tutkittavan aineiston teoreettisista ja epistemologisista ohjauksista vapaata tarkastelua. Sisällönanalyysissä tutkimusaineistosta poimitaan aihepiiriin liittyvät havainnot ja niitä luokitellen teoriataustan mukaisesti. Analyysi tapahtuu fenomenologis-hermeneuttisen perinteen mukaisesti kuvaten

dokumenttien sisältöä sanallisesti, ei kvantifioiden (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Siten tämä tutkimus on laadullinen.

Sisällönanalyysiä varten poimimani kiinnostavat ilmaukset olen tiivistänyt eli redusoinut lyhyiksi lausekkeiksi. Tässä tutkimuksessa sisällönanalyysi on teorialähtöinen, jolloin aineiston analyysiä ohjaa valmis, mielen teorian rakenteisiin perustuva analyysirunko, joka on esitelty taulukossa 2. Tiivistetyt ilmaukset sivuavat mielen teorian nelikenttämallin mukaan mielensisäisiä tunnetiloja (affekteja) tai tiedollisia prosesseja (kognitioita). Lisäksi on tutkittu yksilöiden välisten tunteiden ja ajattelun ymmärtämisen ilmauksia. Sisällönanalyysin periaatteiden mukaisesti analyysirungon ulkopuolelle voi jäädä asioita, joista voidaan muodostaa uusia luokkia (Tuomi & Sarajärvi, 2018).

Varsinainen sisällönanalyysi on suoritettu aineiston runsauden vuoksi merkitsemällä redusoituihin ilmauksiin kirjaimin mahdollinen viittaus mielen teoriaan. Tunteisiin viittaavat ilmaukset olen koodannut kirjaimella A, kognitioon viittaavat K-kirjaimella. Yksilön sisäiseen tietoisuuteen, itseen, olen viitannut I-kirjaimella ja yksilöiden väliseen, toiseen kohdistuvaan ymmärrykseen kirjaimella T. Tämä vaihe analyysistä on nähtävissä tutkielman liitteessä 1.

Taulukko 2. Analyysirunko ja esimerkkejä ilmauksista, joissa kuvataan mielen teoriaa edellyttävää tai kehittävää toimintaa tai ominaisuutta.

	Yksilön sisäinen	Yksilöiden välinen
Tunne	innostus oppimisen ilo kuvien herättämät tunteet	toisen ihmisen näkökulmien huomioiminen sensitiivinen läsnäolo tilaa erilaisille tunteille
Kognitio	kielitietoisuus itsearvointi mielikuvien luomisen ja kuvittelun kyky ihmettelylle tilaa	ajatuksien jakaminen rohkeasti yhteistoiminta pohditaan lapsia askarruttavia elämäkysymyksiä yhteinen pohdinta auttaa havaitsemaan oppimista ja tunnistamaan vahvuuksia

Kieli ohjaa ajatteluamme. Erityisesti tieteellisessä tutkimuksessa käsitteet ovat tutkijan työkalu (Puusa, 2008). Tämän tutkimuksen lähtökohtana on ollut selvittää eri tieteenalojen käyttämien

käsitteiden yhteyksiä ja eroja. Teoreettinen tutkimus onkin Salosen (2015) kuvauksen mukaan kannanotto todellisuudesta kertovaan kieleen. Vertaamalla eri tieteenalojen välisiä käsitteitä ja näin myös konteksteja yhdistämällä pyrin kenties laajentamaan ymmärrystä todellisuudesta - olettaen, että on olemassa kielestä riippumaton todellisuus. Salonen (2015) tuo esille, että kaikki puhe tutkittavasta ilmiöstä on rajautunut ja suuntautunut lähtökohdistaan käsin. Näitä rajoituksia pohditaan työn lopussa.

Mielen teoria on verraten uusi käsite, joka on muuttunut ja laajentunut tutkimuksen lisääntyessä. Lähteiden valintaan liittyi siksi erityistä tarvetta kriittisyyteen: ennen 2000-lukua kirjoitetuissa lähteissä mielen teoria olisi ollut hyvin selkeä ja väärään uskomukseen rajattu ominaisuus, mutta käsitys tunnetietoisuudesta ja oman mielen sisältöjen tiedostamisesta olisi silloin jäänyt pois. Samoin sosioemotionaalisten taitojen alalta on tehty runsaasti tutkimusta (Määttä ym., 2017). Siksi käsitteiden käytössä on myös vaihtelua (Silvonen, 2019; Surakka, 2013). Kirjallisuuden valinta vaikuttaa käsitteiden sisältöön. Kattavan yleisnäkymän saadakseni olen hakenut eri näkökulmista tehtyjä tutkimuksia ja lähdekirjallisuutta teoriataustaan.

5 Mielen teorian ilmeneminen Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 -asiakirjassa

Varhaiskasvatuksen perusteissa ei suoraan käsitellä lapsen kasvua mielen teorian kehittymisen ja tukemisen näkökulmasta, vaan siellä mainitaan tunnetaidot ja vuorovaikutustaidot. Sosiaaliset ja tunnetaidot edellyttävät kylläkin mielen teoriaa (Dvash & Shamay-Tsoory, 2014; Neitola & Koivula, 2020). Varhaiskasvatuksen perusteet 2018-asiakirjassa (jatkossa VSP, Opetushallitus, 2018) kuvataan tavoitteita, taitoja ja kykyjä, jolloin taustalla tarvittavaa mielen teoriaa tai sen kehitysvaiheita ei erikseen mainita. Tässä tutkimuksessa kuitenkin olen kuitenkin halunnut nimenomaisesti tutkia mielen teoriaan vertautuvaa käsitteistöä. Se tapahtuu tulkitsemalla mielen teorian käsitteen avulla ilmauksia, joita käytetään kuvaamaan suomalaisen institutionaalisen varhaiskasvatuksen tämänhetkisiä arvoja, tavoitteita ja toimintamalleja.

5.1 Varhaiskasvatus ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirja

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan tässä työssä alle kouluikäisen lapsen kodin ulkopuolista hoiva- ja kasvatustoimintaa. Varhaiskasvatusta säätelee Suomessa varhaiskasvatuslaki (540/2018), jonka pohjalta on laadittu ohjaava ja varhaiskasvatuksen järjestäjiä velvoittava asiakirja, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet (Opetushallitus, 2018). Sen pohjalta laaditaan paikallinen varhaiskasvatussuunnitelma, jonka on noudatettava varhaiskasvatuslakia ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteita. Usein paikallinen kunnan tai kaupungin varhaiskasvatussuunnitelma on kuitenkin pitkälle yhtenevä varhaiskasvatussuunnitelman perusteet -asiakirjan kanssa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa on tarkkaan määritelty, mitä asioita paikallisesti voidaan – ja pitää – muotoilla. Paikallisen varhaiskasvatussuunnitelman lisäksi jokaiselle varhaiskasvatukseen osallistuvalla lapselle laaditaan oma, henkilökohtainen lapsen varhaiskasvatussuunnitelma.

Voimassa oleva Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018 (Opetushallitus, 2018) korostaa yhteistyötä ja vuorovaikutusta lapsen, huoltajien ja varhaiskasvatuksen henkilöstön välillä. Asiakirjassa on määritelty arvoperusta ja oppimiskäsitys sekä kuvattu laaja-alaista osaamista. Lisäksi varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa kuvataan ympäristöä ja toimintakulttuuria velvoittaen varhaiskasvatuksen järjestäjät noudattamaan näitä ohjeita. Asiakirjassa toistuu samoja periaatteita useissa eri yhteyksissä. Kautta koko asiakirjan tulevat esille

varhaiskasvatuksen arvot, jotka on nostettu Suomen varhaiskasvatuslain lisäksi YK:n lapsen oikeuksien sopimuksesta ja vammaisten henkilöiden oikeuksia koskevasta yleissopimuksesta (Opetushallitus, 2018). Nämä arvot ovat vahvasti humaaneja ja niissä korostetaan yksilön, lapsen, oikeuksia. Ranta (2020) toteaa, etteivät varhaiskasvatuksen ohjausasiakirjat suoraan perustu positiiviseen pedagogiikkaan. Hän kuitenkin löysi niistä yhteisiä teemoja: myönteinen oppimismotivaatio, oppijan myönteinen minäkäsitys sekä myönteinen oppimisilmapiiri ja sosiaalinen ympäristö, joita hän tutkimuksessaan käyttää ilmentämään päiväkodin positiivista pedagogista toimintaa.

5.2 Mielen teoriaan viittaavat ilmaukset Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa

Tarkastellessani tiivistettyjä ilmauksia huomio kiinnittyi runsaaseen määrään mainintoja vuorovaikutuksesta. Lasten sosiaalisten taitojen ja vuorovaikutuksen mainitseminen tiheästi viittaa niiden erityiseen arvostukseen. Vuorovaikutustaidot mainitaan 12 kertaa ja sosiaaliset taidot seitsemän kertaa. Lisäksi vuorovaikutus, vuorovaikutteisuus ja vuorovaikutussuhteet (lasten keskinäiset, lasten suhteet henkilöstöön ja huoltajiin sekä huoltajien ja henkilöstön vuorovaikutus) mainitaan ilmiönä peräti 39 kertaa. Kun mielen teoriaa pidetään vuorovaikutuksen merkittävänä taustalla vaikuttavana psyykkisenä rakenteena (Wellman & Lagattuta, 2004), voidaan viittausten nähdä ohjaavan mielen teorian vahvistamiseen.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteista poimitut ajatuksia ja tunteita kuvaavat, redusoidut ilmaukset on jaettu mielen teorian nelikenttämällin (taulukko 2, s. 18) mukaisesti neljään luokkaan, jotka esitetään taulukossa 3. Lisäksi aineistosta löytyi muita ilmauksia, joita varten muodostettiin kaksi uutta luokkaa.

Taulukko 3. Teorialähtöisen sisällönanalyysin analyysiluokat ja niiden lyhenteet

Luokka	Lyhenne
Tunteisiin viittaava, affektii- vinen ilmaus	A
Ajatteluun, kognitioon viittaava ilmaus	K

Oman mielentilan tiedostamiseen viittaava ilmaus Toisen yksilön mielentilan tiedostamiseen viittaava ilmaus	I T
Sosiaalisuuteen ja vuorovaikutukseen viittaava ilmaus Yleinen tavoitteisiin tai toimintaan viittaava ilmaus	S Y

Lasten tunnetaitoja (A) sanoitetaan VSP:issa runsaasti. Tunnetaidot kokonaisuutena mainitaan kolme kertaa, mutta tunteet ja tunteiden herättäminen, tunnistaminen ja näyttäminen tulevat esille 21 kertaa. Suoraan tunteista nimetään innostus, oppimisen ilo, nauttiminen, turvallisuuden tunne, mielihyvä, rauhoittuminen. Sen sijaan niin sanotut vaikeat tunteet tulevat esille vain yleisellä tasolla tunteiden ilmaisuna, sallittuna tunteiden näyttämisenä, säätelynä sekä sosiaalisiin suhteisiin liittyen ristiriitatilanteiden ratkaisemisena ja kiusaamiseen puuttumisena. Pelko ja suru mainitaan eettisen ajattelun yhteydessä pohdittavana teemana.

Kognitiota (K) ilmaistaan VSP:issa mielen teorian näkökulmasta mielekkäällä tavalla. Lähestymistapa havaitsemiseen ja ajatteluun on lapsen omaa kokemusta ja sen jakamista painottava, esimerkiksi ”omakohtaiset havainnot, kokemukset ja elämykset auttavat lapsia ymmärtämään syy-seuraussuhteita” (Opetushallitus, 2018, s. 46). Sana- ja käsitevarasto sekä nimeäminen toistuvat oppimisen yhteydessä. Tämä tukee oppimisen ohella myös mielentilojen tiedostamista ja sanoittamista. Kielen käyttötaidot huomioidaan erikseen osana kielellisiä taitoja sekä muun oppimisen yhteydessä: ”tilannetietoisien kielen käytön vahvistaminen” ja ”vaihtelevat kielen käyttämisen tavat” mainitaan (Opetushallitus, 2018, s. 41-42). Kysyminen, päättely ja keksiminen ovat myös merkittäviä tekijöitä pedagogisessa toiminnassa etenkin tiedollisen oppimisen yhteydessä. Käsite tunnistaminen, jolla usein viitattiin henkilöstön mielentilaan, voidaan tulkita havaitsemiseksi ja kuuluu siten kognitiiviseen interpersonaaliseen mielen teoriaan.

Mielikuvien luomisen ja kuvittelun kyky mainitaan tavoiteltavana taitona VSP:issa. Voidakseen osoittaa luovuutta täytyy olla kykyä kuvitella, mikä kyky kehittyy tavallisesti noin kolmevuotiaana (Westby & Robinson, 2014). Jäljittely oppimistapana mainitaan VSP:issa.

Kuten aiemmin luvussa 2 on esitetty, jäljittely ja tarkkaavuustaidot ovat mielen teorian ensimmäisiä valmiuksia.

Ilmausten jako kognitioon tai tunteisiin viittaaviin ilmaisuihin oli pääosin selkeä jako. Sen sijaan itseen (I) tai toiseen (T) suuntautumisen määrittelyssä oli usein tulkinnanvaraisuutta tai päällekkäisyyttä. VSP:issa puhuttiin tunteista sosiaalisessa kontekstissa, esimerkiksi ”kokee olevansa yhteydessä toisiin ihmisiin” (Opetushallitus, 2018, s. 23). Kyse on ilman muuta tunteesta, mutta vaikka ilmaus viittaa omaan tunteeseen, sen tiedostaminen itsessä tai toisissa jää määrittelemättä, minkä vuoksi on muodostettu uusi luokka, sosiaalisuuteen ja vuorovaikutukseen viittaavat ilmaukset (S). Tähän luokkaan kuuluu sinänsä affektiivisia ilmauksia kuten ”myönteinen kokemus ja läheisyys” (Opetushallitus, 2018, s. 23), joista kuitenkin jää puuttumaan tietoisuuden ulottuvuus. Sosiaalisuus -luokassa on myös toimintoja, jotka edellyttävät jonkinlaista mielen teoriaa, esimerkkinä ”toisten kannustaminen” (Opetushallitus, 2018, s. 24). Joitakin ilmeisiä mielen teoriaa edellyttäviä tai vahvistavia ilmauksia on luokiteltu sekä itseä että toisia koskeviksi. Tällainen on esimerkiksi: ”Lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat oppien vuorovaikutustaitoja.” (Opetushallitus, 2018, s. 27). Suunnittelu ja arviointi edellyttävät ehdottomasti oman ajattelun tiedostamista. Vuorovaikutteisuus laajentaa ajatustietoisuuden myös toiseen. Sosiaalisuuteen liittäminen olisi myös ollut mahdollista.

Toinen sisällönanalyyssissä muodostettu luokka on yleiset ilmaukset (Y), jotka tyypillisesti ovat toiminnan kuvauksia tai tavoitteita. Näitä ovat lapsen ulkopuolelta liitetyt ominaisuudet ja tavoitteet, kuten sinnikkyys tai kasvu ihmisyyteen. Joskus yleiseen tavoitteeseen on liittynyt selkeä kognitiivinen ulottuvuus, kuten ”oman ja muiden kulttuurillisen taustan ymmärtäminen ja kunnioittaminen”.

Analyysissä olen useissa keskusteluun viittaavissa ilmauksissa päätenyt siihen, että havainnoista keskustelu ja tutkiminen edellyttävät omien havaintojen reflektointia ja sanoittamista, siis mielipuhetta, ja siksi ne on luokiteltu itseä koskevan mielen teorian (I) piiriin. Redusoiduksi tuli myös runsaasti erilaisia oppimiseen tai tunteisiin liittyviä toimintoja, jotka ovat hieno tilaisuus tuottaa mielipuhetta, vaikkeivät itsessään ole suoraan mielen teoriaa. Esimerkkeinä tällaisista ilmauksista ovat ”valmiudet ymmärtää ja jäsentää” tai ”lasten leikkien ymmärtäminen median tuntemuksen kautta” (Opetushallitus, 2018, s. 39 ja 46).

Redusoinnissa luokittelun ulkopuolisia ilmauksia tuli melko paljon. Terve tai hyvä itsetunto (myös usko omaan kykyihin, myönteinen minäkuva) voi viitata itsensä ja oman mielen

tiedostamiseen, mutta se vaatisi tarkempaa määrittelyä. Onko terve itsetunto tunne, viittaako se itsetuntemukseen vai itseluottamukseen? Tämän vuoksi olen jättänyt sen mielen teorian ulkopuolelle. Toisen tunteiden muokkaamiseen viittaavat ilmaukset lohdutus, turvallinen ilmapiiri ja taustan/moninaisuuden kunnioittaminen liittyvät kyllä tunnetiloihin, mutta eivät ole suoraan mielen teoriaa. Tällöin on käytetty luokkaa affekti (A), mutta jätetty mielen teoriaan eli omien tai toisen mielen sisältöjen tiedostamiseen viittaava luokka (I tai T) nimeämättä. Samoin monia oppimiseen liittyviä ilmauksia on luokiteltu pelkiksi kognitioon (K) viittaaviksi havainnoiksi, mutta jätetty ilman mielen teoriaan viittaavaa luokkaa.

Varhaiskasvatuksen henkilöstöltä odotetaan VSP:ssa vahvaa mielen teoriaa. Asiakirjassa sanoitetaan oman kognition ja omien tunteiden havainnointia. Myös lapsiin kohdistuva sensitiivisyys, joka tulee esille useissa yhteyksissä, edellyttää lasten kognition ja tunteiden havaitsemista. Tämä on mielen teorian ydintä, ja lisäksi mielen teorian kehittymisen näkökulmasta on perusteltua, että sitä selkeästi edellytetään vasta aikuiselta, tapahtuahan suurin kehitysharppaus vasta neljännen ikävuoden jälkeen (Loukusa ym., 2007; Westby & Robinson, 2014).

6 Pohdinta

Tässä tutkimuksessa tuli esille, että Varhaiskasvatuksen tavoitteissa on varsin laajasti huomioitu kehittyvä mielen teoria. Mielen teoria tulee esille kielen kautta, kun sanoitetaan ajatuksia ja tunteita, mistä tutkijat Westby ja Robinson (2014) käyttävät jo aiemmin kuvattua käsitettä mielipuhe. Kieli taas tarvitsee kehittyäkseen mallia ja vuorovaikutusta. Siksi näen tärkeäksi, että tunne- ja sosiaalisten taitojen ja toimintojen lisäksi tunnistetaan erikseen tarve tunteiden ja ajatusten kuvaamiseen. Ilman ymmärrystä tästä tarpeesta mielipuhe jää satunnaiseksi. Tunnetaitojen harjoitteluun käytetään usein tunnekortteja, mutta ne eivät suoraan auta tunteiden tunnistamisessa, jos tietoisuus omista tunteista on vielä hyvin hento.

Mielen teoria ei arvota tunteita, vaan mielen teorian avulla yksilö tunnistaa ja havaitsee mielentilat. Siksi pidän valitettavana sitä, että niin sanotut vaikeat tunteet: kiukku, kateus, turhautuminen, tylsistyminen muiden mukana, ovat jääneet varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitsematta. Tunnetaidot jäävät väistämättä ohuiksi, jos keskitytään vain tietynlaisiin tunteisiin. Trogren (2020) toteaa, että vaikeiden tunteiden ilmaisu on sopivaa säädeltyä. Hän huomauttaa, että kasvattajan tunneilmaisu sallii lapsen opetella myötätuntoa.

Tunnetaitoja korostava kasvatuskulttuurimme luullakseni omaksuu helposti ja mielellään ajatuksen mielen teorian kehittymisestä ja tukemisesta. En kiistä mielen teorian tai sosiaalisten ja tunnetaitojen merkitystä ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Tunnistan tässä kuitenkin vaaran yliymmärtää toista ihmistä. Ihmisen psyykeä suojaavat defenssimekanismit johtavat helposti siihen, että siirrämme hänelle todellisuudessa omia ajatuksiamme (projisointi), havaitsemme vain itsellemme soveliaat ajatukset tai tunteet (splittaus) tai kätkemme tunteita järkeilyyn (älyllistäminen) (Moren, 1986). Siksi mielen teorian oman mielen tunnistamisen ulottuvuus on tärkeä vahvuus. Dialogisuuden periaatteisiin kuuluu kuunteleminen siten, ettei oma mielipide tai oletamus imeydy toisen ilmaisuun (Kupias, 2011). Samalla havaitaan omat tunnereaktiot, jotta ne erottuvat toisen ilmaisusta.

Mielen teorian pohjalta ymmärrämme vuorovaikutuskumppanin ajattelusta ja tunteista paljon, mutta se ei poista tarvetta aitoon, kohtaavaan vuorovaikutukseen, vaan pikemminkin mahdollistaa sen. Vuorovaikutuksen syvin tyydytys piilee siinä hetkessä, kun keskustelun jälkeen tiedän, mitä ajattelet ja tunnet, ja tiedän että sinä ymmärrät, mitä minä ajattelen ja tunnen. Näkemystemme elämästä ja maailmasta ei tarvitse olla samoja, mutta olemme vaikuttaneet toistemme ajatteluun ja tunteisiin.

Meidän aikaamme leimaa valtava teknologian kehitys, joka muokkaa ihmisen koko maailmankuvaa ja ilman muuta myös hänen identiteettiään: tekemisestä olemiseen, aistien maailmasta keinotodellisuuteen, identiteetin vakaudesta vaihtuviin rooleihin. Muutoksen ollessa jatkuvaa on yhä tärkeämpää pysähtyä miettimään suuria elämänkysymyksiä. Mikä minä olen, mikä on ihminen, kuinka tulemme yhdessä toimeen? Ja etenkin kuinka kasvatan lapseni, jotta he saavat mahdollisuuden elää onnellisina elämänsä loppuun asti. Aikakaudessamme on, kuten kaikissa aikakausissa, hyvät ja huonot puolensa: kun jotakin saadaan, muuta menetetään. Lasten tunnetaitojen tukeminen yhtäältä tuo kasvaville yksilöille lämpöä, tukea ja ymmärrystä, mutta toisaalta he samalla voivat menettää turvallisen aikuisjohtoisuuden ja laumanjäsenyyden, johon liittyy oma tarpeellisuus yhteisölle.

Kielen merkitys mielen teorialle on todella suuri. Voidakseen jäsentää tunteita täytyy olla sanoja. Voidakseen nimetä ja kuvata sitä, mitä tietää toisen ihmisen mielen sisällöstä, täytyy osata sanoja. Empatiaan, toisen tunteiden tuntemiseen, ei välttämättä tarvita sanoja, mutta kaikkeen jakamiseen tarvitaan kieltä. Varhaiskasvatuksessa tarvitaan runsaasti tietoa kielen ulottuvuuksista, konkreettisesti sanavarastoa, jota lapset tarvitsevat oman mielensä ilmaisuun. Ilman käsitystä mielen teorian kaikista ulottuvuuksista itsensä ilmaiseminen voi jäädä hyvin ohueksi. Pelottavin kuva itsensä ilmaisemisesta on se, että lapsi osaa sanoa: ”Minä haluan...” ja tunneilmaisusta se, että hän osaa nimetä perustunteet nallekorteista. Mielen teorian käsitteen ymmärtäminen avaa sitä, kuinka paljon enemmän mielipuhetta todelliseen itsensä ilmaisemiseen ja sen myötä myös vuorovaikutukseen tarvitaan.

Positiivista kasvatusta on kritisoitu liiasta henkilökohtaisuudesta ja empiirisen tutkimuksen vähydestä (Ranta 2020). Luettuani tarkasti varhaiskasvatussuunnitelman perusteita, näen, että niiden taustalla on positiivisen pedagogiikan vaikutteita. Koska opetushallitus ei kuitenkaan missään kuvaa asiakirjan valmisteluprosessia tai nimeä taustalla olevaa ideologiaa tai filosofiaa, on positiivisen pedagogiikan käytön kritiikki yleisellä tasolla olevaa keskustelua niin kauan, kuin sillä ei ole määriteltyä asemaa varhaiskasvatuksessa.

Tutkimusaiheellani olen halunnut osallistua tunnetaitokeskusteluun. Näen huolestuttavana sen, jos tunteita ja luonteenpiirteitä arvotetaan. Tunteet eivät ole negatiivisia tai positiivisia. Yksilön tunteissa ja luonteenpiirteissä on hyötyjä ja haittoja. Esimerkiksi voisin ottaa koti-ikävän: kaiheartava, inhottava tunne, joka rajoittaa ihmislapsen mahdollisuuksia hankkia uusia kokemuksia, oppia ja iloita elämästä, lisäksi se hidastaa hänen sopeutumistaan päivähoitoon ja haittaa siten osallisuutta. Samalla sen merkitys on pitää perhe koossa ja lapsi turvassa

vanhemman luona. Tärkeää on se, että lapsi ymmärtää, että hänellä on koti-ikävä, ja että ympäristö ymmärtää ja pyrkii lohduttamaan. Positiivisen pedagogiikan tavoite saavuttaa mahdollisimman suuri onnellisuus johtaa siihen, että torjuttaessa vaikeita tunteita ja kokemuksia menetetään suuri osa rikkaasta, riemukkaasta, antoisasta ja kipeästä elämästä.

Tässä työssä on käytetty teorialähtöistä sisällönanalyysiä (Tuomi & Sarajärvi, 2018). Tutkimuksen aineistona toimi varhaiskasvatuksen perusteet, josta redusoitiin tunteisiin ja kognitioon liittyviä ilmauksia. Itse redusointi on tekijästään riippuvaista ja siten virhealtista. Poimintojen tarkkuuteen voi jäädä epätäsmällisyyttä ja menetelmään kuuluva ilmausten pelkistäminen edellyttää myös tulkintaa. Koska kyseessä on laadullinen, ei määrällinen analyysi, ei redusoinnissa ole kuitenkaan mahdollista tehdä täysin virheellistä tulosta antavaa tulkintaa. Monet ilmaukset on luokiteltu sisältämänsä mahdollisuuden mukaan, ja siten jää täysin päiväkodin henkilöstön taidon ja ymmärryksen varaan, kuinka nämä tilaisuudet käytetään hyväksi.

Koska tutkimusaineisto, Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2018, ei ole kirjoitettu mielen teorian näkökulmasta, sen ilmausten jaottelu eri luokkiin on eittämättä varsin tulkinnanvaraista. Milloin jokin toiminto edellyttää tunne- tai ajatustietoisuutta, milloin taas sen voi suorittaa ilman käsitystä mielen sisällöstä? Aiheesta olisi mielenkiintoista ja tärkeääkin keskustella kasvatustieteen kentällä laajemmin, jolloin tässä käytetty jaottelu peilautuisi ja saisi laajempaa näkökulmaa. Näen tämän tutkielman keskustelunavaajana ja toivon, että joku toinen tutkija tarttuu haasteeseen ja tarkastelee kriittisesti nyt tehtyä työtä.

Mielen teorian näkökulma tunnetaitoihin on tässä työssä osoitettu yhteensopivaksi sekä tarpeelliseksi. Aiheeseen liittyy runsaasti jatkotutkimusmahdollisuuksia, jotka oivalla tavalla syventävät jo tehtyä tunnetaitotutkimusta. Teoreettisen tutkimuksen jälkeen nousee väistämättä mieleen empiria: mitä lasten arjessa tapahtuu ja koetaan?

Ensinnäkin lasten mielen teorian kehityksen kartoittaminen entistä tarkemmin on tarpeen. Menetelmiä siihen on lähinnä psykologien käytössä, sekä puheterapeuttien käytössä on kielen käyttötesti, jossa osana on myös mielen teorian huomioiminen (Loukusa, 2020). Lisäksi tietenkin tarvitaan interventiotutkimusta: kuinka jokin tukimuoto vaikuttaa lasten mielen teorian kehitykseen. Tutkijat viittaavat mahdollisuuteen, että mielen teorian aktiivinen tukeminen mielipuheen avulla jouduttaa sen kehitystä (Cross, 2011; Westby ja Robinson, 2014).

Toisena, melkeinpä tärkeämpänä tutkimuskohteena näen päiväkodin henkilöstön tietämyksen kartoittamisen, käytetyn mielipuheen arvioinnin ja päiväkodin toimintatapojen tutkimisen. Lasten kehityshän on pitkälle kasvattajien tietotaidon varassa. Siksi myös tietoisuuden lisääminen mielen teoriasta ja mielipuheen opettamisen suunnittelu voisi olla mahdollinen jatkotutkimuksen aihe. Myös Määttä ja tutkijaryhmä (2017) suosittelevat vahvistamaan varhaiskasvattajien peruskoulutusta ja lisäämään täydennyskoulutusta lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta.

Tämänhetkinen tunnetaitotutkimus muodostuu suurelta osin kysymyksenasettelusta ”kuinka toteutuu” tai ”miten kasvattajat näkevät”. Kriittisempi ja syy-seuraussuhteita tiukemmalla otteella luotaava näkökulma tunnekasvatukseen ja koko kasvatuksen filosofiaan toisi tervetullutta arvokeskustelua ja pohdintaa – länsimainen sivilisaatio nykyisine kasvatuskäsityksineen on vain kapea juonne koko maailman kirjossa. Vaihtoehtoja kannattaisi vertailla.

Lähteet

- Antikainen, A., Rinne, R. ja Koski, L. (2010). *Kasvatussosiologia*. 3.-4. p. Helsinki: WSOYpro.
- Cross, M. (2011). *Children with Social, Emotional and Behavioral Difficulties and Communication Problems. There is Always a Reason*. Lontoo: Jessica Kingsley Publishers.
- Dvash, J. ja Shamay-Tsoory, S. (2014). Theory of Mind and Empathy as Multidimensional Constructs: Neurological Foundations. *Topics in Language Disorders* 34: 282–295.
- Frey, N., Fisher, D. ja Smith, D. (2019). *All learning is social and emotional. Helping students develop essential skills for the classroom and beyond*. Alexandria: ASCD.
- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Sosiaalisuus ja sosiaaliset taidot*. Helsinki: WSOY.
- Kilner, J. M. ja Lemon, R.N. (2013). What we know currently about mirror neurons. *Current Biology* 23: 1057–1062.
- Kupias, P. (2011). *Aito vuorovaikutus ja dialogisuus* [blogikirjoitus]. Haettu osoitteesta <https://tevere.fi/blogi/aito-vuorovaikutus-ja-dialogisuus/>
- Köngäs, M. (2018). ”Eihän lapsil ees oo hermoja”: *Etnografinen tutkimus lasten tunneälystä päiväkotiarjessa*. Acta Universitatis Lapponiensis 368. Rovaniemi: Lapin yliopistopaino.
- Loukusa, S., Leinonen, E. ja Ryder, N. (2007). Development of pragmatic language comprehension in Finnish-speaking children. *First language* 27(3): 279–296.
- Loukusa, S. (2020). Pragma-testi: menetelmä sosiaalisen ja pragmaattisen kielen ymmärtämisen arviointiin 4–8-vuotiaille lapsille. *NMI Bulletin* 30(4): 83–92.
- Moren, R. (1986). Lapsen egon puolustusmekanismit. Teoksessa Koivikko, M. ja Riita, T. (toim.). *Psykologiaa lastenlääkäreille* (s. 15–17). Lastentautien tutkimussäätiön julkaisu XIX. Jyväskylä: Lääketehtas Orion.
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen, H. ja Laakso, M-L. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa – tilannekartoitus*. Raportit ja selvitykset 2017: 17. Opetushallitus.
- Neitola, M. ja Koivula, M. (2020). Lasten sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Neitola, M., Aerila, J.-A. ja Kauppinen, M. (toim.). *Rinnalla: taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa* (s. 25–40). Turun yliopisto.

- Opetushallitus, 2018. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Pajulo, M., Salo, S. ja Pyykkönen, N. (2015). Mentalisaatio ihmistä suojaavana tekijänä. *Duodecim 131*: 1050–1057.
- Puusa, A. (2008). Käsiteanalyysi tutkimusmenetelmänä. *Premissi 4*: 36–42.
- Ranta, S. (2020). *Positiivinen pedagogiikka suomalaisessa varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa*. Acta electronica Universitatis Lapponiensis 283. Rovaniemi: Lapin yliopisto
- Rautamies, E., Koivula, M. ja Vähäsantanen, K. (2018). Lastentarhanopettaja lasten autonomian tukijana varhaiskasvatuksessa. *Varhaiskasvatuksen Tiedelehti JECER 7*(1): 53–75.
- Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Haettu osoitteesta https://osuva.uwasa.fi/bitstream/handle/10024/7961/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Salonen, T. (2015). *Metodi, teoria ja filosofia – synteettisiä kiteytyymiä*. Teoksessa Salonen, T. ja Salosaari, S. (toim.). *Ajatuksia tutkimiseen: Metodisia lähtökohtia*. Rovaniemi: Lapin yliopisto.
- Silvonen, V. (2019). *Tunteet ja tieteet – affekti, emootio ja tieteidenvälisyys* [blogikirjoitus]. Haettu osoitteesta <https://blogs.helsinki.fi/folkloristi/vs04/>
- Surakka, A.-K. (2013). *Lasten tunnetaidot päiväkodissa. 5-vuotiaat ja Tunnemuksu-ohjelma*. Varhaiskasvatustieteen pro gradu-tutkielma. Jyväskylän yliopisto.
- Trogren, T. (2020). *Positiivinen kasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tuomi, J. ja Sarajärvi, A. (2018). *Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi*. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.
- Uusitalo-Malmivaara, L. (2014). VIA-vahvuusmittari lasten ja nuorten luonteenvahvuuksien kartoitukseen. *NMI Bulletin 24* (1): 42–50.
- Varhaiskasvatuslaki 13.7.2018/540. Haettu 23.7.2021 osoitteesta <https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/2018/20180540>
- Varila, J. (2004). Tunteet aikuiskasvatustieteen tutkimuskohteeksi. *Aikuiskasvatus 2*: 92–101.
- Veijalainen, J., Reunamo, J. ja Alijoki, A. (2017). Children’s self-regulation skills in the Finnish day care environment. *Journal on Early Childhood Education Research 6*:89–107 (issue 1).

- Wellman, H. ja Lagattuta, K. (2004). Theory of mind for learning and teaching: the nature and role of explanation. *Cognitive Development 19*: 479–497.
- Westby, C. ja Robinson, L. (2014). A developmental perspective for promoting Theory of Mind. *Topics in Language Disorders 34*(4): 362–382.

Liite 1

Varhaiskasvatuksen perusteet 2018: redusoidut maininnat tunteisiin ja kognitioon viittaavista ilmauksista

Mielen teoriaan kuuluvat luokat A=tunne/affekti; K=ajattelu ja havaitseminen/kognitio; I=itseä koskeva/ intrapersonaalinen; T=toista koskeva/ interpersonaalinen

Muut luokat: S=vuorovaikutus, osallisuus, sosiaalisuus; Y=yleinen

Varhaiskasvatuksen tavoitteissa (laki):

Y	Kokonaisvaltainen kasvu
S	Yhteistyö- ja vuorovaikutustaidot, toimiminen vertaisryhmässä, toisen ihmisen kunnioittaminen ja yhteiskunnan jäsenyys, osallistuminen itseä koskeviin asioihin
K	Kulttuuriperinteen ymmärtäminen

Varhaiskasvatus osana lapsen kasvua:

S	huoltajien ja lasten kiintymyssuhteet
S	luottamuksellinen suhde lapseen, mahdollisimman pysyvät vuorovaikutussuhteet

Arvot:

Y	kasvu ihmisyyteen (pyrkimys totuuteen, hyvyyteen, kauneuteen, oikeudenmukaisuuteen, rauhaan)
K, T	tapa suhtautua itseän, muihin ihmisiin
K, I, T	keskustelu arvoista ja ihanteista
Y	kiusaamista/rasismia/väkivaltaa ei hyväksytä
K, Y	oikeus ilmaista itseään, mielipiteitään ja ajatuksiaan
K, Y	oikeus rakentaa käsitystä itsestään ja identiteetistään
S	oikeus yhteisöllisyyteen
A, I	oikeus käsitellä tunteita ja ristiriitoja
K, T	moninaisuutta kunnioittava ilmapiiri
A	mahdollisuus kehittää tunnetaitoja
S	sosiaalinen kestävyys

Oppimiskäsitys:

Y	lapsi nähdään aktiivisena toimijana
A	on utelias
K	haluaa oppia uutta, kerrata, toistaa
K, I	oppiminen kokonaisvaltaisesti --- tunteet, aistihavainnot, keholliset kokemukset, kieli ja ajattelu
K, I	havainnointi, tarkkailu, jäljittely
S	itsensä ilmaiseminen
K, I	lähtökohtana aiemmat kokemukset
A, I	myönteiset tunnekokemukset
S	vuorovaikutussuhteet
K, T	kiinnostava toiminta haastaa oppimaan lisää
A, K, I	onnistumisen kokemukset ja ilo omasta toiminnasta ja itsestä oppijana
A, I	leikki motivaation ja ilon tuottajana
K	leikki oppimisen välineenä

Pedagogiikka:

S	henkilöstön, lasten ja ympäristön vuorovaikutus
K	ohjaaminen muodostamaan mielipiteitä ja arvioimaan kriittisesti vallitsevia ajattelutapoja
K, I	oman toiminnan vaikutusten (ihmisiin ja ympäristöön) havaitseminen
K, S	auttaminen lapsia luomaan merkityksiä itsestään, toisista ja maailmasta
K	erilaisten oppimisen tapojen käyttäminen
K, I	uteliasuus, tutkimisen halu, mielenkiinnon kohteet
A, I	lapsi tuntee itsensä arvostetuksi ja ymmärretyksi
A, S	kokee olevansa yhteydessä toisiin ihmisiin
S	vastavuoroinen ja kunnioittava vuorovaikutussuhde
A	myönteinen kosketus ja läheisyys
S	vuorovaikutustaidot

Laaja-alainen osaaminen:

K	tiedot, taidot, arvot, asenteet, tahto
Y	kasvu yksilönä ja yhteisön jäsenenä
K, S	ajattelun ja oppimisen taidot kehittyvät vuorovaikutuksessa
K	luova ja kriittinen ajattelu
K	kokemukset
K, I	ihmettely, oivaltaminen, oppimisen ilo
K	taito jäsentää, nimetä ja kuvata ympäristöä
K, S	kysyminen ja kyseenalaistaminen
K, A, I	onnistumisesta iloitseminen
S	toisten kannustaminen

Y	sinnikkyys, lannistumattomuus
K	ratkaisujen keksiminen
K, I	tarkkaavaisuuden suuntaaminen ja ylläpitäminen
K, S	yhteinen pohdinta auttaa havaitsemaan oppimista ja tunnistamaan vahvuuksia
K, I	usko omiin kykyihin
S	sosiaaliset ja vuorovaikutustaidot
K, T	taito kuunnella, tunnistaa ja ymmärtää eri näkemyksiä
K, S	kyky ilmaista itseään ja ymmärtää muita
K, Y	oman ja muiden kulttuurillisen --- taustan ymmärtäminen ja kunnioittaminen
S	vuorovaikutus- ja ilmaisutaidot
S	henkilöstö toimii mallina moninaisuuden myönteisessä kohtaamisessa
Y	ystävällisyys ja hyvät tavat
S	vuorovaikutus- ja ilmaisutaidot
A, T	harjoitellaan asettumista toisen asemaan
K	asioiden tarkastelu eri näkökulmista
S	ristiriitatilanteiden ratkaisu
S	sosiaaliset taidot
K, Y	kokemukset kulttuuriperinnöstä
K, S	kokemusten jakaminen (tavat, perinteet)
A, Y	myönteinen suhde ympäristöön
Y	hyvinvointi
A	turvallisuus
K, I	avun pyytäminen tarvittaessa
Y	mielen hyvinvoinnin merkityksen käsitteleminen
A, I, K	tunnetaidot
A, I	tunteiden havaitseminen, tiedostaminen ja nimeäminen
A, I	kehon kunnioittaminen
S	vuorovaikutukseen ja yhteiskunnalliseen osallistumiseen tarvitaan monilukutaitoa
K, I	ajattelun ja oppimisen taidot
K, Y	asioiden ja esineiden nimeäminen
K, Y	käsitteiden opetteleminen
S	viestien tutkimiseen, käyttämiseen ja tuottamiseen innostaminen
K, I	tutkiminen ja havainnoiminen
K, I	luova ajattelu
S	yhteistoiminta
S	taito ja halu osallistua yhteisön toimintaan
Y	oikeus kuulluksi tulemiseen
S	osallisuus
K, T	osallistumisen ja vaikuttamisen taitojen tukeminen
K, I, T	lapset suunnittelevat, toteuttavat ja arvioivat oppien vuorovaikutustaitoja
Y	yhteiset säännöt, sopimukset ja luottamus
K, I	käsitys itsestä
Y	itseluottamuksen kasvaminen
S	sosiaaliset taidot

Toimintakulttuuri:

Y	tiedostetut, tiedostamattomat ja tahattomat tekijät vaikuttavat
Y	toimintakulttuurin merkityksen tunnistaminen
S	henkilöstön tiedostettava, että tapa toimia ja olla vuorovaikutuksessa välittyvä mallina lapsille
K, T	henkilöstö ymmärtää oman toiminnan taustalla vaikuttavat arvot, tiedot ja uskomukset ja osaa arvioida niitä
S	yhdessä ja toisiltaan oppiminen yhteisönä (lapset ja henkilöstö)
A, K, T	tilaa erilaisille mielipiteille ja tunteille
S	ajatuksien jakaminen rohkeasti
K, T, S	yhteisö arvioi toimintaansa, haastaa itseään ja tunnistaa ja hyödyntää vahvuuksiaan
S	osallisuuden kokemus
K, I	henkilöstön itsearviointi
K, I	henkilöstön oman työn arviointi ja muilta saatu palaute
S	tekemisen ja leikin ilon yhdessä kokeminen
Y	lasten leikkialoitteille, kokeiluille ja elämyksille annetaan tilaa
S	yhteisö (lapset, henkilöstö, huoltajat, lähiympäristö) arvostaa yhteistyötä ja rohkaisee lapsia vuorovaikutukseen
S	henkilöstö tukee lasten vertaissuhteiden syntymistä
K, T, S, Y	puututaan ristiriitoihin ja opetellaan keinoja niiden ratkaisuun
A, T	lasten sensitiivinen kohtaaminen
A	myönteinen kokemus kuulluksi ja nähdyksi tulemisesta
S	osallistuminen, osallisuus
S	vuorovaikutuksen ja kielenkäytön mallit välittyvät lapsille
K, T	sukupuolisensitiivisyys; valinnat rohkaistaan tekemään ilman stereotyyppisiä rooleja ja ennako-odotuksia
S	henkilöstö tunnistaa lasten keskinäisten kohtaamisten piirteitä ja puuttuu niihin
K, T	henkilöstöltä edellytetään taitoa nähdä ja ymmärtää asioita monesta näkökulmasta
A, T	henkilöstöltä edellytetään taitoa asettua toisen asemaan
Y	kielen keskeinen merkitys lasten kehityksessä ja oppimisessa
K, I	henkilöstön kielellisen mallitensa tiedostaminen, omaan kielenkäyttöön huomion kiinnittäminen
Y	vaihteleviin kielenkäytön tilanteisiin mahdollisuuksien antaminen
A, I	rauhottuminen ja lepo
A	psyyykinen ja sosiaalinen turvallisuus
A, T	lohdutus
Y	kiusaamisen tunnistaminen, puuttuminen ja ehkäiseminen

A, T	henkilöstön rooli lasten sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoittelun ja kehittymisen tukemisessa
K, T	ristiriitojen tunnistaminen ja ratkaiseminen
S	sosiaalisesti kestävä elämäntapa
S	sosiaalinen ulottuvuus
Y	terve itsetunto
K, S	sosiaalisten ja oppimisen taitojen kehittyminen
K, I	taiteellinen ilmaisu ja kokeminen
Y	kiinnostuksen kohteet
S	mahdollisuus osallistua toimintaan ja vuorovaikutukseen
A	turvallinen ilmapiiri
Y	muuta kunnioitettava oppimisympäristö
A	tunteiden näyttäminen sallittua
A, I	henkilöstö auttaa tunteiden ilmaisussa ja itsesäätelyssä
K, I	kielitetoisuus
K, I	kokemukset
Y	tutkiminen
S	huoltajien ja henkilöstön tasa-arvoinen vuorovaikutus, kunnioitus ja luottamus
S	kasvatustyöstä keskusteleminen
K, I	kokemusten jakaminen
A, S	myönteisesti kuvaavat viestit
K, T	havainnot ja keskustelut lapsen päivästä
Pedagogisen toiminnan suunnittelu ja toteuttaminen:	
K, T	havainnot, dokumentit ja niiden vuorovaikutuksellinen tulkinta
K, A, T	henkilöstön herkkyyden tunnistaminen pedagogisia mahdollisuuksia havaiten lasten aloitteita ja tunnetiloja
A, T	sensitiivinen läsnäolo
K, T	lapsen hyvä tunteminen
Y	leikki lapsen tapana hahmottaa maailmaa
A, T	tunteita, uteliaisuutta ja kiinnostusta herättävät kokemukset leikin virittämisessä
Y	leikki tuo iloa ja mielihyvää
K, I	ympäristön maailman tutkiminen ja jäsentäminen leikissä
S	sosiaalisten suhteiden luominen leikissä
K, I, T	käsityksen itsestä ja muista rakentaminen leikissä
Y	jäljittely
A	innostus
S	vuorovaikutus luo perustan ajattelun ja kielen kehitykselle
K	havainnoiminen, kokeileminen ja yhteisön sääntöjen oppiminen
A, I	tunteiden ja tahtomisen säätelyn oppiminen
K, T	toisen ihmisen näkökulmien huomioiminen
A	myönteinen tunneilmasto
A	myönteinen ilmapiiri
S	henkilöstön psyykinen läsnäolo tukee lasten välistä vuorovaikutusta ja ehkäisee ristiriitatilanteiden syntymistä
K, T	leikin havainnointi lisää henkilöstön ymmärrystä lasten ajattelusta, kiinnostuksen kohteista, tunteista ja kokemuksista
K, I	henkilöstön herkkyyden ja sukupuolisensitiivisyys
Y	lasten leikkien ymmärtäminen median tuntemuksen kautta
K	monipuoliset kokemukset oppimisen eri alueista
K	kielen avulla tilanteiden ja asioiden haltuun ottaminen, vuorovaikutus
K	vaihtelevat kielen käyttämisen ja vuorovaikutuksen tavat
A, T	henkilöstön sensitiivisyys ja reagointi myös non-verbaaleihin viesteihin
K	kuvailevan ja tarkan kielen käyttäminen
Y	puhetta tukevat keinot
A, K, T	äänensävyt ja äänenpainot
K	tilannetietoisuuden kielen käytön vahvistuminen
S	sosiaaliset taidot
Y	myönteinen minäkuva
K, I	valmiudet ymmärtää ja jäsentää
K, I	merkitysten tutkiminen, tulkitseminen ja luominen
Y	mielikuvien luomisen ja kuvittelun kyky
A, K, I	taiteellinen ilmaisu keinona havaintojen, tunteiden ja luovan ajattelun näkyväksi tekemiseen
A, K, I	musiikin kautta elämyksellinen kuunteleminen ja ääniympäristön havainnointi
A, K, I	kuvan tekemisestä nauttiminen, elämykset ja kokemukset
A, K, T	lasten töiden havainnointi, tulkitseminen ja ajatuksista kertominen
A, I	kuvien herättämät tunteet
A, I	käsityksessä oivaltamisen ilo ja työskentelyn nautinto
K, I	kokeminen, ilmaisu ja viestintä
K, I	mielikuvien, kokemusten ja havaintojen työstäminen
K, T	yhteisen prosessin suunnittelu, toteutus ja arviointi
K, T	toisenlaiset tavat ajatella ja toimia
Y	valmiudet ymmärtää lähiympäristön monimuotoisuutta ja harjoitella siinä toimimista
S	eettisten kysymysten pohtiminen, teemana ystävyys, oikea ja väärä, oikeudenmukaisuus, pelko, ilo ja suru
Y	ihmettelylle tilaa
K, I, T	pohditaan lapsia askarruttavia elämänkysymyksiä
S	perheen kuuleminen ja kunnioittaminen
K	menneisyyden tapahtumiin eläytyminen
Y	nykyhetken tarkastelu, moninaisuutta kunnioittaen
Y	median teemojen käsittely
K, I	valmiudet havainnoida, jäsentää ja ymmärtää

K, I	omakohtaiset havainnot, kokemukset ja elämykset syy-seuraussuhteiden ymmärtämisessä
Y	taito nimetä asioita ja käyttää erilaisia käsitteitä
K	huomion kiinnittäminen muotoihin, määriin ja muutoksiin
K, I	matemaattisten havaintojen pohtiminen ja kuvaileminen
K	tilan ja tason hahmottamisen tukeminen
A	myönteisten kokemusten kautta luonnosta nauttiminen
K, I	luonnon ilmiöiden havainnoiminen eri aistein, keskusteleminen ja tutkiminen
K	ympäristöön liittyvien käsitteiden opetteleminen
K, I	tiedon etsiminen
A, I	esteettinen kokeminen ja rauhoittuminen
K, I	tutkiva ja kokeileva työtap
K	havainnoiminen
K, I	keksiminen
K	kysyminen
K, I	vastausten etsiminen
K, I	päätelmien tekeminen
K, I	tehtyjen ratkaisujen kuvailu
A, S	onnistumisista yhdessä iloitseminen
K, I	kokemusten myötä ymmärryksen herääminen (siitä että teknologia on ihmisen aikaansaamaa)
A	liikunnan ilon kokeminen
S	sosiaalisten taitojen, kuten vuorovaikutus- ja itsesäätelytaitojen kehittäminen (liikkuessa)
K	kokemusten saaminen
A	liikkumisesta nauttiminen
Y	motoristen taitojen suunnitelmallinen havainnointi
A	myönteinen suhtautuminen ruokaan
K, I	eri aistien avulla ruokaan tutustuminen
K, I	ruuasta keskusteleminen, sanaston kehittyminen
A	turvallisuuden tunteen tukeminen
K, I	suomen/ruotsin kielen omaksumisessa valmiudet havaintojen tekemiseen ja oman ajattelun, tunteiden ja mielipiteiden ilmaisuun