



Sara Rousu

Käsityökasvatuksen mahdollisuudet sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Varhaiskasvatuksen koulutusohjelma
2021

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta

Käsityökasvatuksen mahdollisuudet sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa (Sara Rousu)

Kandidaatintutkielma, 33 sivua

Maaliskuu 2021

Tutkielman tavoitteena on selvittää, voidaanko käsityökasvatusta käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Sosioemotionaaliset taidot ovat olleet viime vuosina hyvin pinnalla oleva aihe varhaiskasvatuksessa. Sosioemotionaalisista taidoista ja niiden tukemisesta löytyykin tästä syystä kattavasti tuoretta tutkimustietoa, mutta tietoa kaivataan vielä lisää. Käsityökasvatuksen mahdollisuuksista sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa ei ole löytynyt aikaisempaa tutkimusta ja käsityökasvatuksen käsittely on kirjallisuudessa tällä hetkellä hyvin vähäistä.

Tutkielman tutkimusmenetelmänä on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, jonka avulla luodaan selkeä ja johdonmukainen katsaus käsityökasvatuksen mahdollisuuksiin tukea sosioemotionaalisia taitoja. Tutkielman aineisto koostuu kotimaisista sekä kansainvälisistä artikkeleista ja kirjallisuudesta, joita on haettu eri tietokannoista. Ajallisesti aineisto rajautuu pääosin 2000-luvulle ja sen uusimpiin julkaisuihin. Käytetty aineisto on arvioitu tieteellisten käytäntöjen mukaisesti luotettavaksi ja käytetyt artikkelit ovat vertaisarvioituja.

Käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteet ja käsillä tekeminen luovat runsaasti mahdollisuuksia sosioemotionaalisten taitojen harjoitteluun ja niiden kehittymiseen. Käsityökasvatuksen avulla on mahdollista kehittää lapsen itsetietoisuutta ja itsetuntemusta, itsesäätelyä, sosiaalista tietoisuutta, ihmissuhdetaitoja sekä vastuullista päätöksentekoa eli kaikkia sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueita. Opettajalla on kuitenkin tärkeä rooli, kun käsityökasvatusta halutaan käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Opettajalta vaaditaan taitoa suunnitella ja toteuttaa käsityökasvatusta niin, että sosioemotionaaliset taidot tulevat huomioiduiksi.

Tutkielmassa nousi esiin taidekasvatuksen osa-alueiden samankaltaisuus. Muita taidekasvatuksen osa-alueita käytetäänkin jo sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa, mikä tukee tulosten yleistettävyyttä sekä käytäntöön soveltumista. Tulosten luotettavuutta tukevat taidekasvatuksen eri osa-alueita käsittelevien tutkimusten samankaltaiset tulokset. Kirjallisuudesta saatu tieto avaakin hieman aihetta, mutta ei varmasti kerro vielä kaikkea. Aiheesta olisikin hyvä tehdä vielä jatkotutkimuksia.

Avainsanat: käsityökasvatus, sosioemotionaalinen oppiminen, sosioemotionaalinen tuki, sosioemotionaaliset taidot, varhaiskasvatus

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Teoreettinen viitekehys	6
2.1	Sosioemotionaaliset taidot	6
2.2	Sosioemotionaalinen tuki varhaiskasvatuksessa	8
2.3	Käsityökasvatus	10
3	Tutkimuksen lähtökohdat	14
4	Käsityökasvatus sosioemotionaalisten taitojen tukena	16
4.1	Käsillä tekeminen	16
4.2	Käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteet	19
4.3	Opettajan rooli	21
5	Johtopäätökset	24
6	Pohdinta	26
	Lähteet	29

1 Johdanto

Tässä tutkielmassa selvitetään, miten käsityökasvatuksella voidaan tukea lapsen sosioemotionaalaisia taitoja. Sosioemotionaaliset taidot liittyvät tunne-elämään sekä sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Nämä taidot ovatkin olleet viime vuosina varhaiskasvatuksessa hyvin pinnalla oleva aihe. Tämä voidaan havaita siitä, että Opetushallitus on julkaissut vuonna 2017 lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta varhaiskasvatuksessa tilannekartoituksen. Tilannekartoituksessa on selvitetty, millaista tutkimusta lasten ja varhaiskasvatuksen palveluissa olevien lasten sosioemotionaalisiin taitoihin liittyen on tehty Suomessa ja Pohjoismaissa, selvitetty millaisia sisältöjä kyseisestä aihepiiristä on sisällytetty perus- ja täydennyskoulutukseen sekä koottu aiheeseen liittyvää materiaalia, hyviä käytäntöjä ja menetelmiä (Määttä ym., 2017). Vuonna 2018 Suomen valtio myös myönsi 2,3 miljoonan euron suuruisen erityisavustuksen lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiselle varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus, 2018a). Näiden lisäksi sosioemotionaalista taidoista löytyy paljon tuoretta tutkimustietoa. Silti Määttä kollegoineen (2017, s. 9) tuovat esille, kuinka tutkimusta lasten sosioemotionaalisiin taitoihin liittyen kaivataan vielä lisää.

Ahosen (2017, s.17) mukaan sosioemotionaalisilla taidoilla on havaittu olevan voimakas yhteys siihen, miten lapsi menestyy varhaiskasvatuksessa, koulussa sekä vielä aikuisuudessakin. Määttä kollegoidensa (2017, s. 7) kanssa tuovat myös esille, kuinka sosiaaliset- ja vuorovaikutustaidot sekä kulttuurinen osaaminen ovat nyky-yhteiskunnassa hyvin merkityksellisiä. Heidän mukaansa varhaiskasvatusikäisten hyväksi arvioidut sosioemotionaaliset taidot on havaittu hyödyttävän jopa työllistymistä ja terveyttä aikuisiässä. Hyvin pitkäkantoisten vaikutusten vuoksi sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä on siis tärkeää tukea jo hyvin varhaisessa vaiheessa. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan henkilöstön merkitys sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa eli veloitetaan henkilökuntaa tukemaan lasten sosioemotionaalisia taitoja (Opetushallitus, 2018b, s. 32). Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen kuuluu siis varhaiskasvatuksen tehtäviin.

Itselläni kiinnostus lähteä tutkimaan sosioemotionaalisten taitojen tukemista lähti omista kokemuksista sijaisuuksissa sekä harjoitteluissa. Olen päässyt näkemään, kuinka tärkeässä roolissa sosioemotionaaliset taidot ovat varhaiskasvatuksen arjessa ja kuinka paljon lapsilla on myös haasteita niiden kanssa. Halusin lähteä yhdistämään käsityökasvatusta sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen, koska käsitöiden tekeminen on minulle itselleni tärkeä harrastus ja minusta

tuntuu, että käsityöt jäävät varhaiskasvatuksessa muiden taito- ja taideaineiden varjoon. En ole päässyt itse kertaakaan vielä näkemään, että päiväkodissa tehtäisiin jotain käsitöihin liittyvää. Kuvataide ja musiikki taas tuntuvat hyvin usein olevan osa päiväkodin arkea.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, kuinka käsityökasvatus kuuluu varhaiskasvatuksen tehtäviin (Opetushallitus, 2018b, s.44; Opetushallitus, 2014, s.32). On kuitenkin varmasti varhaiskasvattajasta riippuvaa, kuinka paljon käsityökasvatusta todellisuudessa toteutetaan. Käsityön käytöstä sosioemotionaalisten taitojen tukena ei tunnu löytyvän tietoa, kun taas liikunnan käytöstä sosioemotionaalisten taitojen tukena on tutkinut ainakin Takala kollegoidensa kanssa (2011). Rinnalla-hankkeessa sosioemotionaalisten taitojen tueksi nostetaan musiikin ja draaman menetelmiä (Aerila ym., 2020). Itse ajattelen, että jos muut taito- ja taideaineet soveltuvat sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen, niin miksi ei myös käsityö. Aihetta on sen tutkimattomuuden takia mielestäni hyvin mielenkiintoista sekä tärkeää tutkia. Käsityökasvatuksesta ei varhaiskasvatuksen kontekstissa kirjoiteta muutenkaan paljoa, joten minusta on hyvä ottaa käsitöitä enemmän esille.

Mielestäni käsitöiden tekeminen sisältää paljon kasvatuksellisia mahdollisuuksia, jotka saattavat usein jäädä käyttämättä. Huotilainen kollegoidensa kanssa ovat tutkineet käsitöiden merkitystä ihmisten hyvinvoinnille. He korostavat käsitöiden tekemisen terapeuttisia vaikutuksia auttaa muun muassa stressin hallinnassa, rentoutumisessa ja ajatusten sekä tunteiden organisoimisessa. Käsitöiden tekemisellä on myös havaittu olevan parantava sekä suojaava vaikutus niin henkiseen, sosiaaliseen kuin myös fyysiseen hyvinvointiin. Huotilainen kollegoidensa kanssa tuovat esiin, kuinka erityisesti tekstiilien kanssa työskentelyn on havaittu auttavan selviytyessä surusta, masennuksesta, ahdistuksesta sekä useista erilaisista fyysisistä sairauksista (Huotilainen ym., 2018). Käsitöiden tekemisellä on siis vahva yhteys hyvinvointiin eli käsitöiden tekeminen kannattaa oli minkä ikäinen tahansa. Tästä syystä minusta onkin kiinnostavaa lähteä tutkimaan, löytyykö myös käsityökasvatuksen ja sosioemotionaalisten taitojen välille yhteyttä.

2 Teoreettinen viitekehys

Tässä luvussa käsittelen tutkimuksen teoreettista viitekehystä ja määrittelen tutkimuksen keskeisiä käsitteitä. Tutkimuksen keskeisinä käsitteinä toimivat sosioemotionaaliset taidot, sosioemotionaalinen tuki ja käsityökasvatus. Määrittelen myös hieman varhaiskasvatuksen käsitettä, koska se toimii kontekstina tutkimuksen keskeisille käsitteille.

2.1 Sosioemotionaaliset taidot

Ahonen (2017, s.13) tuo esille, kuinka sosioemotionaalisilla taidoilla tarkoitetaan useita erilaisia taitoja, joita tarvitaan tunteiden käsittelyyn sekä muiden ihmisten kanssa sosiaalisesti rakentavasti toimimiseen. Pihlajan (2018) mukaan sosioemotionaalisiin taitoihin liittyvät kanssakäyminen, vuorovaikutus, tunteet sekä kokemukset, joita kanssakäyminen synnyttää. Sosioemotionaaliset taidot koostuvat siis sosiaalisesta ja emotionaalisesta puolesta. Sosioemotionaalisissa taidoissa nämä kaksi puolta ovat hyvin kiinteästi yhteydessä toisiinsa. Ahonenkin (2017, s.12) tuo esille sitä, kuinka lapsen sosiaalinen ja emotionaalinen kehitys ovat niin tiiviisti sidoksissa toisiinsa, että niistä puhuminen erillään tuntuisi keinotekoiselta. Sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen toisiinsa kietoutumisen vuoksi en tutkielmassakaan lähde käsittelemään näitä käsitteitä erillään toisistaan.

Määtä ja hänen kollegansa (2017) tuovat esille, kuinka lapsen sosioemotionaalisen alueen kehitystehtäviin kuuluu itsetietoisuus ja itsetuntemus, itsesääätely, sosiaalinen tietoisuus, ihmishuuhdetaidot sekä vastuullinen päätöksenteko. Heidän mukaansa itsetietoisuudella ja itsetuntemuksella tarkoitetaan omien tunteiden, henkilökohtaisten tavoitteiden ja arvojen tunnistamista. Itsesääteilyllä tarkoitetaan taitoa säädellä omaa käyttäytymistä ja tunteita. Sosiaalinen tietoisuus taas liittyy kykyyn tunnistaa ja ymmärtää toisten tunteita, kykyä asettua toisten asemaan ja tunnistaa toisten näkökulma, kykyä ymmärtää käyttäytymisen sosiaalisia normeja sekä kykyä osoittaa ja tuntea empatiaa. Ihmissuhdetaitoihin liittyy kyky luoda sekä ylläpitää palkitsevia ja tasapainoisia sosiaalisia suhteita. Vastuullinen päätöksenteko tarkoittaa taitoa tehdä rakentavia päätöksiä, jotka liittyvät omaan käytökseen ja vuorovaikutukseen (Määtä ym., 2017, s.7). Yanko ja Yap (2020) tuovat esille, kuinka näistä kehitystehtävistä voidaan puhua myös sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueina. He jatkavat, kuinka tutkimuksissa on todettu varhaislapsuuden olevan ihanteellisinta aikaa aloittaa sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueiden kehittäminen.

Määttä ja hänen kollegoidensa mukaansa sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen vaikuttavat ympäristötekijät, joista merkittävimpinä voidaan nähdä vanhempien sekä muiden kasvatustajien kasvatustapa sekä se millaisia oppimisen mahdollisuuksia lapselle tarjoutuu. Ympäristötekijöiden lisäksi sosiaaliseen ja emotionaaliseen kehitykseen vaikuttaa myös geneettinen perimä (Määttä ym., 2017, s.34-35). Ahonen (2017, s.13) tuo esille, kuinka esimerkiksi temperamentti- ja persoonallisuuspiirteet ovat synnynnäisiä ominaisuuksia, joita ei voida kasvatuksella muuttaa. Eli vaikka lapset eläisivät samanlaisessa ympäristössä ja saisivat samanlaisen kasvatuksen, niin he voisivat silti olla sosioemotionaalisisissa taidoissa eri tasolla. Sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen ympäristötekijöiden osalta pystytään kuitenkin vaikuttamaan ja näitä taitoja voidaan tukea. Ahonen (2017, s.13) tuo teoksessaan esille, kuinka hän itse ajattelee ympäristötekijöillä olevan geneettistä perimää suurempi vaikutus lapsen kehitykselle.

Pihlajan (2018) mukaan lapsen sosioemotionaaliset taidot alkavat kehittyä heti syntymän jälkeen ja esimerkiksi alle yksivuotias tulkitsee toisten tunnetiloja kasvoista. Dowlingin (2010, s.36) mukaan tutkimuksissa on tullut esiin, kuinka ensimmäiset kuusi elinvuotta ovat merkittävimpiä vuosia sosioemotionaalisten taitojen kehittymiselle. Kuten jo johdannossa nostin esille, niin näiden varhaisvuosien sosioemotionaalisten taitojen on havaittu olevan yhteydessä menestymiseen työelämässä sekä jopa terveyteen (Määttä ym., 2017). Mihic ja Novak (2018) nostavat esiin myös, kuinka sosioemotionaaliset taidot tukevat myös persoonallisuuden kehittymistä, lapsen nykyistä ja tulevaa mielenterveyttä, kuin myös lapsen luovuutta ja mielikuvitusta. Dowling (2010, s.45) tuo esiin, kuinka näiden varhaisten vuosien aikana jotkut lapsista oppivat nopeasti ja helposti toimimaan vuorovaikutuksessa toisten aikuisten ja lasten kanssa. Hän jatkaa, kuinka osalle lapsista tämä ei kuitenkaan ole niin helppoa ja heillä voi ilmetä sosioemotionaalisia haasteita.

Pihlajan (2018) mukaan sosioemotionaalisilla haasteilla tarkoitetaan lapsille tyypillistä käyttäytymistä, josta tulee ongelmallista, kun se on liian laimeaa, erityisen voimakasta tai toistuvaa. Pihlaja jatkaa, kuinka lasten sosioemotionaaliset haasteet voivat ilmetä useilla eri tavoilla, kuten esimerkiksi arkuutena, hyökkäävyytenä tai ylivilkkautena. Määttä ja hänen kollegansa tuovat esille, että lasten sosioemotionaaliset haasteet ovat hyvin yleisiä, ja niitä on arvioiden mukaan kymmenestä jopa 30 prosenttiin (Määttä ym., 2017, s.40). Pihlajan (2018) mukaan päivähoitossa olevista lapsista sosioemotionaalisia haasteita olisi kuitenkin vain alle viidellä prosentilla. Lasten määrästä, joilla on sosioemotionaalisia haasteita, ei siis ole tarkkaa määrää ja arvioissa vaihtelu on hyvin suurta. Alijoen ja Pihlajan (2017) mukaan varhaiskasvattajat kokevat työ-

sään lasten sosioemotionaaliset haasteet vaikeaksi. Ahonen (2017, s.23) tuo esille, kuinka haastavalle käyttäytymiselle on aina kuitenkin jokin syy, eikä kukaan lapsi tarkoituksella käyttäydy väärin tai huonosti. Ahonen jatkaa, kuinka tästä syystä lapsen sosioemotionaalisesta tuen tarpeesta ei saisi puhua leimaavalla ongelma käsitteellä.

2.2 Sosioemotionaalinen tuki varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatus määritellään Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 2§) suunnitelmalliseksi ja tavoitteelliseksi lapsen kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudeksi. Määritelmässä tuodaan esille myös painottuminen erityispedagogiikkaan. Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen kuuluu osaksi tätä kokonaisuutta ja varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan varhaiskasvatuksen henkilöstön merkitystä lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa (Opetushallitus, 2018b, s.57). Myös Løkken kollegoidensa kanssa (2018) haluavat korostaa sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa lapsen ensisijaisten hoitajien eli vanhempien lisäksi varhaiskasvatuksen roolia. He tuovat esille varhaiskasvatuksella olevan tärkeä merkitys lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa, koska varhaiskasvatus voi korvata lapsen ja vanhemman välisen epävarman kiintymyssuhteen. Myös Pihlaja (2018) tuo esille, kuinka kotona kaltoinkohtelua kohdannut lapsi voi saada varhaiskasvatuksesta korvaavan kokemuksen sekä huomata ihmisten erilaisia tapoja toimia ja kohdella muita.

Ahonen (2017, s.6) tuo esille, kuinka kaikki lapset tarvitsevat sosioemotionaalisisissa taidoissa tukea, mutta jotkut lapset vain muita enemmän. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, että lapsen tuen tarpeen johtuessa sosioemotionaalisen kehitykseen haasteista, lapsi yleensä tarvitsee jatkuvaa, kokoaikaista ja yksilöllistä tukea (Opetushallitus, 2018b, s.57). Varhaiskasvattajan tulee siis löytää lapsille yksilöllisiä keinoja, joista juuri he hyötyvät. Vaikka osalla lapsista voi olla haasteita sosioemotionaalisisissa taidoissa, Ahonen (2017, s.168) korostaa, kuinka tärkeää on, ettei tukea kohdenneta kuitenkaan vain yksittäiseen lapseen, koska suurin hyöty saadaan, kun kaikki lapset pääsevät harjoittelemaan tavoitteellisesti sosioemotionaalisia taitojaan. Pihlajan (2018) mukaan jokainen lapsi on oma yksilönsä alusta alkaen ja varhaiskasvatuksessa pitäisi lähtökohtana olla kunnioitus erilaisuutta kohtaan. Pihlaja tuokin esille, kuinka lasten yksilöllisyyden takia mikään yksi tukimenetelmä ei kuitenkaan sovellu kaikille. Lapset kehittyvätkin jokainen omaan tahtiinsa kaikilla kehityksen osa-alueilla ja niin myös sosioemo-

tionaalisten taitojen osalta. Varhaiskasvatuslaissa (540/2018, 3§) tuodaan esiin, että yhtenä varhaiskasvatuksen tavoitteena onkin tunnistaa lapsen tuen tarve sekä järjestää tarkoituksenmukainen tuki.

Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esille kolmiportaisen tuen malli, jota käytetään muun muassa sosioemotionaalisten haasteiden tukemiseen (Opetushallitus, 2014). Perusopetuslain (642/2010, 16–17§) mukaan kolmiportaisen tuen mallia kuuluu toteuttaa esiopetuksesta lähtien, eli se ei tällä hetkellä kuulu varhaiskasvatuslakiin. Louhela-Risteelä ja Meriläinen (2020) tuovat esille, kuinka varhaisvuosina lapsen tuentarve arvioidaan, tukimenetelmät suunnitellaan ja toteutunut tuki kirjataan varhaiskasvatussuunnitelmaan. Heidän mukaansa kaikki lapset kuuluvat yleisen tuen portaalle, mutta tuen ollessa riittämätöntä siirrytään yleisestä tuesta tehostettuun tukeen, josta voidaan siirtyä vielä erityiseen tukeen. Louhela-Risteelä ja Meriläinen jatkavat, kuinka tukemisen keinot ovat samat kaikilla portailla, mutta siirryttäessä tuenportaalta seuraavalle on tuki monipuolisempaa, intensiivisempää sekä tavoitteellisemmin toteutuvaa. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteiden mukaan tukimenetelminä voidaan käyttää esimerkiksi osa-aikaista erityisopetusta, tulkitsemis- ja avustajapalveluita sekä erityisiä apuvälineitä (Opetushallitus, 2014). Louhela-Risteelä ja Meriläinen (2020) nostavat esille, kuinka tukea muokataan aina lapsen tarpeiden mukaan ja tuenportailla voidaan liikkua myös alaspäin. Opetusalan ammattijärjestö (2020) tuo esille huomion siitä, kuinka esiopetuksessa tuen resurssit ovat riittämättömiä, eikä lasten oikeus tukeen tällä hetkellä toteudu niin kuin sen pitäisi.

Määttä ja hänen kollegoidensa tutkimuksessa selvitettiin, millä keinoin varhaiskasvatuksessa tuetaan sosioemotionaalisia taitoja. Heidän tutkimuksessaan esille nousi useita erilaisia menetelmiä, ohjelmia ja materiaaleja, joista eniten käytetty oli Askeleittain/Pienin askelin -ohjelma. Tunnemuksu ja Mututoukka saivat toiseksi eniten ääniä ja kolmanneksi eniten ääniä sai ihmeelliset vuodet. Muita esille tuotuja menetelmiä, ohjelmia tai materiaaleja olivat FunFriends, Pappilio-ohjelma, Tunteesta tunteeseen – materiaali, Ville Vilkastuksen tunneseikkailu ja KUMMI 13 -Konsultaatiomalli päiväkoteihin. Kaikki edellä mainitut menetelmät, ohjelmat ja materiaalit olivat valmiina vaihtoehtoina vastaajille esitetyissä kyselyissä. Vastaajat saivat tuoda esille kuitenkin myös muita kyselyssä mainitsemattomia tukimenetelmiä. Vastaajat toivat esille julkaisut sosioemotionaalisten taitojen tukemisen toimintamallit ja – materiaalit, leikin, musiikin ja liikunnan käytön ja kuva- ja lelumateriaalit (Määttä ym., 2017, s.33–35). Sosioemotionaalisten taitojen tukeen löytyy siis paljon erilaisia menetelmiä, ohjelmia ja materiaaleja. Pihlaja (2018) tuo esille, kuinka lapsen sosioemotionaalista kehitystä tulisi tukea jokapäiväisessä arjessa, eikä

keskittyä vain yksittäisiin tilanteisiin. Pihlaja jatkaa, kuinka mikään yksittäinen menetelmä ei myöskään ole ratkaiseva, vaan tapa, jolla lasta kasvatetaan. Erilaiset menetelmät, ohjelmat ja materiaalit toimivat siis parhaiten, kun niitä käytetään arjessa kaiken muun ohella.

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, kuinka varhaiskasvattajan tehtäviin kuuluu myös tukea lapsen huoltajia kasvatustyössä (Opetushallitus, 2018b, s.16). Pihlaja tuo esille, kuinka lapsen huoltajia voidaan tukea esimerkiksi lisäämällä tietoa, miten sosioemotionaalisissa taidoissa voidaan tukea lasta. Varhaiskasvattajien sekä vanhempien tietoisuuden lisäämisellä voidaan siis tukea lapsen sosioemotionaalisia taitoja. Pihlaja (2018) tuo esille, kuinka huoltajille voidaan myös tarjota vertaistukea tuomalla samassa tilanteessa olevat huoltajat yhteen esimerkiksi aamukahville päiväkotiin. Pihlaja jatkaa, kuinka vanhempien tukeminen vaatii luottamusta ja yhteistyötä kasvattajien ja huoltajien välille. Yhdessä varhaiskasvatuksen henkilökunta ja huoltajat pystyvät löytämään parhaat ratkaisut ja keinot lapsen sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi.

2.3 Käsityökasvatus

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa ja Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin useita eri oppimisen alueita, joista yksi on ilmaisun monet muodot (Opetushallitus, 2018b, s.40–44; Opetushallitus, 2014, 31–32). Ilmaisun monet muodot kokoavat yhteen taitoja ja taideaineet, joihin myös käsityökasvatus kuuluu. Yliverroksen mukaan käsityö sanalla on useampia merkityksiä. Se tarkoittaa käsin tapahtuvaa työskentelyprosessia, käsityöllisin menetelmin valmistettua käsityötuotetta sekä varhaiskasvatuksen sisältöaluetta. Työskentelyprosessi tapahtuu ihmisen, työvälineiden ja ympäristön vuorovaikutuksessa, jossa tapahtuu tekijän sisäisiä sekä ulkoisia prosesseja. Käsityö tuotteena tarkoittaa sekä konkreettisia tuotteita, kuin myös tekemiseen liittyvää mielihyvää. Varhaiskasvatuksen sisältöalueena käsityö on muun muassa ajan mukana muuttuvaa, oppimisen osa-alueita yhdistävää, oppimis- ja toimintavalmiuksia kehittävä, ilmiölähtöistä sekä yhteistyöhön ja yrittämiseen kannustavaa. (Yliverroksen 2019).

Yliverroksen (2019) mukaan varhaiskasvatuksen käsityössä on piirteinä ollut pitkään toiminnan tuotokeskeisyys, joka on toteutunut mallikäsityötyyppisenä. Yliverroksen jatkaa, kuinka ohjeen mukaisessa valmistamisessa ei jää tilaa suunnittelulle tai tuotetta koskeville päätöksille, mielihyvälle tai ajattelulle. Varhaiskasvatukseen tulisi saada lisää lasten omat ajatukset ja suunnittelun mahdollistavaa keksivää ja kokeilevaa käsityötä, koska valinnat ja ratkaisut kuuluvat osaksi

oppimisprosessia. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018b, s.44) korostetaan käsityön tekemisen harjoittelua. Myös Aro kollegoineen (2009) korostavat, ettei käsityökasvatuksessa tärkeimpänä nähdä työn lopputulosta, vaan tekemisprosessi, joka mahdollistaa oppimisen. Yliverronen (2019) tuo esille, että prosessimuotoista käsityötuotteiden toteutusta, jossa tekijä pääsee osalliseksi kaikkiin työvaiheisiin kutsutaan kokonaisen käsityön prosessiksi. Hän jatkaa, kuinka esikoululaisetkin pystyvät toteuttamaan kokonaisen käsityön prosessin aikuisen tuen avulla.

Karppisen (2009) mukaan käsityökasvatuksen tavoitteet sisältävät lyhyesti kädentaitojen, aisti-toimintojen ja -herkkyyden, havainnoinnin, luovuuden, motoristen taitojen ja avaruudellisen hahmottamisen kehittämiseen sekä elämysten ja onnistumisen ilon tuottamisen ja ajattelun herättämisen. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan samoja tavoitteita esille sekä nostetaan esiin välineisiin, materiaaleihin ja tekniikoihin perehtyminen. Varhaiskasvatussuunnitelmassa nostetaan esiin myös käsityön kulttuurinen merkitys lapsen identiteetille (Opetushallitus, 2018b, s.44). Pääjoen (2017) mukaan lasten tulee saada tuntee kuuluvansa toimijoina heitä ympäröivään kulttuuriin ja sen perintöön. Käsityö on osa tätä kulttuurista pääomaa, jota voidaan vaalia opettamalla sitä lapsille sekä ottamalla heitä siihen toimijoina mukaan.

Karppinen (2009) tuo esille, kuinka varhaiskasvatuksessa kädentaitoja harjoitellaan sekä elämyksiä ja kokemuksia kartutetaan leikinomaisesti. Huhmarniemi, Hiltunen ja Jokela (2019) nostavatkin esiin taiteellisen toiminnan ja leikin yhteiset tekijät, joihin kuuluvat mielikuvitus, luovuus, assosiativinen ajattelu sekä uteliaisuus. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteiden mukaan varhaiskasvatuksessa toimintaa pitäisikin toteuttaa leikin kautta, koska lapsella on oikeus leikkiä ja oppia leikkien (Opetushallitus, 2018b, s.21–22). Karppinen (2009) tuo esille, kuinka lasten kanssa kädentaitojen harjoittamiseen voidaan leikinomaisesti tutustua esimerkiksi lastenkirjallisuuden kautta. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, kuinka leikin itseisarvo ja pedagoginen merkitys oppimisessa sekä lasten kokonaisvaltaisessa hyvinvoinnissa ja kehityksessä tulisi ymmärtää varhaiskasvatuksessa (Opetushallitus, 2018b, s.22).

Yliverronen (2019) tuo esille, kuinka käsitöiden tekemisen tilanteet tarjoavat lapsille luontevia tilaisuuksia monenlaisten elämässä tarvittavien taitojen harjoitteluun. Alamäki (1997) korostaa, kuinka käsityökasvatuksella voidaan kehittää kädentaitojen lisäksi myös lapsen henkisiä valmiuksia kuten ajattelua, luovuutta, oma-aloitteisuutta, pitkäjänteisyyttä ja minäkäsitystä. Hän jatkaa, kuinka olennaista näiden henkisten valmiuksien kehittämiseksi on lapsen omakohtainen

ja aktiivinen toiminta. Tämän lisäksi Huotilaisen ja hänen kollegoidensa (2018) mukaan somatosensoriset, motoriset ja visuaaliset alueet aktivoituvat käsityön tekemisen aikana. Ja he tuovat esiin, että näiden alueiden stimulaatio on erityisen tärkeä lapsuudessa, koska stimulaation puute tarkoittaa, ettei lapsi voi kehittyä normaalisti. Heidän mukaansa somatosensorinen stimulaatio ja käsien käyttö on tärkeää normaalille kehitymiselle lapsuudessa.

Alamäki (1997) tuo esille, kuinka käsityökasvatus sisältää opetustavoitteita niin tekstiili- kuin myös teknisentyön osalta. Alamäki jatkaa, kuinka nämä kaksi eroavat toisistaan materiaalien, työtekniikoiden ja työvälineiden osalta. Karppinen (2009) tuo esille, kuinka joskus voidaan puhua myös kovista ja pehmeistä materiaaleista. Varhaiskasvatuksessa yleisimmin käytettyjä välineitä ovat sakset, vasara, tylppä neula, pensseli, saha ja materiaaleina toimivat paperi, lanka, puu, tekstiilit, levyt, luonnon materiaalit, nahka, muovi sekä jättemateriaalit (Alamäki, 1997; Karppinen 2009). Aro kollegoineen (2009) toteavat, kuinka käsityö ei kuitenkaan ole käsitteenä sidottu erityisiin tekniikoihin tai materiaaleihin, vaan käsityö on käsin välineitä apuna käyttäen tuotteiden suunnittelua ja valmistamista. Karppisen (2009) mukaan alle kolme-vuotiaille soveltuvat useat samat tekniikat kuin isommillekin lapsille, kunhan välineet ovat sopivan kokoisia. Karppinen nostaa varhaiskasvatukseen sopivista tekniikoista esiin esimerkkeinä huovutuksen, taikinamaalauksen, metallilankatyöt, kankaankuviointi- ja värjäysmenetelmät, mosaiikkityöt eri muodoissa, käsityöaskartelu erilaisilla materiaaleilla, yksinkertaiset puutyöt sekä kaivertamis- ja vuolemistyöt.

Alamäki (1997) nostaa esiin teknologian osana käsityökasvatusta, vaikka teknologiakasvatus voidaan nähdä myös omana osa-alueenaan. Turjan (2017) mukaan teknologia on pienille lapsille usein vaikea käsite, joka avautuu konkreettisilla esimerkeillä ja lasta ympäröivien ihmisten puheen kautta. Alamäki (1997) tuo esille, kuinka käsityön suunnittelu prosessi voi esimerkiksi lähteä liikkeelle lapsen teknologisesta ympäristöstä, jolloin lapsi oppii ymmärtämään teknologista maailmaa. Yliverronen (2019) tuo esille, kuinka perinteisten käsityömateriaalien teknologiaan yhdistämiseen löytyy runsaasti vaihtoehtoja. Karppinen (2009) käyttääkin tuulikelloa esimerkkinä teknologiaa ja käsityötä yhdistävästä työstä. Yliverronen (2019) huomauttaa myös, kuinka lasten laaja-alaisen osaamisen kehittymistä ja oppimiskokonaisuuksien tavoitteiden saavuttamista voidaan tukea käsityökasvatuksen yhteydessä. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin, kuinka oppimisen osa-alueet eivät ole irrallisia toisistaan ja niitä tulisi yhdistellä toisiinsa (Opetushallitus, 2018b, s.40).

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa mainitaan, kuinka lapset voivat toteuttaa käsitöitä yksin sekä yhdessä (Opetushallitus, 2018b, s.43). Huotilainen ja hänen kollegansa (2018) tuovat esille, kuinka joissain tutkimuksissa korostetaan käsityön sosiaalista puolta, jossa tulevat esiin ystävyys, jakaminen ja kuuluminen. Yliverronen (2019) ottaa myös esille käsityökasvatuksen monimuotoiset vuorovaikutustilanteet, jotka sisältävät niin sanallista kuin myös non-verbaalista viestintää. Hän jatkaa, kuinka käsityöinterventioiden aikana yhteistoiminnallisuus lasten välillä on pääosin onnistunut hyvin. Ryhmissä muodostui kuitenkin nopeasti toimintaroolit, joissa kaikki eivät tulleet kuulluiksi ja vaikuttamaan lopputulokseen samalla tavalla. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esiin, kuinka opettajan tulisi tukea lapsen toimimista vertaisryhmässä ja kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja (Opetushallitus, 2018b, s.16). Opettajalla on siis vastuu siitä, että yhteistyö ja vuorovaikutus toimii, kun lapset tekevät yhdessä käsitöitä.

Yliverronen (2019) tuo esiin, kuinka käsityökasvatuksen oppimis- ja opetustilanteissa toimitaan usein lähikehityksen vyöhykkeellä. Lähikehityksen vyöhyke on Vygotskyn (1978, s.84–91) kehittämä käsite. Lähikehityksen vyöhykkeellä toimiessa lapsi pystyy aikuisen tai osaavamman vertaisen avulla saavuttamaan potentiaalisen kehitystasonsa eli suoriutumaan todellista kehitystasoaan haastavammista tehtävistä. Vygotsky nostaa kuitenkin esille, että oppiakseen lapsen on oltava riittävällä kehitystasolla ja opetuksen on oltava lapsen kehitystasoon ja potentiaaliin nähden sopivalla tasolla. Yliverronen (2019) tuo esiin, että lähikehityksen vyöhykkeen käsitettä on täydennetty myöhemmin scaffolding-käsitteellä. Hän jatkaa, kuinka tällä tarkoitetaan, että lapsen toimiessa lähikehityksen vyöhykkeellä hänen ajattelu- ja toimintaprosesseja tuetaan haasteellisissa kohdissa tuen määrää säädellen.

Yliverrosen (2019) mukaan opettajan tulee tarjota lapselle tukea tekemiseen ja oppimiseen käsitöiden parissa. Hän jatkaa, kuinka, lapsia tulee myös auttaa ratkomaan pulmia, jotka liittyvät käsitöiden suunnitteluun, ideointiin ja toteuttamiseen. Karppinen korostaa, kuinka opettajalta vaaditaan kärsivällisyyttä. Lapsille täytyy antaa tilaa ja aikaa toteuttaa käsitöitä. Työ etenee omaa tahtiaan, eikä lasta saa hoputtaa. Opettajalta vaaditaan kärsivällisyyttä myös siihen, että lapsen omille oivalluksille ja pohdinnoille annetaan tilaa. Karppinen huomauttaa, ettei kaikkiin pulmiin saisi antaa siis aina valmiita vastauksia. Jo 5-6 vuotiaat vertaavat omia taitojaan muihin lapsiin ja aikuisiin, jolloin he voivat kohdata pettymyksen tunteita. Onkin tärkeää, että opettaja kannustaa ja rohkaisee lapsia. Karppinen korostaakin, kuinka käsityökasvatuksessa on keskeistä, että lapsi saa ”minä osaan” -kokemuksia, koska ne ovat hyvin merkityksellisiä onnistumisen sekä oppimisen kannalta (Karppinen, 2009).

3 Tutkimuksen lähtökohdat

Tutkielmani tavoitteena on selvittää, voidaanko käsityökasvatusta käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Oletuksena minulla on, että käsityökasvatus voisi toimia sosioemotionaalisten taitojen tukena, koska kuten johdannossa toin esille, muiden taito- ja taide aineiden käytöstä sosioemotionaalisten taitojen tukena löytyy tutkimuksia. Yhtenä uusimpana nostan esille Turun ja Oulun yliopiston yhteistyönä toteuttaman Rinnalla-hankkeen, jossa sosioemotionaalisten taitojen tukemisen keskiössä olivat taidelähtöiset, kirjallisuusterapeuttiset ja kerronnalliset menetelmät (Aerila ym., 2020). Tarkoitukseni onkin etsiä näistä muita taito- ja taideaineita käsittelevistä tutkimuksista yhteneviä tekijöitä käsityökasvatukseen. Pysin kuitenkin tuomaan myös esiin, mikäli ilmenee, ettei käsityökasvatus sovellu sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Tavoitteenani on koota selkeä sekä johdonmukainen katsaus, jonka avulla saadaan tietoa siitä, miten käsityökasvatus tukee sosioemotionaalisia taitoja. Tutkielmani voi lisätä tietoa sosioemotionaalisten taitojen tukemisesta sekä mahdollisesti tuoda esiin käsityökasvatuksen arvoa ja monipuolisuutta. Aiheen tutkimattomuuden vuoksi koen, että aiheesta on hyvä saada tietoa.

Tutkimuskysymyksenä on:

Miten käsityökasvatuksella voidaan tukea lapsen sosioemotionaalisia taitoja?

Tutkielman toteutan kandidaatintutkielmanä ja tutkimusmenetelmänä käytän kuvailevaa kirjallisuuskatsausta. Kangasniemi kollegoineen (2013) tuo esille, kuinka kirjallisuuskatsauksen avulla saadaan kuvailevaa ja laadullista tietoa analysoimalla, vertailemalla ja tekemällä päätelmiä jo olemassa olevista aineistoista. Tutkielmaani varten en siis ole keräämässä itse empiiristä aineistoa. Salmisen (2011) mukaan kuvailevalla kirjallisuuskatsauksella pystytään antamaan tutkittavasta aiheesta laaja kuva sekä ajantasaista tietoa, vaikka lopputulos ei olekaan analyytinen. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus sopii mielestäni hyvin tutkimusmenetelmäksi, koska tarkoitukseni on lähteä kirjallisuuden avulla yhdistämään käsityökasvatuksen ja sosioemotionaalisten taitojen käsitteitä toisiinsa ja etsimään niiden välillä yhteyttä. Tutkielman toteutuksessa pyrin kokoamaan tiedon puolueettomasti vaikuttamatta tutkimustuloksiin.

Tutkielmani aineisto koostuu kotimaisista sekä kansainvälisistä artikkeleista ja kirjallisuudesta, jota olen hakenut tietokannoista kuten Oula Finna, Arto, Ebsco, ProQuest ja ja Google Scholar. Hakusanoina olen käyttänyt muun muassa termejä sosioemotionaaliset taidot, sosioemotionaa-

linen kehitys, käsityö, käsityökasvatus, varhaiskasvatus, taidekasvatus, musiikki, liikunta, kuvataide, draama, social, emotional, socioemotional skills, art, handicraft ja early childhood education. Aineisto koostuu julkaisuista, jotka käsittelevät tutkielman keskeisiä käsitteitä. Ajallisesti aineisto rajautuu pääosin 2000-luvulle ja sen uusimpiin julkaisuihin. Olen lähdekriittisesti arvioinut aineistooni valitsemat vertaisarvioidut artikkelit sekä muun kirjallisuuden tieteellisten käytäntöjen mukaisesti luotettaviksi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2013) tuo esille, kuinka eettisesti hyväksyttävä, luotettava ja uskottava tieteellinen tutkimus on aina toteutettu hyvän tieteellisen käytännön edellyttämällä tavalla. Koen tutkielmani eettisten ja luotettavuuteen liittyvien kysymysten koskevan eniten lähteiden valitsemista, arviointia sekä käyttöä. Noudatan tutkielmani toteutuksessa Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2013) antamaa ohjeistusta hyvästä tieteellisestä käytännöstä. Ohjeistuksessa tuodaan esille, kuinka tutkimustyössä tulisi käyttää kestäviä tiedonhankinta-, tutkimus- ja arviointimenetelmiä. Tulosten arvioinnissa tulisi pyrkiä rehellisyyteen, huolellisuuteen sekä tarkkuuteen ja muiden tekemää tutkimustyötä tulisi kunnioittaa asianmukaisilla viittauksilla. Tutkimuseettinen neuvottelukunta tuo myös esiin, kuinka tutkimustuloksia julkaistessa tulisi toimia avoimesti ja vastuullisesti.

4 Käsiyökasvatus sosioemotionaalisten taitojen tukena

Tässä luvussa vastaan tutkimuskysymykseen: Miten käsiyökasvatuksella voidaan tukea lapsen sosioemotionaalisia taitoja? Tuon esille käsiyökasvatuksen vuorovaikutustilanteiden ja käsillä tekemisen mahdollisuuksia sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa. Tämän lisäksi käsittelen myös varhaiskasvatuksen opettajan roolia sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa käsiyökasvatuksen yhteydessä.

Kuten olen jo tuonut esiin, käsiyökasvatuksesta sosioemotionaalisten taitojen tukena ei oikein löydy tutkimuksia. Karppinen (2009) tuo esille, kuinka käsiyökasvatus ja sosioemotionaaliset taidot ovat kuitenkin vahvasti kytköksissä toisiinsa. Hänen mukaansa kädentaidot ja -tiedot voidaan nähdä monipuolisena taitokimppuna, jonka kehittäminen vaatii muun muassa sosioemotionaalisen osa-alueen kehittämistä. Karppinen jatkaa, kuinka esimerkiksi itsetunto ja minäkuva ovat sidoksissa kädentaitoihin- ja tietoihin. Tästä saadaan viitteitä siitä, että käsiyökasvatusta voitaisiin käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa. Lisää tukea tälle saadaan siitä, että Alijoki ja Pihlaja (2017) sekä Poikela (2020) tuovat esiin, kuinka taidekasvatus tukee lasten kehittymistä ja oppimista kaikilla osa-alueilla. Karppinen (2001) huomauttaakin käsiyökasvatuksen olevan yksi taidekasvatuksen osa-alue sekä yksi mahdollinen väline minän kehittämiseen. Muista taito- ja taideainesta löytyy jonkin verran tutkimuksia sosioemotionaalisten taitojen tukena ja Rinnalla-hankkeessa taidekasvatusta käsitellään sosioemotionaalisten taitojen tukena (Aerila ym., 2020). Vaikka käsiyökasvatusta ei suoranaisesti Rinnalla-hankkeessa nosteta esille, voidaan taidekasvatuksesta puhuttaessa ymmärtää tarkoitettavan myös käsiyökasvatusta.

4.1 Käsillä tekeminen

Käsillä tekeminen on hyvin oleellinen osa käsiyökasvatusta. Karppinen (2001) tuo esille, kuinka kädet konkretisoivat tekemisen, jossa toiminta ja tieto ovat suhteessa toisiinsa. Hän jatkaa, kuinka kädet voidaan nähdä toiminnan lähteenä ja ihmisen keho toiminnan keskuksena sisäiselle maailmalle, jonka avulla ihminen pystyy tiedostamaan sekä manipuloimaan ulkoista maailmaa. Karppinen korostaakin, kuinka kädentaidot toimivat välineenä itsen ja ympäristön hahmottamisessa. Yliverrosen (2019) mukaan käsillä tekemisen tilanteet ovatkin varhaiskasvatuksikäisille lapsille luonteenomaisia tilaisuuksia harjoitella ja oppia, koska he oppivat kokemus-
tensa kautta ja tulkitsevat oppimiaan asioita kehollisesti. Hän jatkaa, kuinka käsillä tekemisen

on havaittu kehittävän lasten itsesäätelytaitoja, keskittymiskykyä, monilukutaitoa sekä vaikuttamisen ja osallistumisen taitoja. Nämä taidot kuuluvat myös osaksi sosioemotionaalisia taitoja tai tukevat niitä.

Karppinen (2009) tuo esille, kuinka kädentaidot ovat perusta monelle ammatille, kuin myös tärkeä osa jokapäiväistä arkea. Taitavia sormia vaaditaan esimerkiksi nauhojen solmimisessa ja nappien sulkemisessa. Karppisen mukaan motoristen taitojen kehittäminen kuuluukin osaksi käsityökasvatuksen tehtäviä. Hän jatkaa, kuinka alle kolmevuotiaan kanssa voidaan aloittaa karkeamotorisesta harjoituksesta, josta siirrytään iän lisääntyessä vähitellen hienomotorisempaan toimintaan. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteissa nostetaan esiin, kuinka motorisia perustaitoja, joita ovat tasapaino-, liikkumis- ja välineenkäsittelytaidot, tulisi harjoitella säännöllisesti ja monipuolisesti (Opetushallitus, 2014, s.38). Takala ja hänen kollegansa (2011) tuovat esille liikuntaa käsittelevässä interventiotutkimuksessaan esille, kuinka hienomotoristen taitojen on havaittu ennustavan suotuisaa luokkahuonekäyttäytymistä sekä hyvää akateemista suoriutumista. Vienola (2017) nostaakin esiin, kuinka karkea- ja hienomotorinen kehittyminen avaa hermoratoja, jotka takaavat myöhemmin itsesäätelytaidot ja oman toiminnan ohjaamisen sekä tasapainoisen toimintakyvyn.

Takalan ja hänen kollegoidensa (2011) tutkimuksessa lasten sosioemotionaalisia taitoja tuettiin muun muassa tarjoamalla mahdollisuuksia harjoitella välineiden paikalleen laittamista ja pois korjaamista. Yliverronen (2019) tuo esille, kuinka käsityökasvatukseen on aina sisältönä kuulunut työympäristöstä ja työvälineistä huolehtiminen. Työympäristöstä ja työvälineistä huolehtiminen voidaan liittää arjen hallinnan ja itsestä huolehtimisen taitoihin. Yliverroksen (2019) mukaan arjen hallinnan ja itsestä huolehtimisen taidot ovat merkityksellisiä taitoja iästä riippumatta. Hän jatkaa, kuinka nämä taidot ovat perustana kestäväälle nykyisyydelle sekä tulevaisuudelle. Opetushallituksen (2018b) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa itsestä huolehtimisen ja arjen taidot kuuluvat osaksi laaja-alaista osaamista, joka tulee ottaa varhaiskasvatuksessa huomioon lapsen kasvatuksessa, opetuksessa ja hoidossa sekä toimintakulttuurin ja oppimisympäristöjen kehittämisessä. Laaja-alainen osaaminen tarkoittaa kykyä käyttää taitoa ja tietoa sekä toimia kuten tilanne edellyttää. Sen kehittyminen tukee lapsen kasvua yksilönä sekä yhteisön jäsenenä (Opetushallitus, 2018b, s.23–26).

Aerilan ja Kauppisen (2020) mukaan lapset nauttivat taidelähtöisestä toiminnasta, koska he saavat työskennellä vapaasti omalla tavallaan ja pystyvät ilmaisemaan erilaisia tunteita ja aisteihin perustuvia kokemuksiaan. Aerila ja Neitola (2020) tuovat esiin, kuinka taidekasvatuksen

terapeuttinen luonne auttaa käsittelemään voimakkaita tunteita sekä mahdollistaa järjestyksen luomisen sekaviin tunteisiin ja tapahtumiin. Taidekasvatuksen avulla itsensä voi kokea toisenlaisena sekä löytää itsensä. Aerila ja Neitola jatkavat, kuinka taidekasvatus mahdollistaa omien tunteiden tarkastelun, tunnistamisen, tutkimisen sekä nimeämisen. Karppinen (2001) ottaa myös esille omien ajatusten, tunteiden ja havaintojen ilmaisemisen käsityöllisen tekemisen näkökulmasta. Hänen mukaansa lapsi tarttuukin johonkin esineeseen ja alkaa käyttää sitä ilmentääkseen omia mielikuviaan ja kokemuksia.

Aerila ja Kauppinen tuovat esille taiteellisen toiminnan syvää tunteellista puolta sekä kuinka se voi joskus olla jopa henkinen prosessi. Taiteelliseen toimintaan ei vaadita tarkalleen oikeanlaisia materiaaleja, teknistä osaamista tai tarkasti suunniteltuja toimintahetkiä. Aerilan ja Kauppinen mukaan tärkeintä olisikin saada yhteys tunteisiin ja oppia niistä. Taiteen avulla voidaan herättää myönteisiä sekä kielteisiä tunteita ja niitä voi herätä niin itse tekijässä, kuin myös katsojassa. Heränneet tunteet voivat liittyä maailmaan yleensä tai kokijan omaan kokemukseen, mutta aina tunteiden lähdettä ei pystytä ilmaisemaan. Taidekasvatus auttaa lasta oppimaan asioita itsestään, ulkopuolisesta maailmasta ja sen erilaisista ihmisistä. Taidekasvatus edistää laajasti lapsen kasvua ja parhaimmillaan sen avulla lapsen tiedostamatonta ajattelua pystytään kehittämään, jolloin kasvattajan on mahdollista nähdä lapsen tunnekokemuksia ja persoonallisuutta. Aerila ja Kauppinen tuovat esille huomionarvoisia tutkimustuloksia varhaiskasvatuksen näkökulmasta, joiden mukaan etenkin riskilasten hyvinvointia voidaan tukea taidelähtöisellä toiminnalla lisäämällä keskittymiskykyä, itseluottamusta sekä halua ponnistella ja samalla pystytään vähentämään esimerkiksi aggressiivisuutta ja ahdistusta (Aerila ja Kauppinen, 2020).

Ahosen (2017, s.134) mukaan tutkimuksissa on havaittu, että toiminnalliset leikit, jotka aktivoivat lapsia riittävästi, tempaisevat mukaansa myös lapset, joilla on haasteita sosioemotionaalisisissa taidoissa. Ahonen itse nostaa esiin liikuntakasvatuksen toiminnallisuutta sekä soveltuvuutta toiminnallisuuteen, mutta ei myöskään jätä mainitsematta, kuinka monia akateemisia valmiuksiakin pystytään kehittämään toiminnallisilla harjoitteilla. Käsityökasvatus on leikinomaisen luonteensa takia myös hyvin toiminnallista. Ahonen (2017, s.134) tuo esiin, kuinka levottomasti käyttäytyneet lapset ovat pystyneet sitoutumaan toiminnallisiin tuokioihin niin, että levottomuutta ei ollut käyttäytymisessä havaittavissa. Myös uhmakkaasti käyttäytyvät lapset lumoutuivat mielekkästä toiminnasta, jolloin heille ei tullut mieleenkään kyseenalaistaa toimintaa. Jopa voimakkaasti vetäytyvät lapset pystyivät sitoutumaan toimintaan, jolloin he joko osallistuvat toimintaan tai seurasivat tyytyväisinä sivusta.

4.2 Käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteet

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan yhdeksi varhaiskasvatuksen tavoitteeksi ”kehittää lapsen yhteistyö- ja vuorovaikutustaitoja, edistää lapsen toimimista vertaisryhmässä sekä ohjata eettisesti vastuulliseen ja kestäväan toimintaan, toisten ihmisten kunnioittamiseen ja yhteiskunnan jäsenyyteen” (Opetushallitus, 2018b, s.16). Ihmissuhdetaidot ovatkin hyvin tärkeitä taitoja elämässä, kuin myös merkityksellinen osa sosioemotionaalisia taitoja. Yliverronen (2019) tuo esille, kuinka varhaiskasvatusikäiset lapset vasta harjoittelevat vuorovaikutustaitojaan omissa sosiaalisissa suhteissaan. Koivulan ja Neitolan (2020) mukaan lasten sosiaaliset suhteet voidaan varhaiskasvatuksessa jakaa ystävyys- ja kaverisuhteisiin sekä suhteisiin opettajiin ja hoitajiin. Luonteeltaan sekä rakenteeltaan nämä lasten suhteet toistensa kanssa ja henkilöstön kanssa ovat erilaisia. Vertaisten, eli samanikäisten ja kehityksessä samalla tasolla olevien lasten kanssa suhteet ovat horisontaalisia. Koivula ja Neitola jatkavat, kuinka lasten suhteet henkilöstön eli opettajien ja hoitajien kanssa ovat vertikaalisia, koska heitä erottaa valta ja vastuu sekä taidot ja tiedot.

Käsityökasvatus sisältää paljon vuorovaikutustilanteita kasvattajien ja erityisesti vertaisten kanssa. Yliverronen (2019) on omassa väitöskirjassaan käsitellyt käsityön kontekstissa lasten vertaisryhmätoimintaa. Hänen mukaansa Käsityön suunnittelu- ja valmistusvaiheisiin sisältyy runsaasti luonteita tilaisuuksia, joissa lapset voivat harjoitella yhdessä tekemistä ja yhteistyötä. Myös Takalan ja hänen kollegoidensa (2011) liikuntaa käsittelevässä interventiotutkimuksessa lasten sosioemotionaalisia taitoja oli tuettu muun muassa tarjoamalla lapsille mahdollisuuksia pari- ja ryhmätyöskentelyn harjoitteluun. Neitola (2020) mukaan monelle lapselle varhaiskasvatus tarjoaakin ensimmäisiä mahdollisuuksia muiden lasten halujen ja tarpeiden kohtaamiseen. Hän jatkaa, kuinka ennen päiväkodin aloitusta lapsen ei välttämättä ole tarvinnut jakaa tavaroita tai odottaa omaa vuoroaan. Aerila ja Kauppinen (2020) nostavat esiin, kuinka lasten yhdessä työskentely valmistaa heitä aikuisuuden ihmissuhdetilanteisiin.

Koivula ja Neitola (2020) avaavat, miten monipuolisesti vertaissuhteet kehittävät lapsen ihmissuhdetaitoja. Yhdessä toimiessaan lasten ystävyys- ja kaveritaidot kehittyvät, kuin myös leikitaidot, joihin kuuluu leikkiin sekä ryhmäntoimintaan liittyminen. Lapset oppivat keskustelu-aloitteiden tekemistä sekä keskustelun ylläpitämistä toisiaan kuuntelemalla ja kysymyksiä esittämällä. Tämä helpottaa yhteistyön tekemistä ja konfliktien välttämistä. Vertaissuhteissa päästään lisäksi harjoittelemaan myös monia prososiaalisia taitoja, joihin kuuluvat muun muassa

avun pyytäminen, auttaminen, vuorottelu, jakaminen ja lohduttaminen. Koivula ja Neitola jatkavat, kuinka hyvät ihmissuhdetaidot mahdollistavat, että lapsi pystyy luomaan ja ylläpitämään ihmissuhteita, jotka ovat terveitä ja palkitsevia. Yliverronen (2019) nostaa kuitenkin esiin, että lasten ensimmäiset käsityöllisen ryhmätoiminnan tilanteet ovat usein hankalia monella tapaa. Tästä huolimatta lasten henkilökohtaisella tasolla tapahtuu runsaasti suunnittelua, ajattelua, tiedonhankintaa, materiaalien ja vaihtoehtojen vertaamista ja monipuolisia vuorovaikutustilanteita vertaisten kanssa.

Koivulan ja Neitolan (2020) mukaan vertaisten kanssa toimiminen vaikuttaa myös lapsen kehittyvään minätietoisuuteen ja identiteettiin, koska hän saa toisilta lapsilta palautetta liittyen omiin taitoihin. He jatkavat, kuinka yhdessä tehdessä muilta lapsilta saadut reaktiot auttavat lasta säätelemään omia tunteitaan. Aerilan ja Neitolan (2020) mukaan sosioemotionaalisesta näkökulmasta erityisen tehokkaita ovatkin ne taidelähtöiset aktiviteetit, jotka toteutetaan ryhmässä. Tällaisella toiminnalla voidaan lisätä sosiaalista yhteenkuuluvuutta, osallisuutta sekä rakentaa siltaa erilaisten ryhmien välille. Taiteellisen toiminnan avulla voidaan myös lievittää lasten sosiaalista syrjäytymistä ja yksinäisyyttä. Aerila ja Neitola jatkavat, kuinka taiteellisen toiminnan kautta pystytään kohtaamaan toinen ihminen, koska yhdessä tekeminen, kokeminen ja siitä puhuminen mahdollistavat jakamisen ja vastaanottamisen.

Koivula ja Neitola (2020) tuovat esiin, kuinka varhaiskasvatuksen pienimpien lasten aloitteiden ymmärtäminen ja niihin vastaaminen vaatii henkilökunnalta hyvää lapsen tuntemista ja sensitiivistä läsnäoloa, koska aloitteet ovat usein sanattomia ja kehollisia. Opetushallituksen (2018b) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan lasten arvostavaa kohtaamista, heidän aloitteisiinsa vastaamista ja ajatusten kuuntelemista, koska se edistää lasten vaikuttamisen ja osallistumisen taitoja. Varhaiskasvatukseen tavoitteisiin sisältyykin mahdollisimman pysyvien vuorovaikutussuhteiden luominen lasten ja henkilöstön välille, koska myönteiset vuorovaikutussuhteet sekä tunnekokemukset edistävät oppimista (Opetushallitus, 2018b, s.26–27). Pihlaja (2018) nostaa esille, kuinka positiiviset tilanteet ja onnistumisen kokemukset niin kasvattajien kuin muiden lasten kanssa ovat tärkeitä sosioemotionaalisen kehityksen kannalta. Aerilan ja Neitolan (2020) mukaan lasten on havaittu viihtyvän paremmin koulussa, kun tunneyhteys lasten ja aikuisten välillä on hyvä sekä vuorovaikutusta tukeva. Koivula ja Neitola (2020) tuovat esiin, kuinka tutkimuksissa on huomattu lapsiryhmän sosiaalisen ja emotionaalisen ilmapiirin voivan edistää tai estää lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä ja oppimista. Neitolan (2020) mukaan ympäristön pitää olla välittämistä, turvaa ja myönteistä ilmapiiriä henkivä, jotta lapset pystyvät omaksumaan sosioemotionaalisia taitoja.

4.3 Opettajan rooli

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan toiminnan suunnittelun, toteutuksen ja sen arvioinnin ja kehittämisen pedagogista merkitystä, josta vastuu on varhaiskasvatuksen opettajalla. Perusteissa tuodaan esiin, kuinka käsityökasvatus kuuluu varhaiskasvatuksen pedagogiseen toimintaan, jonka keskiössä on oppiva ja hyvinvoiva lapsi (Opetushallitus, 2018b, s.18, 36). Eli käsityökasvatuksen yhteydessä opettajan rooli näkyikin juuri toiminnan suunnittelussa, toteutuksessa sekä sen arvioinnissa ja kehittämisessä. Koivula ja Neitola (2020) nostavat opettajan keskeistä merkitystä esiin myös lasten kehityksen tukemisessa. He jatkavat, kuinka taitavat opettajat osaavat ottaa huomioon lasten yksilölliset vahvuudet ja kyvyt, tukea oppimismotivaatiota, kohdata sensitiivisesti, tukea yhteisöllisessä oppimisessa, auttaa konfliktien ratkaisemisessa sekä toimia roolimallina prososiaaliselle ja tarkoituksenmukaiselle käyttäytymiselle. Opettajan rooli korostuu siis sekä sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa, että käsityökasvatuksessa.

Opetusalan ammattijärjestö (2019) nostaa esiin, kuinka varhaiskasvatuksen opettajia koskevissa virka- ja työehtosopimuksissa turvataan työhön vaadittava suunnittelu-, arviointi- ja kehittämisaika eli sak-työaika, joka on 5 tuntia viikossa. Opettajalle varattu sak-työaika mahdollistaa muun muassa käsityökasvatuksen suunnittelun niin, että toteutuksessa pystytään ottamaan lasten sosioemotionaaliset taidot ja niiden tukeminen huomioon. Ahosen (2017, s.133) mukaan, jotta toiminta olisi kaikille lapsille mielekästä, on erityisen tärkeää tiedostaa ja tunnistaa toimintaa suunniteltaessa jokaisen lapsen yksilölliset tarpeet. Ahonen jatkaa, kuinka jo suunnitteluvaiheessa tulisikin ottaa huomioon, miten lapsia pystytään tukemaan riittävästi toiminnan aikana sekä miten toiminta tukee sosioemotionaalisia taitoja. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2018b, 54–59) korostetaan oppimisen ja kehityksen tuen kuuluvan osaksi laadukasta varhaiskasvatusta, joka kuuluu kaikille lapsille, jotka sitä tarvitsevat.

Neitolan (2020) mukaan oppiakseen sosioemotionaalisia taitoja lapsi tarvitsee paljon säännöllistä opetusta, oppimistilanteita sekä lasten tarpeiden mukaan systemaattisesti etenemistä. Neitola jatkaa, kuinka oleellista oppimisessa on, että lapselle tarjotaan runsaasti mahdollisuuksia taidon harjoitteluun, eikä suoranaisesti opeteta taitoa. Tämä voidaan mahdollistaa käyttämällä erilaisia sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen tarkoitettuja interventioita. Takalan ja hänen kollegoidensa (2011) tutkimuksessa tuli esille, kuinka varhaiskasvattajat kokivat liikuntainterventioille suunnitellun sosioemotionaalisten taitojen tukemisohjelman pedagogisena tukena,

joka ulottui myös muihin päiväkodin tilanteisiin. Varhaiskasvattajista tuntui luontevalta kiinnittää huomiota sosioemotionaalisiin taitoihin muissakin päiväkodin tilanteissa, kun niihin kiinnitettiin erityistä huomiota liikuntainterventioiden aikana. Takalan ja hänen kollegoidensa mukaan liikuntainterventiot kehittivät myös varhaiskasvattajien käsitystä sosioemotionaalisten taitojen oppimisesta.

En ole löytänyt valmiita käsityöinterventioita, jotka olisi suunniteltu sosioemotionaalisten taitojen tukemiselle. Neitola (2020) tuo kuitenkin esille, kuinka opettajan on mahdollista suunnitella ja kehittää interventioita myös itse. Erityisen tärkeinä interventioiden suunnittelun Neitola näkee niille lapsille, joilla on jo haasteita sosioemotionaalisisissa taidoissa. Viitala (2017) tuo kuitenkin esiin, kuinka kaikille lapsille tulisi antaa koko ryhmän pedagogiikan mukaisesti mahdollisuus interventioihin, eikä keskittyä vain tiettyihin lapsiin. Neitolan mukaan yhteisön oma motivaatio ja halu muutokseen vaikuttavat interventioiden käyttöön ottamisen onnistumiseen ja tuloksellisuuteen. Myös yksittäisen työntekijän uskomukset ja asenteet sosioemotionaalisesta oppimisesta ja kehityksestä vaikuttavat motivaatioon, mikä näkyy sitoutuneisuudessa interventioiden toteutukseen. Neitola jatkaa, kuinka työntekijän minäpystyvyydellä on myös osuutensa interventioiden onnistuneeseen toteutukseen.

Haluttaessa tukea käsityökasvatuksella sosioemotionaalisia taitoja on suunnittelussa tärkeää ottaa huomioon oppimisympäristö. Heikkilän ja Poikelan (2020) mukaan kannustava ja turvallinen oppimisympäristö mahdollistaa lapselle oppia tuntemaan itseään, persoonallisuuttaan sekä ajattelutapojaan. Opetushallituksen (2018b) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa tuodaan esille, että oppimisympäristöillä tarkoitetaan paikkoja, tiloja, käytäntöjä, yhteisöjä, tarvikkeita sekä välineitä, jotka tukevat lasten oppimista, kehitystä ja vuorovaikutusta. Oppimisympäristön käsite sisältää siis muutakin, kuin fyysisen ulottuvuuden. Siihen kuuluu muun muassa myös sosiaalinen ja psyykinen ulottuvuus (Opetushallitus, 2018b, s.32). Takalan ja hänen kollegoidensa (2011) liikuntaa käsittelevässä interventiotutkimuksessa varhaiskasvattajat muokkasivat oppimisympäristöjä niin, että se oli innostanut lapsia uusien asioiden kokeilemiseen.

Hyvän suunnittelun jälkeen toiminta odottaa vain toteutusta. Aerila ja Kauppinen (2020) tuovat esiin, kuinka luovan toiminnan toteutuksessa on tärkeää huomioida, ettei sitä rajata tai ohjata liikaa, koska se voi estää luovaa ajattelua. He jatkavat, kuinka rajaaminen voi välillä kuitenkin myös tuoda lapsen työskentelylle haasteen, joka voi saada lapsen esimerkiksi kehittämään ideoita eteenpäin tai luopumaan todennäköisimmästä vaihtoehdosta. Ahonen (2017, s.107, 206)

nostaa lisäksi esiin, kuinka toiminnan toteutuksessa voidaan kiinnittää huomiota myös johdonmukaisuuteen, ohjeiden antamiseen, innostavaan toteutukseen ja toiminnan ohjauksen tukemiseen. Myös palautteen antaminen on tärkeää ja sitä antaessa tulisi ottaa huomioon, että sitä annetaan tasapuolisesti kaikille lapsille. Ahonen jatkaakin, kuinka tärkeää positiivinen palaute on sosioemotionaalisten taitojen tukemiselle.

Opetushallituksen (2018b) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa korostetaan toiminnan jatkuvaa arviointia ja kehittämistä. Arviointia ja kehittämistä tehdään jatkuvan havainnoinnin ja dokumentoinnin avulla. Opettajan tulee tarkastella toimintatapoja ja oppimisympäristöjä sekä sitä, miten ne lapsille soveltuvat. Tarkastelun perusteella opettaja pystyy arvioimaan toimintatapojen ja oppimisympäristöjen muutostarvetta lapsille paremmin sopiviksi. Tarkoituksena arvioinnilla ja kehittämisellä on tietenkin kehittää varhaiskasvatusta ja parantaa lapsen kehityksen ja oppimisen edellytyksiä. Perusteissa tuodaan kuitenkin esiin, kuinka arviointi ja kehittäminen ei ole ainoastaan opettajan harteilla, vaan sitä tulisi toteuttaa moniammatillisessa yhteistyössä (Opetushallitus, 2018b, s.61-62).

Opetushallituksen (2018b) varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan esiin, kuinka myös lapset tulisi ottaa mukaan niin suunnitteluun, toteutukseen kuin myös arviointiin. Saadessaan osallistua lapset pääsevät oppimaan vuorovaikutustaitoja, yhteisten sopimusten ja sääntöjen sekä luottamuksen merkitystä. Opettajan sekä muun henkilöstön tulisikin huolehtia kaikkien lasten mahdollisuudesta päästä osallistumaan ja vaikuttamaan, koska tällöin myös lapsen itsetuottamus ja käsitys itsestä kasvaa sekä yhteisössä tarvittavat sosiaaliset taidot kehittyvät (Opetushallitus, 2018b, s.26–27). Ahosen (2017, s.135) mukaan saadessaan vaikuttaa toiminnan suunnitteluun lapset olivat aidosti sitoutuneita toimintaan. Hän jatkaa, kuinka paljon sosioemotionaalisisissa taidoissa tukea tarvitsevat lapsetkin osasivat istua hiljaa ja kuunnella, eikä oman vuoron odottaminenkaan tuottanut vaikeuksia, kun lapset olivat saaneet osallistua suunnitteluun.

5 Johtopäätökset

Tutkielmassa lähdin hakemaan vastausta tutkimuskysymykseeni:

Miten käsityökasvatuksella voidaan tukea lapsen sosioemotionaalisia taitoja?

Tutkielman tuloksissa ilmeni, kuinka käsillä tekeminen ja käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteet mahdollistivat monella tapaa sosioemotionaalisten taitojen kehittymisen. Tuloksista voidaan nähdä myös opettajan roolin merkitys, kun käsityökasvatusta käytetään sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen. Johtopäätöksissä tuon esille tutkimuksen merkittävimpiä tuloksia ja miten ne yhdistyvät sosioemotionaaliseen oppimiseen.

Tuloksissa ilmeni, kuinka käsillä tekeminen mahdollistaa tunteiden tarkastelun, tunnistamisen, tutkimisen sekä nimeämisen. Tämä voidaan yhdistää sosioemotionaalisisessa oppimisessa itse-tuntemuksen ja itsetietoisuuden osa-alueeseen. Myös käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteiden voidaan nähdä tukevan tämän osa-alueen kehittymistä, koska vuorovaikutustilanteet mahdollistivat minätietoisuuden ja identiteetin kehittymisen. Käsillä tekemisen havaittiin tuloksissa kehittävän itsesäätelytaitoja ja keskittymiskykyä sekä mahdollistavan oman toiminnan ohjaamisen, tasapainoisen toimintakyvyn sekä ajatusten, tunteiden ja havaintojen ilmaisemisen. Myös vuorovaikutustilanteet tukivat lasten tunteiden ilmaisemista ja säätelyä. Nämä tulokset puolestaan voidaan yhdistää toiseen sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueeseen eli itsesäätelyyn. Kolmatta eli sosiaalisen tietoisuuden osa-alueetta käsillä tekeminen voisi tulosten perusteella tukea kehittämällä monilukutaitoa ja opettamalla työympäristöstä ja työvälineistä huolehtimista. Vuorovaikutustilanteiden osalta tulokset, jotka voidaan nähdä tukevan sosiaalisen tietoisuuden osa-alueetta, voidaan yhdistää myös neljänteen osa-alueeseen eli ihmissuhdetaitoihin. Vuorovaikutustilanteet voivat kehittää näitä osa-alueita mahdollistamalla yhdessä tekemisen ja yhteistyön harjoittelun sekä kehittämällä prososiaalisia taitoja, leikkitaitoja, ystävyys- ja kaveritaitoja. Käsillä tekeminen ei tuloksissa näyttänyt yhdistyvän ainakaan suoraan ihmissuhdetaitojen osa-alueeseen.

Käsillä tekemisen ja käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteiden tuloksia ei suoranaisesti voida yhdistää viidenteen sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueeseen eli vastuulliseen päätöksentekoon. Ajattelen kuitenkin neljän muun osa-alueen kehittymisen tukevan kykyä tehdä omaa vuorovaikutusta ja rakentavaa käyttäytymistä koskevia päätöksiä eli vastuullista päätöksentekoa. Merkityksellisempänä tuloksena opettajan roolista nousee esiin, että osallistamalla

lapset toiminnan suunnitteluun, toteutukseen ja arviointiin voidaan kehittää vuorovaikutustaitoja sekä opettaa yhteisten sopimusten ja sääntöjen sekä luottamuksen merkitystä. Näiden tuloksien voidaan nähdä yhdistyvän sekä sosiaalisen tietoisuuden sekä ihmissuhdetaitojen osa-alueisiin. Tuloksissa opettajan roolista korostuivat kuitenkin myös opettajan mahdollisuudet monipuolisesti vaikuttaa lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymiseen omalla toiminnallaan sekä toiminnan suunnittelulla, toteutuksella ja arvioinnilla. Opettajan voidaan siis ajatella pystyvän tukemaan halutessaan kaikkia sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueita. Tätä tukee myös tuloksissa esiin noussut havainto siitä, että lapsiryhmän sosiaalinen ja emotionaalinen ilmapiiri voi edistää tai estää lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymistä ja oppimista. Opettajalla on mahdollisuus vaikuttaa tähän ilmapiiriin.

Tutkielman tuloksista voidaan havaita, että käsityökasvatuksella voitaisiin tukea sosioemotionaalisten taitojen tukemista, koska sen avulla voidaan kehittää kattavasti kaikkia sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueita. Tutkielmaa aloittaessa minulla oli oletuksena, että käsityökasvatus voisi toimia sosioemotionaalisten taitojen tukena. Saatujen tulosten perusteella voidaan todeta oletukseni osoittavan oikeaan suuntaan.

6 Pohdinta

Tutkielmani tulokset viittaavat siihen, että käsityökasvatus voisi hyvinkin toimia sosioemotionaalisten taitojen tukena. Käsityökasvatuksen vuorovaikutustilanteet ja käsillä tekeminen luovat runsaasti tilaisuuksia sosioemotionaalisten taitojen harjoitteluun ja niiden kehittymiseen. Käsityökasvatuksen avulla voitaisiin kehittää lapsen itsetietoisuutta ja itsetuntemusta, itsesäätelyä, sosiaalista tietoisuutta, ihmissuhdetaitoja sekä vastuullista päätöksentekoa eli kaikkia sosioemotionaalisen oppimisen osa-alueita. Tämä herättää kysymyksen siitä, miksi käsityökasvatusta ei nosteta sosioemotionaalisten taitojen tukemisessa samalla tavalla esiin, kuin muita taito- ja taideaineita? Rusasen (2020) mukaan taito- ja taideaineet kuitenkin ovat hyvin samankaltaisia ja joskus voi olla vaikea erottaa onko kyseessä esimerkiksi kuvataide vai käsityö. Varhaiskasvatussuunnitelman perusteissa nostetaan myös esiin, kuinka kokonaisvaltaisuus sekä ilmaisun eri muotojen yhdisteleminen luovasti on luonteenomaista lasten ilmaisulle (Opetushallitus, 2018b, s.42). Varhaiskasvatuksessa ei olekaan aina tarpeellista erottaa mikä taidekasvatuksen osa-alue on kyseessä. Mielestäni käsityökasvatusta pitäisi kuitenkin nostaa enemmän ainakin kirjallisuudessa esiin.

Halusin nostaa tutkielmassani esiin myös opettajan merkitystä, kun käsityökasvatusta halutaan käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen, koska opettajalla on kuitenkin suuri rooli tämän toteutumisessa. Opettajalta vaaditaan taitoa suunnitella ja toteuttaa käsityökasvatusta niin, että sosioemotionaaliset taidot tulevat huomioiduiksi. Onko kaikilla opettajilla kuitenkaan taitoa toteuttaa tällaista käsityökasvatusta? Alamäki (1997) on jo ennen 2000-luvun alkua tuonut esille, kuinka käsityökasvatuksen osuus useimmissa opettajankoulutuslaitoksien opetussuunnitelmissa on hyvin pieni. Suomen opettajaksi opiskelevien liitto eli SOOL (2019) on myös viime vuosina nostanut esiin huoltaan kontaktiopetuksen määrän vähenemisestä koulutuksessa ja sen vaikutuksista etenkin taito- ja taideaineiden opetukseen. SOOL jatkaakin, kuinka kaikkien lasten tulisi saada taito- ja taideaineissa laadukasta opetusta, jonka ei pitäisi olla riippuvaista opettajan omasta harrastuneisuudesta. Käsityökasvatuksen monet mahdollisuudet menevät mielestäni hukkaan, jos sitä ei osata toteuttaa.

Rinnalla-hankkeen taide- ja kerrontalähtöiset menetelmät olivat alustavissa tutkimuksissa osoittautuneet sopiviksi fokusoitavaksi sosioemotionaaliseen oppimiseen (Aerila ym., 2020). Tutkielmani tulokset perustuvatkin pitkälti Rinnalla-hankkeeseen sekä muihin tutkimuksiin, joissa sosioemotionaalisia taitoja tuetaan taito- ja taideaineilla. Tutkimusten tulokset on yleensä

saatu erilaisista sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen suunnitelluista interventioista. Interventiotutkimuksissa näen kuitenkin luotettavuuskysymyksenä, että niiden tulosten havaitseminen vaatii paljon aikaa, joten on monia tekijöitä, jotka ovat voineet vaikuttaa sosioemotionaaliseen kehitykseen. Kuitenkin, koska useissa tutkimuksissa taide- ja taitoaineiden oli havaittu tukevan sosioemotionaalisia taitoja, koen tutkimustuloksieni olevan luotettavia. Koen tutkielman aineistoni kattavuuden sekä tuoreuden myös lisäävän luotettavuutta.

Mielestäni tutkielmani on onnistunut ja vastaa hyvin tutkimuskysymykseen. Kokonaisuus on mielestäni kattava katsaus käsityökasvatukseen ja sen mahdollisuuksiin tukea sosioemotionaalisia taitoja. Uskaltaisin siis sanoa, että tutkielmani vastasi esittämäni tavoitteeseen selvittää, voidaanko käsityökasvatusta käyttää sosioemotionaalisten taitojen tukena. Tutkielman tekemisprosessi oli kuitenkin haastava, mutta myös opettavainen. Alussa haasteet koostuivat siitä, ettei minulla ollut aikaisempaa kokemusta tutkimuksen tekemisestä. Tästä syystä voi olla mahdollista, että tutkielmastani löytyy jokin virhe, vaikka olen tutkielman huolellisesti pyrkinyt toteuttamaan. Haasteita loi myös aiheen aikaisemman tutkimuksen puute. Vaikka sain tuloksia lopulta kerättyä, niin vaati aikansa, että sain jäsenneiltyä ne selkeästi esitettäväksi. Kirjallisuudesta keräämäni tieto avaa hieman aihetta, mutta ei varmasti kerro vielä kaikkea. Aiheeseen liittyen pitäisikin mielestäni tehdä tutkimuksia käytännössä, jolloin voitaisiin saada aiheeseen liittyen vielä paljon lisää tietoa.

Alasuutarin (2011, s.216) mukaan ”yhden tutkimuksen loppu tai sen aikana saatu idea voi olla toisen tutkimuksen alku”. Olisikin mielenkiintoista jatkaa tutkimusta kandidaatin tutkielman jälkeen saman aiheen äärellä, koska se on herättänyt minussa paljon ajatuksia. Tutkielmaani keräämä teorian tieto voisi toimia pro-gradun pohjana. Pro-gradu tutkielmassani voisin perehtyä siihen, käytetäänkö käsityökasvatusta tällä hetkellä varhaiskasvatuksessa sosioemotionaalisten taitojen tukena, koska olisi mielenkiintoista päästä perehtymään miten käytäntö ja teoria kohtaavat. Koska käsityökasvatuksesta ei kirjoiteta paljoa, olen pohtinut myös pelkästään paneutumista sen pariin. Minua kiinnostaisi tietää, paljonko käsityökasvatusta yleensäkin varhaiskasvatuksessa toteutetaan. Voisin samalla myös hieman vertailla muiden taito- ja taideaineiden käyttöä verrattuna käsityökasvatukseen. Päädyin sitten kumpaan tahansa aiheeseen, niin ajattelin, että voisin tutkia aihetta varhaiskasvattajille lähetettävällä kyselyllä.

Tutkimuksen tekeminen oli kaikkiaan hyvin mielekästä haasteista huolimatta ja saatoin uppoutua välillä pitkiksikin ajoiksi tutkielman tekemisen pariin. Tutkielman aikana sain perehtyä käsityökasvatuksen maailmaan ja pääsin oppimaan siitä uutta. Käsityökasvatusta pitäisikin omien

kokemusteni pohjalta nostaa varhaiskasvatuksen arjessa enemmän esille, varsinkin nyt kun sen mahdollisuudet sosioemotionaalisten taitojen tukenakin on nostettu esiin. Tutkielman tekemisprosessi laajensi myös käsitystäni sosioemotionaalisista taidoista ja niiden tukemisesta. Tutkielman tekeminen on kehittänyt omaa opettajuuttani ja siitä tulee varmasti olemaan hyötyä tulevassa työelämässä. Toivottavasti tutkielmani hyödyttää myös muita varhaiskasvattajia sekä alalla työskenteleviä ja tätä kautta myös laadukasta varhaiskasvatusta.

Lähteet

- Aerila, J-A. ja Kauppinen, M. (2020). Taide ja kerronta varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). *Rinnalla – Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). (2020). *Rinnalla – Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Aerila J-A. ja Neitola, M. (2020). Sosiaalisemotionaalisia taitoja taiteiden keinoin. Teoksessa Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). *Rinnalla – Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Ahonen, L. (2017). *Haastavat kasvatustilanteet – Lämpimän vuorovaikutuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Alamäki, A. (1997). *Käsityö- ja teknologiakasvatuksen kehityshaasteita varhaiskasvatuksessa*. Kasvatus: Suomen kasvatustieteellinen aikakauskirja, 28(5), s. 489–498,513. Haettu osoitteesta: <http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/28/5/kasityoj.pdf>
- Alasuutari, P. (2011). *Laadullinen tutkimus 2.0*. Tampere: Osuuskunta Vastapaino. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Alijoki, A. ja Pihlaja, P. (2017). Pedagogiset rakenteet ja ratkaisut lasten erityisen tuen tarpeiden näkökulmasta. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Aro, A., Hartikainen, M., Hollo, M., Järnefelt, H., Kauppinen, E., Ketonen, H., Manninen, M., Pietilä, M. ja Sinko, P. (2009). *Taide ja taito – kiinni elämässä!*. Helsinki: Edita Prima Oy. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/49220_taide_ja_taito.pdf
- Dowling, M. (2010). *Young Children's Personal, Social and Emotional Development*. (3. painos). London: SAGE Publications Ltd.

- Heikkilä, M. ja Poikela L. (2020). Silkkitie – “mä silitän sua tällä musiikilla”. Teoksessa Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). *Rinnalla – Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Huottilainen, M., Rankanen, M., Groth, C., Seitamaa-Hakkarainen, P., & Mäkelä, M. (2018). *Why our brains love arts and crafts: Implications of creative practices on psychophysical well-being*. FORMakademisk, 11(2), s. 1–17. Haettu osoitteesta: https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/260967/document_7_.pdf?sequence=1
- Kangasniemi, M., Pietilä, A-M., Utriainen, K., Jääskeläinen, P., Ahonen, S-M & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsennettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4). 291–301. Haettu osoitteesta: <http://elektra.helsinki.fi.pc124152.oulu.fi:8080/se/h/0786-5686/25/4/kuvailev.pdf>
- Karppinen, S. (2001). Kädentaidot – väline itsen ja ympäristön hahmottamiseen. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. (toim.), *Taiteen ja leikin lumous: 4-8-vuotiaiden lasten taito- ja taidekasvatus*. Helsinki: Finn lectura.
- Karppinen, S. (2009). Kädentaidot ja käsityökasvatus. Teoksessa Ruokonen, I., Rusanen, S. ja Välimäki, A. (toim.), *Taidekasvatus varhaiskasvatuksessa*. Helsinki: Yliopistopaino Oy. Haettu osoitteesta: <https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/80314/3ade1cb7-b61e-%204c73-b0a8-b0305b3f927b.pdf?sequence=1>
- Koivula, M. ja Neitola M. (2020). Lasten sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). *Rinnalla – Taide, kerronta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Louhela-Risteelä, V. ja Meriläinen, H. (2020). Onnistuneen kolmiportaisen tuen merkitys esi- ja alkuopetuksessa. Teoksessa Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M. & Estola, E. (toim), *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Løkken, I., Broekhuizen, M., Barnes, J., Moser, T. ja Bjørnstad, E. (2018). Interaction Quality and Children’s Social-Emotional Competence in Norwegian ECEC. *Journal of Early Childhood Education Research*, 7(2), s. 338–361. Haettu osoitteesta: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2018/12/Lokken-Broekhuizen-Barnes-Moser-Bjornstad-issue7-2.pdf>
- Mihic, J. ja Novak, M. (2018). Importance of Child Emotion Regulation for Prevention of Internalized and Externalized Problems. *Journal of Early Childhood Education Research*,

- 7(2), s. 235–254. Haettu osoitteesta: <https://jecer.org/fi/wp-content/uploads/2018/12/Mihic-Novak-issue7-2.pdf>
- Määttä, S., Koivula, M., Huttunen, K., Paananen, M., Närhi, V., Savolainen H. ja Laakso M. (2017). *Lasten sosioemotionaalisten taitojen tukeminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/lasten_sosioemotionaalisten_taitojen_tukeminen_varhaiskasvatuksessa.pdf
- Neitola, M. (2020). Sosiaalisemotionaalista oppimista edistävät menetelmät varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Aerila, J-A., Kauppinen, M. ja Neitola, M. (toim.). *Rinnalla – Taide, kerromonta ja sosiaalisemotionaalinen oppiminen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: https://sites.utu.fi/rinnalla/wp-content/uploads/sites/56/2021/01/rinnalla_e-kirja.pdf
- Opetusalan ammattijärjestö (2019). *Varhaiskasvatuksen opettajia koskevat työaikamääräykset*. Haettu osoitteesta: https://www.oaj.fi/globalassets/julkaisut/2019/vaka-tyoaikakesite_1_2019.pdf
- Opetusalan ammattijärjestö (2020). *Kolmiportaista tukea kaikille koulutusasteille*. Haettu osoitteesta: <https://www.oaj.fi/politiikassa/tuki-toimivaksi-kolmiportaista-tukea-varhaiskasvatuksesta-toiselle-asteelle/#varhaiskasvatus-ja-esiopetus-tilanne-ja-ratkaisut>
- Opetushallitus (2014). *Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/esiopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Opetushallitus (2018a). *Myönnettyt rahoitukset: Valtion erityisavustus lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseen varhaiskasvatuksessa*. Haettu osoitteesta: <https://www.oph.fi/fi/funding/valtion-erityisavustus-lasten-sosioemotionaalisten-taitojen-tukemiseen-varhaiskasvatuksessa>
- Opetushallitus (2018b). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Haettu osoitteesta: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/varhaiskasvatussuunnitelman_perusteet.pdf
- Perusopetuslaki 642/2010. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2010/20100642>
- Pihlaja, P. (2018). Sosiaalis-emotionaalinen kehitys ja sen vaikeudet. Teoksessa Pihlaja, P. ja Viitala, R. (toim.), *Varhaiserityiskasvatus*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Poikela, L. (2020). Kuuntelen sinua, sinä kuuntelet minua – musiikillisia kohtaamisia taiteen keinoin. Teoksessa Kyrönlampi-Kylmänen, T., Mäkitalo, K., Uitto, M. & Estola, E.

- (toim.), *Esi- ja alkuopetuksen käsikirja*. Jyväskylä: PS-kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Pääjoki, T. (2017). Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Salminen A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasan yliopiston julkaisuja. Opetusjulkaisuja 62. Julkisojohtaminen 4. Vaasa. Haettu osoitteesta https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Suomen opettajaksi opiskelevien liitto (2019). Opettajaksi ei opita kirjekurssilla. Haettu osoitteesta: <https://www.sool.fi/vaikuttaminen/kannanotot/opettajaksi-ei-opita-kirjekurssilla/>
- Takala, K., Oikarinen, A., Kokkonen, M. ja Liukkonen, J. (2011). *Päiväkotilasten sosioemotionaalaisia taitoja liikuntatuokioilla edistävät tekijät varhaiskasvattajien kokemana*. Kasvatus 1/2011, s. 69–80. Haettu osoitteesta: <http://elektra.helsinki.fi/pc124152.oulu.fi:8080/se/k/0022-927-x/42/1/paivakot.pdf>
- Turja, L. (2017). Teknologiakasvatus varhaisvuosina. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Tutkimuseettinen neuvottelukunta (2013). *Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa*. Haettu osoitteesta: https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf
- Varhaiskasvatuslaki 540/2018. Haettu osoitteesta: <https://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/2018/20180540>
- Vienola, V. (2017). Varhaisvuosien eettinen kasvaminen ja oppiminen. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Viitala, R. (2017). Inkluisio ja inklusiivinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E., Turja, L. & Alijoki, A. (toim.), *Varhaiskasvatuksen käsikirja* (4., uudistettu painos.). Jyväskylä: PS-Kustannus. [Bluefire reader] Haettu Oulun yliopiston kirjaston Ellibs-kokoelmasta.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University press.

- Yanko, M., & Yap, P. (2020). *A Symbiotic Link between Music, Movement, and Social Emotional Learning: Mindful Learning in Early Learners*. LEARNing Landscapes, 13(1), s.249–264. Haettu osoitteesta: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1261329.pdf>
- Yliverronen, V. (2019). *Esiopetuksen käsityö: kolme tapaustutkimusta esikoululaisista käsityötehtävien parissa*. Helsinki: Unigrafia. Haettu osoitteesta: <https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/304448/ESIOPETU.pdf?sequence=1&isAllowed=y>