

Tunnepuhe varhaiskasvatuksessa

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käyttämä tunnepuhe kirjanlukuhetken aikana

Mari Salo

Kandidaatin tutkielma

Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma

Opettajankoulutuslaitos, Rauman kampus

Kasvatustieteiden tiedekunta

Turun yliopisto

10/2024

Turun yliopiston laatu järjestelmän mukaisesti tämän julkaisun alkuperäisyys on tarkastettu

Turnitin OriginalityCheck -järjestelmällä

Kandidaatintutkielma

Varhaiskasvatuksen opettajan tutkinto-ohjelma

Mari Salo

Tunnepuhe varhaiskasvatuksessa – Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käyttämä tunnepuhe kirjanlukuhetken aikana

Ohjaaja: Timo Ruusuvirta

Sivumäärät: 32, 1

Tutkielman tavoitteena on selvittää minkä verran varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa ilmenee tunnepuhetta vuorovaikutteisen kirjanlukuhetken aikana ja minkä tyyppistä esiintyvä tunnepuhe on (kysymys/toteamus), sekä kenen tunteista puhutaan, eli tunnepuheen kohdetta. Tutkielman aineisto koostuu kahdeksan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan videoimasta kirjanlukutilanteesta, joista on havainnoimalla koodattu kaikki mieltä koskevan puheen ilmaiset (kognitio, tunne, havaitseminen, motivaatio).

Tutkielma toteutettiin empiirisenä tutkimuksena vuoden 2024 aikana. Videoaineisto koodattiin ELAN-ohjelmalla ja litteroidut koodaukset siirrettiin Excel taulukkoon, josta muodostui havaintomatriisi. Lisäksi aineiston analysoinnissa hyödynnettiin SPSS laskentaohjelmaa.

Tutkielman perusteella varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat puhuivat tunteista keskimääräisesti 13,25 kertaa yhden kirjanlukuhetken aikana. Tunnepuheen esiintymisessä oli paljon yksilöllistä vaihtelua. Tunnepuhetta esiintyi eniten toteamus tyyppisissä ilmauksissa, ja tunnepuheen pääasiallisia kohteita olivat *muu* ja *lapsi*. Kohteen osalta esiintyi paljon vaihtelua sen mukaan, tarkasteltiin aineistoa kokonaisuutena vai keskityttiinkö esimerkiksi pelkästään toteamuksiin, jolloin pääasiallinen kohde oli *itse*.

Tutkielma antaa kuvaa siitä, miten tunnepuhe esiintyy varhaiskasvatuksen kirjanlukuhetkillä tällä hetkellä. Aihetta olisi syytä tutkia lisää suuremmalla otannalla ja erityisesti varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden näkökulmasta, jotta jo opettajankoulutuksessa voitaisiin syventyä tarkemmin mieltä koskevan puheen ja tunnepuheen hyötyjen opettamiseen erilaisissa konteksteissa.

Avainsanat: tunnepuhe, mieltä koskeva puhe, mielen teoria, positiivinen vuorovaikutus, sensitiivisyys

Sisällysluettelo

1	Johdanto	5
1.1	Tunnepuhe	6
1.1.1	Tunnepuheen hyödyt	7
1.1.2	Tunnepuheen tyyppi ja kohde	8
1.2	Mielen teoria, mieltä koskeva puhe ja positiivinen vuorovaikutus	8
1.2.1	Positiivinen vuorovaikutus ja sensitiivisyys tunnetaitojen tukena	10
1.2.2	Mielen teoria ja tunnetaidot	11
1.3	Mieltä koskeva puhe ja tunnepuhe varhaiskasvatuksen kirjanlukuhetkillä	11
2	Tutkimuskysymykset	14
3	Menetelmät	15
3.1	Aineiston keruu	15
3.2	Analyysimenetelmät	16
4	Tulokset	18
4.1	Tunnepuheen sanastoa	19
4.2	Tunnepuheen tyyppi ja kohde	21
4.2.1	Tunnepuheen kohde	22
4.2.2	Tunnepuheen tyyppi	24
5	Luotettavuus ja eettisyys	26
6	Diskussio	28
	Lähteet	30
	Liitteet	33
	Liite 1. Avainsanalista	33

KAAVIO 1	18
KAAVIO 2	20
TAULUKKO 1	21
TAULUKKO 2	21
TAULUKKO 3	22
TAULUKKO 4	23
TAULUKKO 5	24
TAULUKKO 6	25
TAULUKKO 7	26

1 Johdanto

Varhaiskasvatuksen opettajien käyttämää mieltä koskevaa puhetta on viime vuosina tutkittu jonkin verran kasvatustieteissä (esim. Sheng, Dong & Hu 2021; Smadja, Ziv & Aram 2021; King & La Paro 2015) ja tutkimuksissa on havaittu tunnepuhetta esiintyvän niin aikuisten, kuin lastenkin puheessa selvästi vähemmän, kuin kognitioon, havaitsemiseen ja motivaatioon viittaavaa puhetta.

Varhaiskasvatuksen kentällä on jo pitkään ymmärretty tunne- ja vuorovaikutustaitojen merkitys lapsen kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin, kasvuun ja kehitykseen. Lisäksi tiedostetaan varhaiskasvatuksessa työskentelevien henkilöiden merkitys ja rooli sosiaalisten ja emotionaalisten taitojen harjoittelussa. Varhaiskasvatuksessa lapsi harjoittelee yhteiskunnassa toimimisen kannalta tärkeitä vuorovaikutustaitoja, kuten ristiriitojen selvittämistä. Tunnetaidot ovat yksi vuorovaikutustaitojen keskeinen osa-alue. (Opetushallitus 2022.)

Tässä tutkielmassa tuodaan esiin tutkimuskentällä vielä melko uutta näkökulmaa, kun selvitetään varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden tunnepuheen määrää, tyyppiä ja kohdetta kirjallukutilanteessa. Vaikka aiempia tutkimuksia aiheesta löytyy jo melko hyvin (erityisesti äitien ja lasten näkökulmasta), ei tutkimuskohteina ole aikaisemmin juurikaan hyödynnetty varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita. Tavoitteena tutkielmassa on selvittää minkä tyyppistä tunnepuhetta opiskelijoiden puheessa ilmenee, minkä verran tunteista puhutaan ja kenen tunteista puhutaan.

Aihetta on tärkeää tutkia, jotta voitaisiin paremmin huomioida tunnepuheen esiintyminen varhaiskasvatuksen arjessa. Erityisesti varhaiskasvatuksen opettajien ja opettajaopiskelijoiden olisi hyvä tiedostaa työssään ja opinnoissaan, että tutkimusten mukaan tunnepuhetta esiintyy selkeästi vähiten (esim. Smadja ym. 2021; Sheng ym. 2021), mutta sen merkitys on suuri lasten tunnetaitojen, mielen teorian ja empatiataitojen kehittymisessä (Ornaghi, Brockmeier & Grazzani 2014).

1.1 Tunnepuhe

Tunnepuhe on puhetta, jolla viitataan erilaisiin tunnetiloihin itsessä tai muissa. Tunnepuheen avulla voidaan kuvailla erilaisia olo- ja tunnetiloja, sanoittaa tunnekokemuksia lapselle ymmärrettävään muotoon, sekä opettaa lapsia nimeämään tunteita. Tunteiden laaja sanavarasto on merkityksellinen, sillä lapsi tulkitsee ympäröivää maailmaansa ja elinympäristöään oman sanavarastonsa kautta. Lapsi, jolla laajasti käytössä erilaisia tunteita kuvaavia sanoja pystyy ilmaisemaan itseään ja omaa tunne-elämäänsä selkeämmin ja laajemmin, kuin lapsi, jolla on käytössä vain suppea, perustunteet sisältävä sanavarasto. Lisäksi lapsi, joka ymmärtää tunteita hyvin, eli omaa ns. hyvän tunnelukutaidon, kykenee paremmin lukemaan myös toisten lasten ”tunnetilavihjeitä” sosiaalisissa tilanteissa, esimerkiksi tilanteissa, joissa toinen lapsi ei halua osallistua leikkiin tai kokee lapsen tekemät aloitteet ei-toivottuina. Jos lapsi ei osaa oikein tulkita toisten tunnevihjeitä, voi seurauksena olla esimerkiksi väärinymmärryksiä omiin tai toisen tunteisiin liittyen, eristäytymistä ryhmästä tai leimaantumista. (Joseph & Strain 2003.)

Mieltä koskevalla puheella tarkoitetaan puhetta, jolla viitataan ihmisen mielen sisäisiin tiloihin, kuten kognitioon, motivaatioon, tunteisiin tai havaitsemiseen (Barnes & Dickinson 2018). Aiempien tutkimusten mukaan tunnepuheen osuus mieltä koskevasta puheesta on selvästi vähäisin. Opettajat käyttävät moninkertaisesti niin kognitioon, havaitsemiseen kuin motivaatioonkin viittaavaa puhetta, verrattuna tunteista puhumiseen. (King & La Paro 2015; Sheng ym. 2021; Smadja ym. 2021; Degotardi, Han & Hu 2021.) Osassa tutkimuksista tunnepuhetta on esiintynyt enemmän, kuin motivaatioon liittyvää puhetta (esim. Misailidi, Papoudi & Brouzos 2013), kun taas esimerkiksi Degotardi ym. (2021) tutkimuksessa motivaatioon viittaavaa mieltä koskevaa puhetta esiintyi moninkertaisesti enemmän, tunnepuheen ollessa selkeästi heikoimmalla tasolla. Smadja ym. (2021) tutkimuksessa on saatu tuloksia, joiden mukaan mieltä koskevan puheen ja tunnepuheen määrä on kuitenkin lisääntynyt silloin, kun kirjanlukutilanteessa on hyödynnetty vuorovaikutteista tarinankerrontaa, joten vuorovaikutuksella ja lasten osallistamisella voidaan tulkita olevan merkitystä mieltä koskevan puheen määrään opettajan puheessa.

Seija Tuovila tutki väitöskirjatutkimuksessaan suomen kielen tunnesanaston semantiikkaa eli merkitystä. Hän selvitti tutkimuksessaan millaisista tunteista suomalaiset puhuvat ja miten tunteet tulkitaan suomen kielessä, millaisia merkityksiä eri tunteet saavat puheessa. Hänen

tutkimuksensa koostui sadan eri-ikäisen suomalaisen kokoamista tunnesanastoista, joita vastaajat olivat saaneet vapaasti koota. Tutkimuksen perusteella Tuovila selvitti suomalaisten yleisimmin käyttämät tunnesanat ja perustunteet, joita olivat ilo, viha, rakkaus ja suru.

Tuovilan tutkimuksessa kävi ilmi, että suomalaisilla on käytössä enemmän tunnesanastoa kuvaamaan negatiivisia tunteita, kuin positiivisia. Lisäksi Tuovilan tutkimukseen osallistuneilla oli taipumus ajatella toisia henkilöitä positiivisemmin, kun taas itsestä ajateltiin useammin negatiivisesti. (Tuovila 2005.)

Alvarenga ym. (2020) tutkimuksesta kävi ilmi, että kirjanlukuhetken aikana käytettävä tunnesanaston on useimmiten tunteita kuvailevaa ja perustuu eri tunnetilojen tunnistamiseen kirjan hahmoissa. Harvemmin opettajien ja lasten välisissä kirjanlukutilanteissa puhuttiin kompleksisista ja vaikeammin ymmärrettävissä olevista tunteista.

1.1.1 Tunnepuheen hyödyt

Garner, Dunsmore & Southam-Gerrow:n (2008) tutkimuksen mukaan aikuisen ja lapsen välisen tunnepuheen on todettu vaikuttavan myönteisesti lapsen tunteiden nimeämiseen, tunneälyn kehittymiseen sekä prososiaalisen käyttäytymisen vahvistamiseen, jolloin lapsi osoittaa mm. empatiantaitoja, avuliaisuutta sekä yhteistyötaitoja. Lisäksi tunnepuheen on todettu vähentävän lasten fyysistä aggressiivisuutta. Myös Drummond ym. (2014) esittää, että tunteet ja mielentilat ovat yhteydessä prososiaaliseen käyttäytymiseen ja emotionaaliseen- sekä sosio-kognitiiviseen kehitykseen ja niitä voidaan tukea ja kehittää vuorovaikutuksessa aikuisen ja lapsen välillä.

Garnerin ja kumppaneiden tutkimuksessa (2008) selvitettiin erityisesti äitien ja lasten välistä tunnepuhetta kolmessa eri ilmenemismuodossa; tunteen nimeäminen ja tarkka kuvailu, tunteen suurpiirteinen kommentointi ja keskusteltavan tunteen arvo ja merkitys. Tunteiden selittämällä ja kuvailulla on havaittu olevan yhteys lapsen tunteiden ymmärtämisen kanssa, kun taas suurpiirteisempi ja epäsuorempi tunteiden selittäminen jättää myös lapsen ymmärryksen tunteesta pintapuoleisemmaksi.

Brownell, Svetlova, Anderson, Nichols & Drummond (2013) tutkivat vanhempien ja lasten välistä vuorovaikutusta ja tunnepuhetta kirjanlukuhetken aikana ja sen vaikutusta lapsen sosiaaliseen käyttäytymiseen. Tutkimuksen mukaan tunne- ja kognitiopuhe ovat motivaatiopuhetta vahvemmin yhteydessä lapsen prososiaaliseen käyttäytymiseen. Samassa tutkimuksessa huomattiin myös, että lapsen aktiivinen osallistaminen keskusteluun mm.

esittämällä lapselle avoimia kysymyksiä tunnetiloista lisäsi lasten myönteistä käyttäytymistä ja ajattelua, sekä mielentilojen kehittyneempää ymmärtämistä.

Aikuisen ja lapsen välinen kirjanlukuhetki on hyvin helppo ja luontainen tapa lisätä tunnepuhetta osaksi keskustelua lapsen kanssa. Kun aikuinen ohjaa lasta huomaamaan erilaisia kirjassa esiintyviä tunteita ja sanoittaa niitä lapselle, voi lapsen kanssa esimerkiksi pohtia onko hän joskus kokenut samanlaista tunnetta ja millaisissa tilanteissa tunne saattaa esiintyä. Joseph ja Strain (2003) ehdottavat, että opettaja voisi kirjan luettuaan palata kirjassa takaisin kohtaan, jossa esiintyy jotain tunteisiin ja tunnetiloihin viittaavaa. Opettaja voi tällöin pyytää lapsia pohtimaan kirjan tilannetta tarkemmin ja herättää lapsissa keskustelua kirjan hahmojen reaktioista ja tunteista. Tällöin opettaja tukee lapsen omaa ajattelua ja mielen teorian kehittymistä samalla, kun lapsi oppii tunnepuheen välityksellä erilaisten tunteiden kohtaamisesta ja käsittelystä. Lapsen saattaa olla usein helpompi pohtia tunnetiloja ja käyttäytymistä jonkin ulkopuolisen, esimerkiksi juuri kirjan hahmon kautta, kun puhua omista tunteistaan ja käyttäytymisestään.

1.1.2 Tunnepuheen tyyppi ja kohde

King & La Paro (2015) selvittivät tutkimuksessaan minkälaisissa lauseissa mieltä koskevaa puhetta ja tunnepuhetta esiintyy yleisimmin. Tuloksista kävi ilmi, että opettajat käyttävät tunteita koskevaa puhetta eniten toteamuksissa ja väittämissä, vähemmän tunteista puhutaan kysymyslauseissa tai ohjaavissa lauseissa. Tutkimuksessa selvitettiin myös mieltä koskevan puheen kohdetta eri kategorioissa; kognitio, havaitseminen, motivaatio ja tunne. Heidän tutkimuksensa mukaan opettajat kohdistivat tunteisiin viittaavan puheen pääasiassa itseensä, eli opettajat puhuivat omista tunnetiloistaan enemmän, kuin lasten tai muun kohteen. Opettajan kognitioon, havaitsemiseen ja motivaatioon viittaava puhe taas kohdistui eniten lapseen.

1.2 Mielen teoria, mieltä koskeva puhe ja positiivinen vuorovaikutus

Mielen teorian (Theory of Mind, ToM) tutkimuksissa on havaittu, että pienten lasten on vaikeaa ymmärtää toisen ihmisen kokemukset irrallisiksi omista kokemuksista ja tunteista. Lapsi ajattelee itsensä kautta, eikä vielä ymmärrä, että toisella henkilöllä voi olla samasta asiasta erilaiset kokemukset ja näkemykset. (Wellman & Liu, 2004.) Mielen teorian kehittymistä on tärkeää tukea jo varhaislapsuudessa, sillä kehittyneellä mielen teorialla on todettu olevan yhteys mm. lapsen vertaissuhteisiin ja sosiaalisiin taitoihin, sekä kommunikaatiotaitoihin (Dunn ym. 1991; Dunn & Cutting 1999). Lapsen mielen teoria kehittyy asteittain noin 3–5-vuotiaana,

alkaen siitä, että lapsi oppii ymmärtämään haluamista, ihmiset haluavat eri asioita (Dunn ym. 1991). Käytännössä tämä näkyy esimerkiksi jo pienten lasten leikeissä; minä haluan leikkiä tätä, kaveri haluaa leikkiä tuota, tai ruokailutilanteissa, kun toinen lapsi tykkää ruuasta ja toinen ei. Mielen teorian kehittyminen jatkuu pitkälle kouluikään, jolloin lapsi oppii ymmärtämään huumoria ja sarkasmia, sekä monipuolisia mielen sisäisiä viittauksia. (Wellman & Liu 2004.)

Mieltä koskevalla puheella (mental state talk, MST) tarkoitetaan puhetta, joka viittaa ihmisen mielen sisäisiin toimintoihin, kuten ajatteluun, havaitsemiseen, motivaatioon ja tunteisiin (Barnes & Dickinson 2018). Mieltä koskevan puheen on tutkitusti todettu olevan yhteydessä mm. lapsen mielen teorian kehittymiseen, eli lapsen kykyyn ymmärtää ja tulkita omia ja toisten ajatuksia ja tunteita (Ruffman, Slade & Crowe 2002). Symons, Fossum & Collinsin (2006) mukaan aikuisen käyttämä mieltä koskeva puhe voi ennustaa lapsen tuottamaa mieltä koskevaa puhetta, erityisesti kognition ja motivaation termien osalta. Mitä enemmän aikuinen käyttää mieltä koskevan puheen termejä, sitä enemmän myös lapsi alkaa hyödyntämään niitä puheessaan. Lapsen käyttämän mieltä koskevan puheen on todettu vaikuttavan positiivisesti myös mm. lapsen sanaston ja kielenkehitykseen (Nyberg ym. 2023).

Varhaiskasvatuksen opettajien käyttämää mieltä koskevaa puhetta on toistaiseksi tutkittu melko vähän ja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden osalta tutkimustietoa on sitäkin vähemmän (esim. Marttila, Fukkink & Silvén 2023). Kuitenkin aiemmat tutkimukset osoittavat, että opettajan käyttämällä mieltä koskevalla puheella on selvä yhteys mm. lapsen mielen teorian kehittymiseen (esim. Smadja ym. 2021) sekä opettajan ja lapsen välisen positiivisen ja sensitiivisen vuorovaikutuksen vahvistumiseen (Degotardi & Sweller 2012). Kasvattajan käyttämä mieltä koskeva puhe siis rikastaa lasten kasvu- ja oppimisympäristöä vahvistaen lapsen ja aikuisen välistä suhdetta ja luoden hyvät edellytykset laadukkaaseen varhaiskasvatukseen (King & La Paro 2015).

Hamre & Pianta (2001) tekivät pitkittäistutkimuksen, jossa seurattiin 179 lasta varhaiskasvatuksesta kahdeksannelle luokalle. Tutkimuksessa seurattiin varhaiskasvatuksen opettajien suhdetta ja vuorovaikutusta lapsiin ja sen vaikutusta lasten myöhempään koulumenestykseen. Tutkimuksen mukaan sensitiivinen ja positiivinen opettajan ja lapsen välinen vuorovaikutussuhde edistää lasten akateemisten taitojen oppimista, sekä ennaltaehkäisee käyttäytymisen ongelmia. On myös tutkittu varhaiskasvatuksen opettajan henkilökohtaisen taustan, luonteenpiirteiden ja arvojen (esimerkiksi sensitiivisyys) vaikutusta siihen, minkä verran puheessa

ilmenee mieltä koskevaa puhetta ja myös minkä tyyppistä puhe on, esimerkiksi kognitioon viittaavaa vs. tunteisiin viittaavaa (Degotardi & Sweller 2012), mutta tälle ei toistaiseksi ole vielä suurta näyttöä.

1.2.1 Positiivinen vuorovaikutus ja sensitiivisyys tunnetaitojen tukena

King & La Paro (2015) selvittivät tutkimuksessaan yhteyttä mieltä koskevan puheen ja positiivisen ilmapiirin ja vuorovaikutuksen välillä hyödyntäen vuorovaikutuksen laadun arviointimittaria (*CLASS dimension scores*). Tutkimuksen mukaan erityisesti tunnepuheen ja positiivisen vuorovaikutuksen välillä oli merkitsevä positiivinen yhteys, eli laadukas ja lämmin vuorovaikutus ja opettajan käyttämä tunnepuhe vaikuttivat toisiinsa positiivisesti; kun toinen lisääntyi, toinenkin lisääntyi.

Degotardi & Sweller (2012) selvittivät tutkimuksessaan kasvattajien mielitietoisuuden (*mind-mindedness*) yhteyttä heidän sensitiivisyyteensä ja vuorovaikutuksen laatuun kasvattajan ja pienten lasten välillä. Tässä yhteydessä mielitietoisuudella tarkoitetaan aikuisen mielen sisäisiin toimintoihin keskittyvää kuvailua lapsesta. Tällä tarkoitetaan sitä, kuvaileeko aikuinen lapsen käyttäytymistä ja toimintaa hyödyntäen mieltä koskevaa puhetta, sekä ymmärrystä ja tulkintaa lapsen psykologisista valmiuksista. Sternin (1985) mukaan aikuisen mielitietoisuus saa aikaan empaattista reagoitua ja emotionaalista virittymistä lasten tunteisiin ja tarpeisiin. Mielitietoisuuden avulla voidaan siis edesauttaa pysyvien ja lämpimien suhteiden muodostumista aikuisen ja lapsen välille, sekä mahdollistaa lapselle tukea ja ohjausta sosiaaliseen ja kulttuuriseen tunteiden ja ajattelun oppimiseen ja tulkitsemiseen.

Bernier, Carlson & Whipple (2010) toteavat, että mielitietoisella toiminnalla voidaan tukea lapsen huomion kiinnittämistä toimintaan, aktiivista osallisuutta ja oppimista. Manlove, Vazquez & Vernon-Feagans (2008) tutkimuksen mukaan opettajat, joilla on vahva ymmärrys lapsen mielestä, toteuttavat selvästi sensitiivisempää hoivaa ja opetusta myös heikommassa työolosuhteissa, kuin opettajat ja kasvattajat, joilla on heikompi tai yksinkertaisempi ymmärrys mielitietoisuudesta. Ymmärrys lapsen mielen sisäisistä toiminnoista on siis laadukkaan varhaiskasvatuksen kannalta erittäin merkityksellistä. Samassa tutkimuksessa havaittiin myös, että koulutetummat kasvattajat toteuttavat selvästi enemmän positiivista ja sensitiivistä vuorovaikutusta, kuin vähemmän koulutetut kasvattajat.

Ruffman ym. (2002) tutkivat äitien käyttämän mieltä koskevan puheen yhteyttä lasten mielen teorian ymmärtämiseen. Heidän mukaansa lapset, jotka olivat turvallisessa

kiintymyssuhteessa ja lämpimässä vuorovaikutussuhteessa vanhempaansa pärjäisivät paremmin tehtävissä, joissa tarvittiin väärin uskomusten ymmärrystä. Äitien sensitiivisyydellä ja mieltä kuvaavien ominaisuuksien käyttämisellä oli yhteys lasten väärin uskomusten ymmärtämiseen ja uskomuspohjaiseen tunteiden ymmärtämiseen.

1.2.2 Mielen teoria ja tunnetaidot

Vaikeudet mielen teorian kehittämisessä saattavat aiheuttaa lapselle haasteita muodostaa sosiaalisia suhteita vertaisten kanssa, leikkiä mielikuvitusleikkejä, sekä osallistua yhteiseen keskusteluun aktiivisena osallistujana (Wellman & Liu 2004). Kirjanlukutilanteen kontekstissa lapsen saattaa olla haastavaa ymmärtää tarinan hahmojen näkökulmia ja ajatuksia, etenkin tarinoissa, jotka eivät ole suoraan tulkittavissa tekstin ja kuvien avulla, vaan vaativat lapselta päättelyä voidakseen seurata tarinan juonta (Smadja ym. 2021).

Jos lapsen mielen teoria ei ole riittävän kehittynyt, hänen saattaa olla vaikeaa ymmärtää toisen lapsen tai aikuisen tunnetiloja ja osoittaa empatiaa. Kehittymätön mielen teoria vaikeuttaa lapsen tunnetaitojen kehittymistä, sillä lapsen on vaikeaa asettua toisen asemaan. (Esimerkiksi varhaiskasvatuksessa pienimpien lasten ryhmässä esiintyy usein mm. puremista, lelun kädestä ottamista tai toisen lapsen tönäisemistä pois tieltä.) Lapsi käyttäytyy omien impulssien ohjajana, eikä vielä kykene ajattelemaan miltä teko tuntuu toisesta. (Dunn, Brown, Slomkowski, Tesla & Youngblade 1991; Dunn & Cutting 1999.)

Dunn & Cutting (1999) tutkimuksen mukaan mielen teoria ja tunneäly korreloivat lasten yhteistoiminnallisen mielikuvitusleikin kanssa; kehittynyt mielen teoria ja tunneäly tukevat lasten yhteisleikkiä ja ystävyyssuhteiden ylläpitämistä. Lapset, jotka ymmärsivät hyvin tunteita ja osasivat tulkita toisten mielentiloja, olivat keskustelevaisempia ystävien ja vertaisten kanssa. Mielen teoria, tunteiden ymmärrys ja tunneäly, sekä kielelliset taidot olivat tämän tutkimuksen mukaan yhteydessä positiivisesti lasten keskinäisiin yhteistoiminnallisiin mielikuvitusleikkeihin.

1.3 Mieltä koskeva puhe ja tunnepuhe varhaiskasvatuksen kirjanlukuhetkillä

Kirjanlukutilanteiden on todettu olevan luontaisia hetkiä, joissa varhaiskasvatuksen opettajat ja muut aikuiset voivat käyttää mieltä koskevaa puhetta lasten kanssa luontevasti (Adrian, Clemente & Villanueva 2005; Symons ym. 2005). Alvarenga ym. (2020) tutkivat opettajien ja lasten välistä tunnepuhetta vuorovaikutteisen kirjanlukuhetken aikana. Tulosten mukaan

tunteiden ilmeneminen kirjassa oli selvästi yhteydessä siihen, miten ja minkä verran opettaja esitti kysymyksiä ja kommentteja liittyen tunteiden tunnistamiseen ja havaitsemiseen. Opettaja pystyi vuorovaikutuksen keinoin ylläpitämään lasten mielenkiintoa ja yhteistä keskustelua tunteista. Drummond ym. (2014) mukaan tunteita nimetään ja niistä keskustellaan huomattavasti enemmän yhteisen kirjanlukuhetken aikana, kuin esimerkiksi yhteisleikin aikana.

Smadja, Ziv ja Aram (2021) tutkivat mielen teoriaa ja mieltä koskevaa puhetta varhaiskasvatuksen kirjanlukuhetkillä hyödyntäen kolmea erilaista kirjanlukukontekstia. Ensimmäisen lukutilanteen aikana kirja luettiin lapsille perinteisesti suoraan kirjan tekstiä seuraten. Toinen tapa hyödynsi samaa kirjaa tekstittömänä, jolloin opettaja ja lapset yhdessä rekonstruoivat tarinaa kirjan kuvia hyödyntäen ja kolmas tapa oli tarinankerronta hyödyntäen pelkästään kirjan kuvia (kuitenkin alkuperäisen tarinan juonenkaarta seuraten). Tutkimuksessa havaittiin, että lapset käyttivät enemmän mieltä koskevaa puhetta silloin, kun tarinaa kerrottiin omin sanoin joko kuvista tai rekonstruoiden. Tekstin suoraan lukeminen passivoi lapsia, kun taas vuorovaikutteisempi lukutapa antoi lapsille tilaa omalle pohdinnalle ja osallisuuden kokemiselle.

Misailidi, Papoudi ja Brouzos (2013) selvittivät tutkimuksessaan millaista mieltä koskevaa puhetta varhaiskasvatuksen opettajat käyttävät tarinankerronnan aikana. Heidänkin tutkimustuloksensa tukevat tilastoja siitä, että kognitioon viittaavaa puhetta ilmenee selvästi eniten muihin mieltä koskevan puheen kategorioihin verrattuna. Samaan tulokseen on päätyneet mm. Smadja ym. (2021) ja Ziv ym. (2015). Misailidin ja kumppaneiden tutkimuksessa varhaiskasvatuksen opettajia pyydettiin kertomaan sanattomista kuvakirjoista lapsille kaksi eri tarinaa, joista toinen oli sisällöltään enemmän toimintaa kuvaileva ja toinen hahmojen mielentiloja kuvaava. Tarinoiden sisällöillä ei tutkimuksessa havaittu olevan vaikutusta varhaiskasvatuksen opettajan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen.

Helmerhorst, Colonnese ja Fukkink (2019) tutkivat mieltä koskevaa puhetta erilaisissa konteksteissa. Tutkimuksen mukaan mieltä koskevaa puhetta ilmeni enemmän vapaan leikin aikana, kuin selkeästi strukturoiduissa ryhmäaktiiviteeteissa. Tämän teorian mukaan voidaan päätellä, että myös vapaampi ja vuorovaikutteisempi kirjanlukutilanne tuottaa enemmän mieltä koskevaa puhetta, verrattuna suoraan kirjasta luettuun tarinankerrontaan. Tätä tukee myös Smadja ym. (2021) tutkimus, sekä Ziv ym. (2015). Sheng ym. (2021) tutkimuksen mukaan erityisesti tunteisiin viittaavaa puhetta ilmeni huomattavasti enemmän vapaan leikin tilanteissa, kuin ohjatussa toiminnassa.

Ornaghi ym. (2014) tutkivat lasten emootioiden ymmärrystä, mielen teorian kehittymistä ja empatiataitoja hyödyntämällä vuorovaikutteista interventio-ohjelmaa, jossa fokusryhmä sai kahden kuukauden ajan intensiivisempää ohjausta tunnetaitoihin ja mielen teoriaan liittyen. Interventiossa lapsille luettiin lyhyitä kuvauksia arjen tilanteista, jotka sisälsivät mm. emootioita ja tunnepuhetta, sekä mielen teoriaa vaativia tilanteita. Tämän jälkeen lapsia pyydettiin keskustelemaan kuulemastaan ja sen herättämistä ajatuksista. Kontrolliryhmänä toimi satunnaisesti valittu samansuuruinen lapsiryhmä, joka osallistui normaaliin kouluohjelmaan. Molemmat ryhmät osallistuivat lähtötasotestiin ja intervention jälkeiseen testiin. Tavoitteena oli selvittää vahvistaako esimerkiksi emootioiden ymmärtämisen vahvistaminen myös mielen teorian ja empatiataitojen kehittymistä. Tulosten mukaan interventiolla oli merkitsevä vaikutus lasten emootioiden ymmärrykseen, mielen teoriaan ja empatiaan, eli yhden osa-alueen tukeminen vahvisti näitä kaikkia osa-alueita.

2 Tutkimuskysymykset

Tutkielma toteutetaan empiirisenä tutkimuksena; tutkimusongelmana tässä tutkielmassa on selvittää minkä verran ja minkä tyyppistä tunnepuhetta esiintyy varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa kirjanlukuhetken aikana, sekä millaista tunnesanastoa käytetään. Lisäksi ollaan kiinnostuneita selvittämään tunnepuheen kohdetta, eli kenen tunteista puhutaan.

1. Minkä verran varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan puheessa esiintyy tunnepuhetta kirjanlukuhetken aikana?
2. Minkä tyyppistä tunnepuhetta esiintyy ja kenen tunteista puhutaan?

Tässä tutkielmassa tunnepuheen tyyppinä käytetään kahta kategoriaa: toteamus ja kysymys. Kaikki tunnepuhetta sisältävät ilmaisut on jaoteltu joko kysymysmuotoisiin lauseisiin tai muihin, eli toteamuksiin ja ilmaisuihin. Tunnepuheen kohde on jaoteltu neljään vaihtoehtoon; itse, lapseen, jaettuun tai muuhun. Kohteella tarkoitetaan siis sitä, kenen tunteista puhutaan tai keneen tunnepuheella viitataan. Kun varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija puhuu videolla omista tunteistaan, on kohteeksi koodattu *itse*. Kun puhutaan jommankumman tai molempien lasten tunteista, on kohteeksi valittu *lapsi*. Kohteeksi koodattiin *jaettu* tilanteissa, joissa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija viittasi puheessaan kaikkien läsnäolijoiden tunteisiin, eli omiinsa ja lasten. Kohteeksi koodattiin *muu* silloin, kun puhuttiin fiktiivisen hahmon tai jonkun ulkopuolisen, ei tilanteessa mukana olevan, tunteista. Kohde *muu* valikoitui myös silloin, kun tunteista puhuttiin yleisellä tasolla, viittaamatta kenenkään yksilöityihin tunteisiin.

3 Menetelmät

Tämän tutkielman aineiston analyysimenetelmät noudattavat osittain mixed methods -näkökulmaa, eli monimenetelmäistä aineiston analyysia. Analyysissä ja diskussiossa keskitytään pääasiallisesti kvalitatiivisen eli laadullisen tutkimuksen näkökulmiin, sillä aineisto on määrällisesti pieni. Analyysissä on kuitenkin hyödynnetty myös kvantitatiivisia menetelmiä. Aineistosta saadut numerot on käsitelty määrällisin menetelmin hyödyntäen mm. SPSS-laskentaohjelmaa.

3.1 Aineiston keruu

Tutkimuksen aineistona on kahdeksan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan kirjanlukuvideota (N=8). Videoilla on mukana yhteensä 16 lasta.

Tutkimuksessa käytetty aineisto on kerätty videoimalla suomalaisen yliopiston ensimmäisen vuoden varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoita kirjanlukutilanteissa, joissa heitä on ohjeistettu lukemaan lapsille kuvakirjaa. Videoinnit olivat osa heidän ammatillisia opintojaan ja liittyivät kahteen eri kurssiin. Kaikilla osallistuvilla opiskelijoilla oli aikaisempaa työkokemusta varhaiskasvatuksesta. Opiskelijat lukivat videoille yhteensä viisi eri kuvakirjaa, joista mieltä koskevaa puhetta on koodattu kolmesta eri videosta; ensimmäinen lukutilanne, kolmas lukutilanne ja viides eli viimeinen lukutilanne. Kirjat, joita koodatuissa videoissa luettiin, olivat: Onni-poika menee päiväkotiin, Onni-poika ja hirveä hirviö ja Onni-poika tahtoo kaiken (Pelliccioni 2010; 2011; 2013). Kirjat oli valittu aihealueeltaan alle kouluikäisten lasten elämään sopivaksi, ja ne sisälsivät mieltä koskevia ilmauksia n. 6 % koko tekstistä (n. 4,5–8,7 %). Tämän tutkielman aineisto koostuu viimeisestä videointikerrasta, jolloin varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat lukivat lapsille Onni-poika tahtoo kaiken -kirjaa.

Opiskelijoita ohjeistettiin valitsemaan kolmelle ensimmäiselle lukuhetkelle mukaan tyttö ja poika, jotka olivat mahdollisimman lähellä kolmen vuoden ikää. Kahteen viimeiseen lukukertaan opiskelijoita pyydettiin valitsemaan itselleen tutusta ryhmästä sellaiset lapset, joiden kanssa he kokivat jonkinlaisia haasteita vuorovaikutuksessa. Jos mahdollista, lasten iän tuli olla lähellä kolmea ikävuotta, mutta kuitenkin oli tarkoitus ottaa lukutilanteisiin mukaan eri lapset, kuin kolmessa ensimmäisessä videossa.

Opiskelijat tekivät lukuvuoden aikana siis yhteensä viisi kirjanlukuvideota, joiden välissä heille annettiin pienryhmäopetusta (2–3 opiskelijaa yhdessä) laadukkaaseen

vuorovaikutukseen ja opiskelijan omiin ja lasten mielentiloihin liittyen. Pienryhmissä katsottiin ja analysoitiin lyhyitä osioita opiskelijoiden kuvaamista videoista ja käytiin niiden pohjalta reflektointia keskustelua. Opiskelijoita on myös ohjeistettu tarttumaan lasten tekemiin aloitteisiin kaikilla lukukerroilla ja ylläpitämään vuorovaikutteista ilmapiiriä, mutta lukutapaan ei ole annettu ohjeistusta. Aineistoa ei ole alun perin tuotettu tätä tutkielmaa varten, vaan aineisto on osa suurempaa tutkimusta. Tutkielmassa hyödynnetään pientä osaa projektitutkijan keräämästä aineistosta vastineeksi aineiston koodaamisesta.

Videoiden koodaamisen jälkeen projektitutkijan kanssa keskusteltiin sopivasta aineistosta tutkielmaan liittyen ja koottiin kokonaisuudesta aiheeseen sopiva osio, josta muodostui tämän tutkielman aineisto. Aineisto koostuu viidennen aikapisteen kirjanlukuvideoista, joissa varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat olivat valinneet mukaan kaksi lasta, joiden kanssa he kokivat olevan haasteita vuorovaikutuksessa. Tässä vaiheessa opiskelijat olivat saaneet paljon opetusta laadukkaaseen vuorovaikutukseen ja mielentiloihin liittyen. Opiskelijoita ohjeistettiin kiinnittämään lukutilanteen aikana huomiota omiin ja lasten mielentiloihin, erityisesti tunteisiin.

Aineisto on koottu luonnollisissa tilanteissa, videoaineistoa havainnoiden. Aineiston kohdejoukko on valittu tarkoituksenmukaisesti, eli tutkielmassa ei hyödynnetä satunnaisotosta.

3.2 Analyysimenetelmät

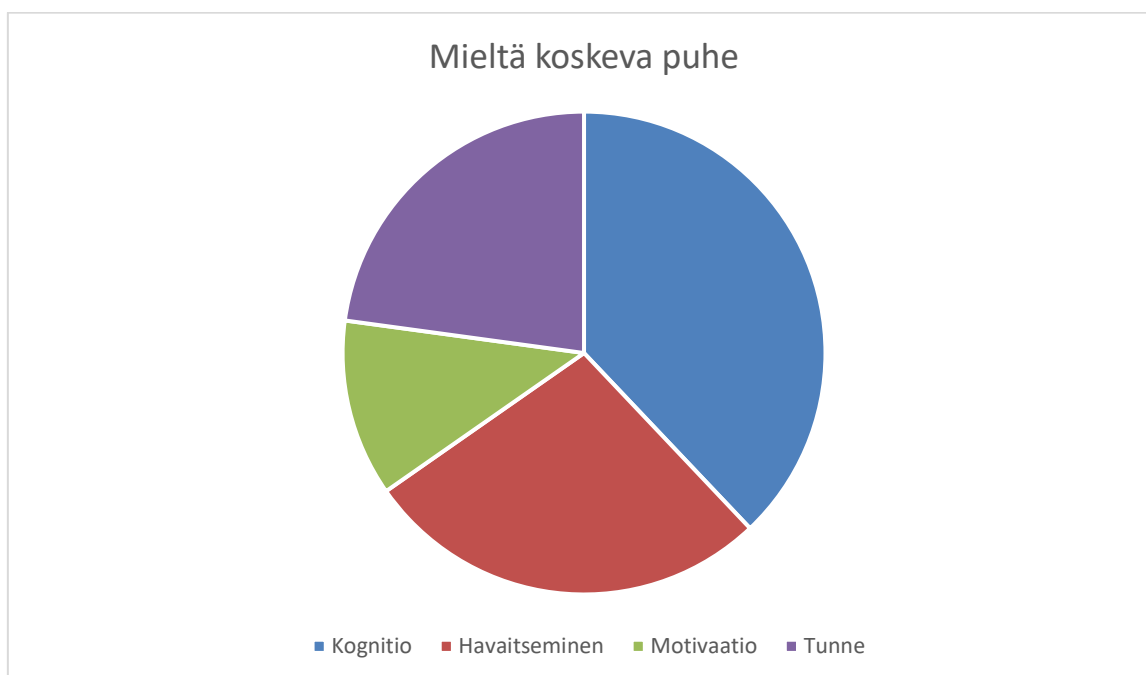
Videoaineisto koodattiin käyttämällä ELAN ohjelmaa. Ohjelmaan koodattiin videoilta kaikki varhaiskasvatuksenopettajaopiskelijoiden käyttämät mieltä koskevan puheen ilmaukset kategorioittain. Kategoriat olivat *kognitio, havaitseminen, tunne ja motivaatio*. Mieltä koskevan puheen lisäksi videoilta koodattiin kirjanluku, sekä muu puhe eli opiskelijan puhe, joka ei sisältänyt mielen tiloihin viittaavia ilmaisuja. Mieltä koskevan puheen toistot koodattiin erikseen, eli jos saman episodin aikana toistui sama mieltä koskevan puheen avainsana ja kohde, sitä ei koodattu uudestaan mieltä koskevana puheena, vaan toistona. Tässä tutkielmassa hyödynnettiin ainoastaan viidennen eli viimeisen videon koodattua aineistoa. Koodiin kirjattiin sitaatti (litterointi) videolla kuullusta lauseesta tai ilmauksesta, jossa mieltä koskevaa puhetta ilmeni, sekä *mieltä koskevan puheen kohde*, eli puhuttiinko omasta mielestä, lapsen mielestä, yhteisestä mielestä vai jonkun muun, ulkopuolisen mielestä.

Koodaajina toimi kolme varhaiskasvatuksenopettajaopiskelijaa, jotka koulutettiin koodaukseen elo-lokakuussa 2023. Koodauskoulutuksesta vastasi projektitutkija, jonka keräämää videoaineistoa koodattiin. Tutkija toimi opettajankouluttajana tutkimukseen osallistuneille opiskelijoille. Koodausta harjoiteltiin, kunnes koodaajat saavuttivat minimissään 80 % luotettavuustason (Cohenin kappa-arvon). Koodaajat eivät vielä koodausvaiheessa tiedäneet mitä projektitutkijan tutkimuksessa aiotaan tutkia, eivätkä omien kandidaatintutkielmien tarkkoja aiheita, joten koodaustilanteeseen ei vaikuttanut ulkopuoliset odotukset. Varsinainen videoiden koodaus suoritettiin pääosin kevään 2024 aikana. Jokainen koodaaja sai 15 videota koodattavaksi (yhdeällä videoita oli 14, joista yksi ruotsinkielinen), videoissa vaihteli eri varhaiskasvatuksenopettajaopiskelijat. Koodaajilla ei ollut tietoa minkä aikapisteen videota he koodasivat. Videoiden kesto oli enintään 20 minuuttia, mutta vaihtelua oli jonkin verran. Koodauksessa hyödynnettiin avainsanalistaa (LIITE 1), jonka pohjalta koodaajat suorittivat koodausta. Epäselvissä tilanteissa avainsanalistalta löytyi vihjeitä siitä, kuuluuko kyseinen sana koodata vai ei. Lisäksi hyödynnettiin mm. sanakirjaa selvittämään joidenkin sanojen ja ilmausten merkityksiä.

Koodauksen valmistuttua tutkimusaineisto toimitettiin tutkielmaan projektitutkijan toimesta Excel-taulukkona, josta löytyi kooste opiskelijoiden tunnepuheen määrästä ja jokaisen opiskelijan osalta koodausten litteroinnit. Litteroinneista etsittiin kaikki tunnepuheet, jotka värikoodattiin tyyppin ja kohteen mukaan. Tämän jälkeen tiedot siirrettiin numeerisessa muodossa SPSS-ohjelmaan havaintomatriisiin. Tiedot ryhmiteltiin matriisiin erilaisiksi muuttujiksi; toteamukset ja kysymykset kohteiden mukaan, sekä kaikki tunnepuhe summana ja eriteltynä kohteiden perusteella (itse, lapsi, jaettu, muu). Lisäksi tehtiin ryhmittely Recode into Different Variables -toiminnon avulla kolmeen ryhmään; opiskelijat, jotka puhuivat tunteista alle kahdeksan kertaa (ryhmä 1), opiskelijat, jotka puhuivat tunteista 8–19 kertaa (ryhmä 2) ja opiskelijat, jotka puhuivat tunteista yli 20 kertaa (ryhmä 3). SPSS-ohjelman avulla vertailtiin muuttujien frekvenssejä ja keskiarvoja.

4 Tulokset

Tutkimustulosten analysointi aloitettiin laskemalla koodatusta aineistosta kaikki mieltä koskeva puhe kategorioittain (kognitio, havaitseminen, motivaatio, tunne), jotta saatiin selville mieltä koskevan puheen kokonaismäärä ja missä suhteessa eri kategorioiden puhetta esiintyy. Seuraavaan kaavioon on koottu mieltä koskevan puheen määrät kategorioittain ja siitä voidaan jo huomata tämän tutkimuksen aineiston vastaavan aikaisempia tutkimustuloksia siinä, että kognitioon viittaavaa puhetta esiintyi myös varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa selvästi eniten. (King & La Paro 2015; Smadja ym. 2021; Sheng ym. 2021.)



Kaavio 1

Kaiken kaikkiaan mieltä koskevaa puhetta ilmeni videoilla 464 kertaa. Eniten käytettiin kognitioon viittaavaa puhetta, jota seurasi havaitseminen, tunne ja motivaatio. Kaaviota tarkastelemalla voidaan kuitenkin huomata, että tällä aineistolla tarkasteltuna tunnepuheen ja havaitsemiseen viittaavan puheen välillä ei ollut kovin suurta eroa (tunnepuhe 106 ja havaitseminen 127). Motivaatioon viittaavaa puhetta oli sen sijaan selvästi muita vähemmän, vain 55 mainintaa kahdeksan videoidun kirjanlukutilanteen aikana. Tällä otannalla tunnepuheen määrä oli siis suurempi, kuin motivaatiopuheen ja tulos poikkeaaakin useista aikaisemmista tutkimuksista, joiden mukaan tunnepuhetta esiintyy kirjanlukutilanteissa selvästi vähiten (esim. (Smadja ym. 2021; King & La Paro 2015).

4.1 Tunnepuheen sanastoa

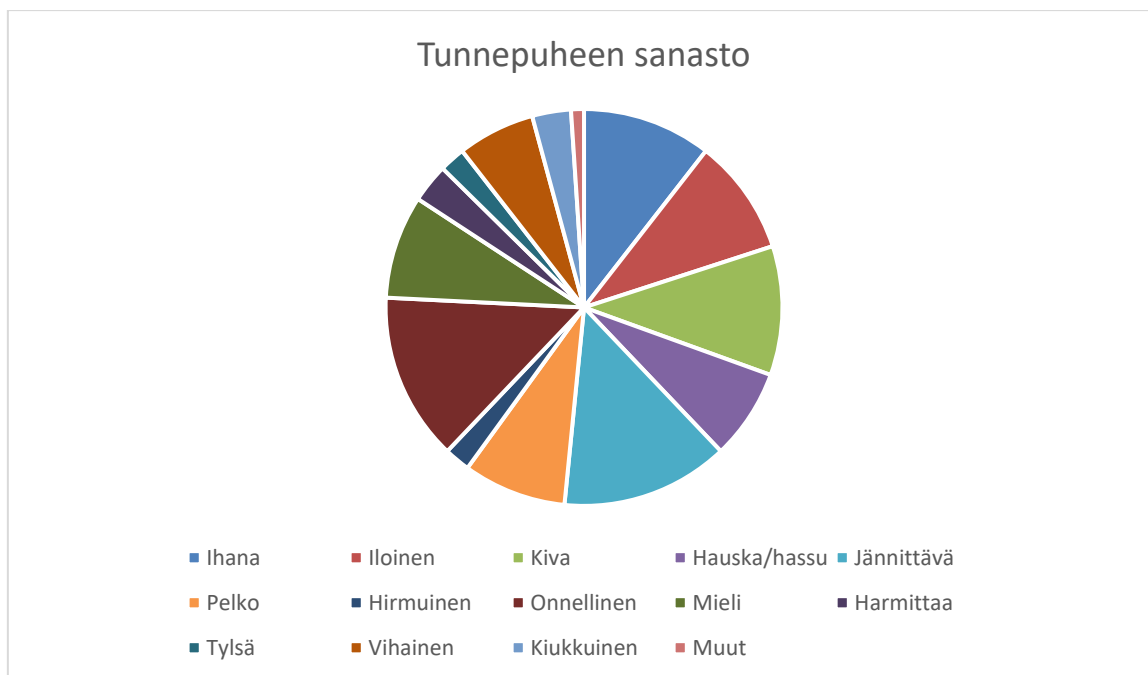
Tekstimuotoon koodatut videotallenteet siirrettiin Excel taulukkoon, josta poimittiin tunnepuheen koodien kohdalta sanastoa, eli mitä tunnesanoja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat olivat videoilla käyttäneet ja minkä verran sanat kokonaisuudessaan ilmenivät videoilla. Tällä haluttiin selvittää sitä, kuinka laajaa tunnesanastoa käytettiin kirjanlukuhetkien aikana, sekä millaisiin tunnetiloihin opettajaopiskelijat viittasivat puheessaan (myönteiset vs. kielteiset ilmaukset).

Tunnesanastoon vaikutti osaltaan luettu kirja, sillä lähes jokaiselta koodatulta videolta pystyi havaitsemaan opettajaopiskelijoiden samankaltaiset tunnepuheen ilmaukset tietyissä kohdissa. Kirja siis johdatteli lukijaa herättämään keskustelua tietystä aiheesta ja hyvin useissa tapauksissa opiskelijat osasivat tarttua näihin kohtiin ja keskustella niistä lasten kanssa.

”Mistä sä tuut onnelliseksi?”, ”Mikä tekee sinut onnelliseksi?”

Tunnesanasto koontia laskettaessa ilmauksista laskettiin yhteen kaikki tietyn sanan johdannaiset, esimerkiksi pelko -sanaan laskettiin myös ilmaukset pelottaa, pelotella, pelottava, pelästyä jne. Tunnesanastoon laskettiin 13 eri ”pääsanaa”, joiden alta löytyy enemmän sanan johdannaisia. Muut-kategoriasta löytyy 11 suomenkielistä ja kaksi ruotsinkielistä sanaa, jotka mainittiin vain yhden kerran.

Kirjanlukutilanteiden aikana esiintyneeseen tunnepuheeseen ja sanastoon on vaikuttanut tilanteen konteksti. Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat olivat tilanteessa kahden alle kouluikäisen lapsen kanssa, jolloin luonnollisesti käytetty kieli on myös vastannut kuulijoiden ymmärrystasoa. Käytetty tunnesanasto oli pääsääntöisesti hyvin selkeää perussanastoa, jollaista varhaiskasvatuksessa käytetään päivittäin.



Kaavio 2

Kaaviossa 2 kohdassa ”muut” on listattu yksi ilmaus, tällä kuvataan kaikkia niitä tunnesanoja, jotka esiintyivät videoilla vain yhden kerran. Näitä sanoja olivat: *uskaltaa, kurja, ilkeä, itkeä, surullinen, kauheeta, huolestunut, hermostunut, suuttua, innostunut, kihistä raivosta* ja ruotsinkieliset ilmaukset *glada ja hemskt*.

Kaaviosta voidaan havaita, että tunnepuheen osalta suosituimpia ilmauksia olivat *jännittävä ja onnellinen* -sanojen eri ilmentymät (jännittää, jännä jne.). Muita paljon käytettyjä sanoja oli *ihana, iloinen, kiva, pelko ja mieli* eli olla jollain mielellä (hyvä mieli, parempi mieli, huono mieli jne.).

Vaikka sanaston käyttö oli osin suppeaa, osa opettajaopiskelijoista hyödynsi puheessaan monipuolisempia ilmauksia ja mielikuvia kuvaillessaan lapsen, kirjan hahmon tai omia tunteita.

”Sä oikeen kihiset raivosta nyt noin.”

4.2 Tunnepuheen tyyppi ja kohde

Taulukko 1

Opiskelija	Tunnepuheen määrä	Tyttö ikä	Poika ikä
1	23	4.6	4.4
2	11	5.11	6.0
3	3	5.8	5.3
4	16	4.7	4.5
5	8	3.0	3.2
6	11	5.3	5.1
7	7	5.1	5.9
8	27	4.8	4.6

Yllä olevasta taulukosta voidaan huomata varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden yksittäiset erot tunnepuheen määrässä. Tunnepuhetta esiintyi hyvin vaihtelevasti opiskelijoiden välillä. Taulukosta ilmenee myös lasten ikäjakauma opiskelijakohtaisesti; nuorin lapsi oli juuri täyttänyt kolme vuotta, kun taas vanhin lapsi oli jo ehtinyt täyttää kuusi vuotta. Kirjanlukutilanteisiin osallistui kahdeksan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijaa ja 16 lasta. Vajaa puolet lapsista puhui äidinkielenään tai toisena kielenään jotain muuta kieltä, kuin suomea. Lasten äidinkieliä oli suomi, ruotsi, islanti, englanti, puola, arabia ja wolof.

Taulukko 2

Tunnepuhe yhteensä		
Summa		
N	Valid	8
Mean		13,25
Median		11,00
Std. Deviation		8,22
Minimum		3,00
Maximum		27,00

Taulukosta 2 saadaan selville varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käyttämän tunnepuheen kokonaiskeskiarvo, mediaani ja keskihajonta, sekä minimi- ja maksimi-arvot yksittäisten opiskelijoiden tunnepuheen ilmauksille. Tuloksia tarkasteltaessa hyödynnetään pääasiassa tunnepuheen keskiarvoa (M=13,25).

4.2.1 Tunnepuheen kohde

Taulukko 3

Descriptive Statistics					
	N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
Itse	8	,00	8,00	3,00	3,12
Lapsi	8	,00	11,00	<u>4,38</u>	3,93
Jaettu	8	,00	6,00	1,38	2,13
Muu	8	1,00	10,00	<u>4,50</u>	2,67
Valid N (listwise)	8				

Kun tunnepuhetta vertaillaan tunnepuheen kohteen (itse, lapsi, jaettu muu) mukaan, näkyy keskiarvoissa selkeää vaihtelua. Tunnepuheen kohteena useimmissa tapauksissa oli *muu*, eli esimerkiksi kirjan hahmo tai jokin yleistettävissä oleva, kaikkia koskettava asia. Hyvin lähelle samaa keskiarvoa nousi myös *lapsi*, eli kun katsottiin tunnepuhetta kokonaisuutena, varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat puhuivat paljon myös lapsen tunteisiin ja tunnetiloihin viittaen. Tämä tulos poikkeaa aikaisemmasta King & La Paro (2015) tutkimuksesta, jonka mukaan opettajien tunnepuhe viittasi eniten itseen, eli opettajan omiin tunnetiloihin. Kaikkein vähiten tunnepuheella viitattiin jaettuun kohteeseen, eli lapsen ja varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan yhteiseen tunnekokemukseen. Kohteiden mainintojen kokonaismäärät olivat: muu=36, lapsi=35, itse=24, jaettu=11.

Kuten aiemmin todettiin, tutkimusaineistosta voidaan havaita tunnepuhetta esiintyvän varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa vaihtelevasti. Kolmogorov-Smirnov-testin mukaan kahdeksan opiskelijan otannalla otos oli kuitenkin normaalisti jakautunut. Alla olevasta taulukosta voidaan huomata, että neljä opiskelijaa osui ryhmään, jossa puhuttiin tunteista keskimäärin 8–19 kertaa (ryhmä 2), kun taas alle kahdeksan kertaa tunteista puhui kaksi opiskelijaa (ryhmä 1) ja yli 20 kertaa tunteista puhui kaksi opiskelijaa (ryhmä 3). Näin pienellä otannalla ryhmittely ja normaaliuden testaaminen ei olisi ollut välttämätöntä, mutta testeillä haluttiin tukea tutkijan näkemystä yksilöllisten erojen vaikutuksesta ja tulosten luotettavuudesta.

Taulukko 4

Descriptive Statistics						
vertailu		N	Minimum	Maximum	Mean	Std. Deviation
1,00	Itse	2	,00	1,00	,50	,71
	Lapsi	2	,00	1,00	,50	,71
	Jaettu	2	1,00	3,00	2,00	1,41
	Muu	2	1,00	3,00	2,00	1,41
	Valid N (listwise)	2				
2,00	Itse	4	1,00	7,00	3,75	2,50
	Lapsi	4	1,00	5,00	3,50	1,73
	Jaettu	4	,00	1,00	,25	,50
	Muu	4	3,00	5,00	4,00	,82
	Valid N (listwise)	4				
3,00	Itse	2	,00	8,00	4,00	5,66
	Lapsi	2	9,00	11,00	10,00	1,41
	Jaettu	2	,00	6,00	3,00	4,24
	Muu	2	6,00	10,00	8,00	2,83
	Valid N (listwise)	2				

Taulukoista välittyy opiskelijoiden väliset yksilölliset erot; yhden opiskelijan vähäinen tunnepuhe ja yhden opiskelijan laaja tunnepuheen käyttö vaikuttaa selvästi tunnepuheen esiintymisen keskiarvoon ($M=13,25$, $SD=8,22$), kun minimissään tunteista puhuttiin kolme kertaa ja enimmillään 27 kertaa.

Kun tarkastellaan taulukkoa ryhmittäin, huomataan muutos koko aineiston tulkintaan verrattuna. Aikaisemmin todettiin, että tunnepuheen kohteena oli useimmin *muu* tai *lapsi*. Ryhmittäin vertailtuna tapahtuikin muutoksia. Ryhmässä 2, eli ryhmä, jossa neljä opiskelijaa puhui keskimääräisesti tunteista kirjanlukutilanteen aikana, kohteena oli useimmin *muu* tai *itse* (mutta erot olivat hyvin pieniä). Ryhmässä 1, jossa tunteista puhuttiin vähiten, kohteena olikin tyypillisimmin *muu* ja *jaettu*, kun taas lapsen ja omiin tunteisiin viitattiin vähiten. Ryhmässä 3, jossa tunteista puhuttiin eniten, oli tunnepuheen kohteena useimmin *lapsi*.

4.2.2 Tunnepuheen tyyppi

Tunnepuheen tyyppinä tässä tutkielmassa käytetään kahta eri kategoriaa: toteamus ja kysymys. Kaikki aineistossa esiintyneet tunneilmaisut jaoteltiin Excel-taulukossa jompaankumpaan kategoriaan ja määrät siirrettiin SPSS-laskentaohjelmaan. Kysymys -kategoriaan laskettiin kaikki kysymysmuotoiset tunnepuhetta sisältävät ilmaukset, kun taas toteamus -kategoriaan laskettiin kaikki muut ilmaukset. Molemmista kategorioista löytyy esimerkkejä seuraavien taulukoiden alapuolelta. Kaiken kaikkiaan toteamuksia esiintyi 61 kertaa ja kysymyksiä 45 kertaa, eli tunnepuheen osalta toteamuksia esiintyi varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa hieman enemmän, kuin kysymyksiä.

Taulukko 5

		Toteamus koonti			
		TI	TL	TJ	TM
N	Valid	8	8	8	8
Mean		2,88	1,25	,88	2,63
Median		2,00	1,00	,00	2,50
Std. Deviation		2,90	1,49	1,46	2,07
Range		7,00	4,00	4,00	6,00

Toteamus -kategorian ilmauksista laskettiin keskiarvot jaoteltuna tunnepuheen kohteen mukaan (TI=itse, TL=lapsi, TJ=jaettu, TM=muu). Kaikkien varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden (N=8) otannalla keskiarvollisesti eniten toteamustyyppisiä tunneilmauksia puhuttaessa viitattiin itseen, eli opiskelijan omiin tunteisiin. Tämä tulos on yhtenevä aikaisemman King & La Paro (2015) tutkimuksen kanssa, jossa todettiin opettajien tunnepuheen viittaavan useimmin itseen. Mielenkiintoista tässä yhteydessä on kiinnittää huomiota pelkkään kohteiden mukaan laskettuun keskiarvoon, jonka mukaan tyypillisimpiä kohteita oli *muu* ja *lapsi*. Tuloksissa esiintyvät ristiriidat siis liittyvät tunnepuheen tyyppiin. Kysymysten esittäminen lapselle lisäsi keskiarvoa niin, että kohde *lapsi* nousi kohteen *itse* ylitse kokonaismittauksessa. Esimerkeissä itseen viittaavia tunnepuheen toteamuksia.

”No se on kyl tosi kivaa”

”Aika hassu”

Taulukko 6

		Kysymys koonti			
		KI	KL	KJ	KM
N	Valid	8	8	8	8
Mean		,13	3,13	,50	1,88
Median		,00	2,50	,00	1,50
Std. Deviation		,35	3,18	,76	1,13
Range		1,00	10,00	2,00	3,00

Kysymys -kategorian osalta laskettiin keskiarvot samalla tavalla kohteiden mukaan jaoteltuna. Tällä tavoin haluttiin selvittää, esiintyykö tietyn tyyppisiä tunnesanastoon viittaavia ilmauksia enemmän jonkun tietyn kohteen kohdalla. Kysymysten osalta oletetusti suurin keskiarvo osui kohteeseen *lapsi*, eli tunnesanastoa sisältävien kysymysten kohteena oli useimmiten lapsi, toiseksi eniten kysymyksiä esitettiin kohteeseen *muu* viitaten, eli esimerkiksi kirjan hahmon tunnetiloihin liittyen. Ensimmäisessä esimerkissä lapsen tunnetilaan viittaava kysymys, toisessa esimerkissä kohteena on *muu*.

”Onks jotai mitä teit jännittää?”

”Minkähän takia se Onni on noin iloinen?”

5 Luotettavuus ja eettisyys

Aineiston on alun perin koonnut projektitutkija omaa tutkimustaan varten. Tutkimusluvut on kerätty niin varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoilta, kuin tutkimuksessa mukana olleiden lasten vanhemmiltakin. Tässä tutkielmassa käytetään aineistona ainoastaan kirjallista ja numeerista dataa, joka pohjautuu toisen tutkimuksen videoihin. Kirjallisesta datasta on mahdollonta tunnistaa yksittäisiä opiskelijoita tai lapsia.

Tutkimukseen osallistuvien varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden tunnistamattomuus on taattu käyttämällä videoiden koodauksessa pseudonimiä. Pseudonimet on vielä vaihdettu tämän tutkielman lopulliseen aineistoon numeroiksi, jotta jokainen tutkimuksessa mukana oleva opettajaopiskelija pysyy varmasti nimettömänä ja tunnistamattomana. Videoiden kuvausvuotta ei raportoida eettisistä syistä ja myös yliopisto, sekä projektitutkija pysyvät nimeämättöminä.

Tutkielman eettisyyttä lisää tutkimusasetelma, joka oli selkeästi strukturoitu ja osa laajempaa tutkimusta. Tutkielman aineisto ja tutkimusluvut on kerätty projektitutkijan toimesta, tämän tutkielman kirjoittajalla ei ole ollut pääsyä koko aineistoon tai henkilötietoihin.

Aineiston koodausvaiheessa projektitutkija koulutti koodausta suorittavat varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat yhtenevään tapaan koodata ja koulutusta jatkettiin, kunnes kaikki kolme saavuttivat vähintään .80 kappa-arvon. Koulutuksella varmistettiin tutkielman tulosten luotettavuutta, sillä videoaineisto on koottu kolmen eri koodaajan suorittamana. Koodausvaiheessa hyödynnettiin yhteistä avainsanalistaa ja koodausopasta, josta kävi ilmi kaikki koodausta koskevat säännöt ja ohjeistukset.

Taulukko 7

Koodaaja	Tyyppi	Kohde
A	.86	.64
B	.88	.78
C	.77	.66

Koodauksen reliabiliteettiä tarkastettiin koko projektitutkijan tutkimusaineiston (N=44) videoiden osalta rinnakkaiskoodaamalla satunnaisesti valitut kuusi videota (14 %) ja laskemalla näille koodauksille Cohenin kappa-arvo (taulukko 7). Koodauksia teki kolme eri koodaajaa ja

yllä olevasta taulukosta nähdään jokaisen koodaajan osalta kappa-arvo. Pääsääntöisesti tyyppi (eli kognitio, havaitseminen, tunne ja motivaatio) sai korkeamman kertoimen, kuin kohde (lapsi, itse, jaettu, muu), eli koodauksissa oli jonkin verran vaihtelua.

Tulosten luotettavuutta lisää se, että kaikissa kirjanlukutilanteissa luettiin samaa Onni-poika kirjaa, joten tarinan sisältö ei vaikuttanut opiskelijoiden tunnepuheen määrän eroavaisuuksiin. Lisäksi jokainen varhaiskasvatuksen opettajaopiskelija osallistui videointien välissä pienryhmäopetukseen ja sai saman ohjauksen ja opetuksen, jossa painottui vuorovaikutusosaaminen.

Tutkielman luotettavuutta heikentää tutkielmassa käytetty pienehkö aineisto. Kahdeksan varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijan ja 16 lapsen otannalla ei voida saada populaatioon yleistettäviä tuloksia. Lisäksi luotettavuuteen saattaa vaikuttaa myös koodaajien eroavaisuudet; vaikka jokainen koodaaja sai saman koulutuksen, on koodaustavassa varmasti yksilöllisiä eroavaisuuksia.

6 Diskussio

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää minkä verran varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden puheessa ilmenee tunnepuhetta kirjanlukuhetken aikana. Lisäksi oltiin kiinnostuneita selvittämään minkä tyyppistä esiintyvä tunnepuhe on, eli millaista tunnesanastoa käytetään, ilmeneekö tunnepuhetta enemmän toteamuksina ja ilmaisuina vai kysymyksinä, sekä mikä tai kuka on tunnepuheen pääasiallisena kohteena (itse, lapsi, jaettu, muu).

Tuloksista oli havaittavissa mielenkiintoinen eroavaisuus aikaisempiin tutkimuksiin nähden; tunnepuhetta esiintyi kokonaisuudessaan enemmän, kuin motivaatiopuhetta ja lähes yhtä paljon, kuin havaitsemiseen viittaavaa puhetta. Aikaisemmissa tutkimuksissa tunnepuhetta on ollut selvästi vähiten kaikista kategorioista. (Esim. Smadja ym. 2021; Sheng ym. 2021; King & La Paro 2015; Degotardi ym. 2021.) Poikkeava tulos saattaa johtua esimerkiksi varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden saamasta intensiivisestä pienryhmäopetuksesta videoiden välillä. Viidennen videointikerran aikana opiskelijoilla oli takana jo suuri määrä koulutusta vuorovaikutukseen liittyen. Lisäksi tulokseen saattaa vaikuttaa kirjanlukutilanteen asetelma; valittujen lasten kanssa opiskelijat olivat kokeneet jonkinlaista hankaluutta vuorovaikutuksessa. Voiko tämä lisätä opiskelijan tunnepuheen käyttöä? Myös kirjan valinta on saattanut vaikuttaa tunnepuheen määrään, sillä kirjan sisältö ohjaa käsittelemään tiettyjä tunnetiloihin viittaavia tilanteita, kuten jännitystä ja onnellisuutta. Varmuutta siihen mistä aikaisemmista tutkimuksista poikkeava tulos johtuu, ei tässä yhteydessä ole kuitenkaan mahdollista selvittää, eikä yksiselitteistä syytä välttämättä ole edes olemassa, vaan muutos saattaa johtua useiden tekijöiden summasta.

Tätä voisi tulevaisuudessa tutkia tekemällä vertailevaa interventiotutkimusta niin, että osalle osallistujista annettaisiin vuorovaikutukseen ja tunnetaitoihin intensiivistä pienryhmäopetusta ja osa osallistuisi ainoastaan opettajankoulutuksen normaaliin opetukseen opetussuunnitelman mukaisesti. Ryhmien eroja vertailemalla saataisiin tuloksia siitä, vaikuttaako pienryhmäopetus opiskelijan käyttämään mieltä koskevaan puheeseen ja erityisesti tunnepuheeseen.

Tutkielman tuloksista kävi ilmi, että kohde *muu* oli kaikissa mittaustavoissa keskiarvallisesti korkealla, eli varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat viittasivat tunnepuheella yleisesti paljon kirjan hahmojen tai muiden ulkopuolisten tunteisiin. Tämä tukee mm. Josephin & Strainin (2003) ajatusta siitä, että lapsen on usein helpompi ajatella ja käsitellä tunteita jonkun ulkopuolisen, esimerkiksi juuri kirjan hahmon kautta.

Varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijoiden käyttämä tunnesanasto sisälsi pääosin helposti ymmärrettäviä perustunteita kuvaavia sanoja ja ilmauksia. Esimerkiksi jännitykseen, pelkoon ja onnellisuuteen liittyvät tunnesanat olivat aineistossa laajasti käytössä. Näiden sanojen käyttö on yhtenevässä linjassa Tuovilan (2005) väitöskirjatutkimuksen kanssa, jonka mukaan nämä tunnesanat ovat suomalaisille merkityksellisiä ja tulevat mieleen nopeasti, kun pyydetään luettelemaan tunnesanoja. Garner ym. (2008) tutkimuksessa selvitettiin tunnepuheen arvoa ja merkitystä, joka on tietenkin hyvin yksilöllinen kokemus, mutta Tuovilan tutkimus antaa osviittaa siitä, millaisia tunteita suomalaiset pitävät yleisesti arvossa.

Tutkielman tuloksia havainnoidessa oli huomattavissa selkeä ero yksittäisten opettajaopiskelijoiden välillä. Keskiarvojen vertailulla huomattiin, että paljon ja vähän tunteista puhuvien opiskelijoiden välillä oli yhteneviä eroavaisuuksia; vähän puhuvat opiskelijat viittasivat eniten kohteen muu ja jaettu (eli lapsen ja aikuisen yhteisiin kokemuksiin) tunteisiin, kun taas paljon tunteista puhuvat opiskelijat puhuivat eniten lapsen tunteisiin viitaten. Tutkielman otanta on sen verran pieni, että mitään koko populaatiota koskevia yleistyksiä ei voida tehdä. Tulokset antavat vihjeitä siitä, että aihetta olisi syytä tutkia laajemmin suuremmalla otannalla, jotta voitaisiin jo varhaiskasvatuksen opettajankoulutuksessa valmistaa tulevia varhaiskasvatuksen opettajia hyödyntämään tunnepuhetta paremmin työssään.

Tämän tutkielman tulokset ovat osittain yhtenevät King & La Paro (2015) tutkimuksen kanssa; tulokset tukevat väitettä siitä, että tunnepuhetta esiintyy enemmän ilmauksissa ja toteamuksissa, kuin kysymyksissä. Lisäksi yhteneväisyyttä oli myös siinä, että tunnepuheella viitattiin eniten itseen ja omiin tunteisiin, kun puheen muotona oli toteamus. Olisikin mielenkiintoista selvittää, mistä ero johtuu, miksi juuri tunnepuheella viitataan eniten itseen, kun muiden mieltä koskevan puheen kategorioiden kohdalla kohteena on aikaisempien tutkimusten perusteella useimmin lapsi (King & La Paro 2015). Kannustavatko opettajat lapsia puhumaan tunteistaan ja kyselevätkö opettajat lasten kokemia tunnetiloja päivän toimintojen aikana?

Tämä tutkielma antaa osviittaa siitä, millaista tunnepuhetta varhaiskasvatuksen opettajaopiskelijat käyttävät vuorovaikutteisen kirjanlukuhetken aikana. Kun tiedostamme mitä puutteita tunnepuheen käyttöön liittyy, voimme paremmin ohjata opiskelijoita ja varhaiskasvatuksen ammattilaisia hyödyntämään tietoa ja osaamista tunnepuheen ja mieltä koskevan puheen hyödyntämiseen.

Lähteet

- Adrian, J. E., Clemente, R. A., & Villanueva, L. (2005). Parent–child picture-book reading, mothers' mental state language and children's theory of mind. *Journal of child language, 32*(3), 673–686.
- Alvarenga, P., Zucker, T. A., Tambyraja, S., & Justice, L. (2020). Contingency in Teacher-Child Emotional State Talk during Shared Book Reading in Early Childhood Classrooms. *Early Education and Development, 31*(8), 1187–1205.
- Barnes, E. M., & Dickinson, D. K. (2018). Relationships Among Teachers' Use of Mental State Verbs and Children's Vocabulary Growth. *Early Education and Development, 29*(3), 307–323.
- Bernier, A., Carlson, S. M., & Whipple, N. (2010). From external regulation to self-regulation: Early parenting precursors of young children's executive functioning. *Child Development, 81*(1), 326–339.
- Brownell, C. A., Svetlova, M., Anderson, R., Nichols, S. R., & Drummond, J. (2013). Socialization of Early Prosocial Behavior: Parents' Talk About Emotions is Associated With Sharing and Helping in Toddlers. *Infancy, 18*(1), 91–119.
- Degotardi, S., & Sweller, N. (2012). Mind-mindedness in infant child-care: Associations with early childhood practitioner sensitivity and stimulation. *Early Childhood Research Quarterly, 27*(2), 253–265.
- Degotardi, S., Han, F., & Hu, J. (2021). Infant educators' use of mental-state talk in Australia and China: a cross-cultural comparative study. *International Journal of Early Years Education, 30*(1), 87–105.
- Drummond, J., Paul, E. F., Waugh, W. E., Hammond, S. I., & Brownell, C. A. (2014). Here, there and everywhere: emotion and mental state talk in different social contexts predicts empathic helping in toddlers. *Frontiers in Psychology*(5).
- Dunn, J., & Cutting, A. L. (1999). Understanding Others, and Individual Differences in Friendship Interactions in Young Children. *Social Development, 8*(2), 201–219.
- Dunn, J., Brown, J., Slomkowski, C., Tesla, C., & Youngblade, L. (1991). Young Children's Understanding of Other People's Feelings and Beliefs: Individual Differences and Their Antecedents. *Child Development, 62*(6), 1352–1366.
- Garner, P. W., Dunsmore, J. C., & Southam-Gerrow, M. (2008). Mother-Child Conversations about Emotions: Linkages to Child Aggression and Prosocial Behavior. *Social Development, 17*(2), 259–277.

- Hamre, B. K., & Pianta, R. C. (2001). Early Teacher-Child Relationships and the Trajectory of Children's School Outcomes Through Eighth Grade. *Child Development, 72*(2), 625–638.
- Helmerhorst, K. O., Colonnese, C., & Fukkink, R. G. (2019). Caregiver's Mind-Mindedness in Early Center-based Childcare. *Early Education and Development, 30*(7), 854–871.
- Joseph, G. E., & Strain, P. S. (2003). Enhancing Emotional Vocabulary in Young Children. *Young Exceptional Children, 6*(4), 18–26.
- King, E., & La Paro, K. (2015). Teachers' Language in Interactions: An Exploratory Examination of Mental State Talk in Early Childhood Education Classrooms. *Early Education and Development, 26*(2), 245–263.
- Manlove, E. E., Vazquez, A., & Vernon-Feagans, L. (2008). The Quality of Caregiving in Child Care: Relations to Teacher Complexity of Thinking and Perceived Supportiveness of the Work Environment. *Infant and Child Development, 17*, 203–222.
- Marttila, J., Fukkink, R., & Silvén, M. (2023). Enhancing early childhood education student teachers' mentalization, interaction, and relationships: an online intervention. *European Early Childhood Education Research Journal, 32*(4), 545–561.
- Misailidi, P., Papoudi, D., & Brouzos, A. (2013). Mind What Teachers Say: Kindergarten Teachers' Use of Mental State Language During Picture Story Narration. *Early Education & Development, 24*(8), 1161–1174.
- Nyberg, S., Dahlström, Ö., Voinier, D., Bergström, K., & Heimann, M. (2023). No concurrent correlations between parental mental state talk and toddlers' language abilities. *Journal of Child Language, 1–18*.
- Opetushallitus. (2022). *Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet*. Helsinki: Opetushallitus.
- Ornaghi, V., Brockmeier, J., & Grazzani, I. (2014). Enhancing social cognition by training children in emotion understanding: A primary school study. *Journal of Experimental Child Psychology, 119*, 26–39.
- Pelliccioni, S. (2010). *Onni-poika menee päiväkotiin*. Minerva Kustannus.
- Pelliccioni, S. (2011). *Onni-poika ja hirveä hirviö*. Minerva Kustannus.
- Pelliccioni, S. (2013). *Onni-poika tahtoo kaiken*. Minerva Kustannus.
- Ruffman, T., Slade, L., & Crowe, E. (2002). The Relation between Children's and Mothers' Mental State Language and Theory-of-Mind Understanding. *Child Development, 73*(3), 734–751.

- Sheng, L., Dong, W., & Hu, J. (2021). Mental state language in Chinese educator-infant conversational interactions during structured and free play. *Early Years An International Research Journal*, 43(2), 426–441.
- Smadja, M.-L., Ziv, M., & Aram, D. (2021). Children's theory of mind referencing and contribution to discourse during different book sharing contexts in preschool. *Early Childhood Research Quarterly*, 2021(56), 333–343.
- Stern, D. N. (1985). *The Interpersonal World of the Infant: A view from psychoanalysis and developmental psychology*. New York: Routledge.
- Symons, D. K., Fossum, K.-L. M., & Collins, K. (2006). A Longitudinal Study of Belief and Desire State Discourse During Mother–Child Play and Later False Belief Understanding. *Social Development*, 15(4), 676–691.
- Tuovila, S. (2005). *KUN ON TUNTEET Suomen kielen tunnesanojen semantiikkaa*. Oulu: Humanistinen tiedekunta, Suomen kielen, informaatiotutkimuksen ja logopedian laitos, Oulun yliopisto.
- Wellman, H. M., & Liu, D. (2004). Scaling of Theory-of-mind Tasks. *Child Development*, 75(2), 523–541.
- Ziv, M., Smadja, M.-L., & Aram, D. (2015). Preschool teachers' reference to theory of mind topics in three storybook contexts: Reading, reconstruction and telling. *Teaching and Teacher Education*, 45, 14–24.

Liitteet

Liite 1. Avainsanalista

Tunteisiin liittyvät ilmaisut (Emotion)

ahdistunut
epävarma
hauska, hassu, hassutella
hyvä/paha mieli
häiritä, haitata, ärsyttää
hämmästynyt
ilo, iloinen, iloita
innostunut, innoissaan
jännitys, jännittynyt, jännittää
katua, kaduttaa
kiukku, kiukutella, kiukuttaa jne.
laatua kuvaavat ilmaisut, joista selvästi pääteltävissä tunnetila: "must se on tosi kiva", "ihana nähdä"
mielekäs, miellyttävä
olo (silloin, kun viittaa tunteeseen: "mulla oli surullinen olo")
onnellinen
pelko, peloissaan, pelätä
pettymys, pettynyt, pettyä
rohkea, rohkaistua, rohkaista
suru, surullinen, surra, surettaa
tehdä vaikutus
tunnetaitoihin liittyvät ilmaukset (tunteiden tunnistaminen, säätely jne.)
tuntua (hänestä tuntui hyvältä)
tylsistynyt, kyllästynyt
tyytyväinen
uskaltaa
ärsyyntynyt, ärsyttää
vaikuttava, vaikuttunut, tehdä vaikutus
viha, vihainen, vihata
yllättynyt