

**Luokanopettaja tunnekasvattajana –  
asennoituminen tunnetaitojen opetukseen**

Pro gradu –tutkielma

Riikka Laitila

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

2023

**Lapin yliopisto, kasvatustieteiden tiedekunta**

Työn nimi: Luokanopettaja tunnekasvattajana – asennoituminen tunnetaitojen opetukseen

Tekijä: Riikka Laitila

Koulutusohjelma: Luokanopettajakoulutus, kasvatustiede

Työn laji: Pro gradu –tutkielma

Sivumäärä: 45 sivua + 2 liitettä

Vuosi: 2023

Tiivistelmä:

Pro gradu –tutkielmani tarkoituksena on tuoda esille luokanopettajan asennoitumista tunnetaitojen opetukseen. Tutkielmassani kuvaan, miten tunnekasvatus näyttäytyy luokanopettajien opetuksessa sekä heidän omaa reflektiotaan tunnekasvatuksestaan. Tutkielmastani ilmenee luokanopettajien kokemuksia itsestään tunnekasvattajana. Luokanopettajien asenteita tunnetaitojen opetukseen tarkkaillaan myös perusopetuksen opetussuunnitelman näkökulmasta. Tutkin myös tunnetaitojen opettamisen herättämiä tunteita luokanopettajissa sekä millaisia merkityksiä he antavat tunnetaitojen opetukselle sekä tunnetaitojen osaamiselle.

Tutkimukseni on laadullinen ja empiirinen. Käytän tutkimuksessani aineistonkeruumenetelmänä puolistrukturoitua yksilöhaastattelua. Tutkimushaastatteluihin osallistui kuusi luokanopettajaa. Aineiston analysoin diskurssianalyysillä. Pro gradu –tutkielmani ei sisällä muita kuin tekijän omia henkilötietoja.

Tutkimustulokseni osoittavat, että luokanopettajat arvottavat tunnetaitojen opettamisen sekä tunneosaamisen erittäin tärkeiksi. Luokanopettajat pitävät tunnetaitojen osaamista merkittävänä tekijänä lapsen kokonaisvaltaiselle hyvinvoinnille sekä sujuvalle luokkatoiminnalle ja oppimiselle. Tutkimustulosteni mukaan tunnetaitojen opettaminen koetaan pääsääntöisesti miellyttävänä mutta erittäin haastavana. Rajallinen aika, laajat oppimistavoitteet, resurssipula ja epäselvä linjaus tunnekasvatukselle ovat suurimpia tekijöitä, mitkä tekevät tunnetaitojen opettamisesta haastavaa.

Avainsanat: tunnetaidot, tunnekasvatus, asennoituminen, luokanopettajat.

## Sisällys

|  |    |
|--|----|
| 1 Johdanto .....   | 5  |
| 2 Tunneäly.....  | 8  |
| 2.1 Tunteet ja tunnetaidot.....  | 10 |
| 2.2 Tunnekasvatus.....   | 10 |
| 2.3 Opettaja tunnekasvattajana: ammatillisuus ja tunteet .....                     | 12 |
| 2.4 Tunnetaidot osana perusopetuksen opetussuunnitelmaa.....                       | 12 |
| 3 Asennoituminen .....   | 15 |
| 3.1 Asennoituminen ja opettajuus .....   | 16 |
| 4 Tutkimuksen toteuttaminen.....   | 19 |
| 4.1 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymys.....                                    | 19 |
| 4.2 Aineiston hankinta .....   | 19 |
| 4.3 Aineiston käsittely ja analyysi .....  | 21 |
| 4.4 Tutkimushenkilöt .....   | 22 |
| 4.5 Luotettavuus ja eettisyys.....   | 23 |
| 5 Tutkimustulokset.....  | 25 |
| 5.1 Tunnekasvatuksen kirjaus opetussuunnitelmassa vahvistaa niiden tärkeyden ..... | 25 |
| 5.2 Tunnetaitojen opettaminen koetaan haastavana, mutta mielekkäänä .....          | 26 |
| 5.3 Tunnetaito-osaaminen on merkittävä ihmisen hyvinvointia tukeva tekijä .....    | 28 |
| 5.4 Tunnetaidot lapsen vahvuutena.....   | 30 |
| 5.5 Tunnekasvatusmateriaalia löytyy, linjausta opetukselle ei.....                 | 30 |
| 5.6 Tunnekasvatus esillä arkipäiväisissä kohtaamisissa oppilaiden kanssa.....      | 31 |
| 5.7 Aika haasteena tunnetaito-opetuksessa.....                                     | 32 |
| 5.8 Tunnetaitoinen oppilas.....  | 33 |
| 5.9 Asenneilmaukset.....   | 35 |
| 6 Pohdinta.....  | 38 |
| Lähteet.....   | 43 |
| Liitteet .....   | 46 |
| Liite 1 .....  | 46 |
| Liite 2 .....  | 47 |

## Taulukkoluetelo

|   |    |
|---|----|
| <i>Taulukko 1. L3 keskeisiä sisältöjä (Kortesoja 2022, 163).</i> .....  | 13 |
| <i>Taulukko 2. Tunteet ja tunnetaidot mainittuna laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksissa vuosiluokittain</i> ..... | 14 |
| <i>Taulukko 3. Luokanopettajien tyytyväisyys tunnekasvatuksen määrään omassa opetuksessaan</i> .....                | 32 |
| <i>Taulukko 4. Luokanopettajien kuvailua tunnetaitoja osaavasta oppilaasta.</i> .....                               | 34 |
| <i>Taulukko 5. Luokanopettajien keholliset asenneilmaukset</i> .....  | 35 |
| <i>Taulukko 6. Luokanopettajien sanalliset asenneilmaukset</i> .....  | 36 |

## Kuvioluettelo

|  |    |
|--|----|
| <i>Kuvio 1. Nelihaarainen tunneälymalli. (Köngäs 2019, 41)</i> .....   | 9  |
| <i>Kuvio 2. THL Tunne- ja turvataitokasvatuksen pyramidi. (Lajunen &amp; Andell &amp; Ylenius-Lehtonen 2019, 18)</i> ..... | 11 |
| <i>Kuvio 3. Asennoituminen (Mikkonen 2010)</i> .....   | 15 |
| <i>Kuvio 4. Opetuskäytänteiden rakentuminen (Norrena 2015, 97)</i> .....   | 17 |
| <i>Kuvio 5. Luokanopettajien kuvailemia sanoja tunnetaitojen opettamisesta</i> .....                                       | 27 |
| <i>Kuvio 6. Yhteenveto tutkimustuloksista.</i> .....   | 38 |
| <i>Kuvio 7. Aineistosta ilmenneet luokanopettajien arvot</i> .....   | 39 |
| <i>Kuvio 8. Sitoutuminen työhön ja työssäoppimiseen (Rintala &amp; Postareff &amp; Ryymin 2023, 36).</i> .....             | 40 |

## 1 Johdanto

Mediassa on keskusteltu paljon luokanopettajien työnkuvan muutoksesta sekä opetettävien sisältöjen laajuudesta. Keskustelu on ollut paljolti negatiivissävytteistä. Nieminen (2023) tuo artikkelissaan ilmi opettajia huolettavan suuret ryhmäkoot, psyykkiset haasteet sekä liialliset vastuutehtävät perustehtävästä suoriutumisen lisäksi. OAJ:n puheenjohtaja Katarina Murto ilmaisee opettajien toimivan nykyään opettajan roolin lisäksi myös lähes kuraattorin, psykologin ja terapeutin rooleissa (Nieminen 2023). Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014) sisällöistä luokanopettajan opetusta ohjaa yksittäisten oppiaineiden tavoitteiden lisäksi laaja-alaisen osaamisen tavoitteet, joihin esimerkiksi tunnetaitojen opettaminen kuuluu osana itsestä huolehtimisesta ja arjen taitoja.

Luokanopettajien hyvinvointi vaikuttaa heidän kykyynsä opettaa. Erilaiset sisäiset ja ulkoiset tekijät kuormittavat opettajia, mutta työn kuormittavuus on henkilökohtaisesti koettu asia. (Norrena 2021, 145.) Arvelen työn kuormittavuuden huolestuttavan luokanopettajien lisäksi myös monia luokanopettajaopiskelijoita, itseäni mukaan lukien. Vaikka huolenaiheita löytyy, on innostus opetusalaan silti suuri. Norrena (2021, 197) kuvailee monen hakeutuvan opetusalaan, sillä kokevat pystyvänsä opettajan ammatissa auttamaan. Tietyt henkilökohtaiset arvot, ammatilliset odotukset ja omat tavoitteet ohjaavat toimintaa. Ihmisestä itsestä lähtevät, vilpittömät perustelut vaikuttavat kokemukseen ammatin kutsumuksellisuudesta. (Norrena 2021, 198.) Koen itse myös vahvasti olevani matkalla kohti itselleni mieluista kutsumusammattia. Alakoulussa tarjottavasta opetuksesta minua erityisesti kiinnostaa laaja-alainen osaaminen. Pidän näitä laaja-alaisen osaamisen elämäntaitoja jokaiselle tärkeinä taitoina. Yhtä tärkeinä kuin muut tiedolliset osaamisalueet, joita koulussa opetetaan. Rajasin laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksista tunnetaidot tutkielmaani käsiteltäväksi. Keskusteluun tunnetaidoista voi törmätä arjen kohtaamisissa ihmisten kanssa tai esimerkiksi sosiaalisen median kanavilla. Tunnetaidoilla tarkoitetaan kykyä tunnistaa, säädellä ja ilmaista omia tunteitaan. Tunnetaito-osaamiseen kuuluu myös muiden tunteiden huomiointi omassa toiminnassaan sekä empatiataito. Tunnetaitojen harjoittelu kehittää tunneälyä. Tunneälyllä

tarkoitetaan tunneosaamisen neurologista puolta. (Jalovaara 2005; Köngäs 2019; Lahtinen & Rantanen 2019.)

Opettajien hyvinvoinnin lisäksi valtakunnallisesti huolettava lasten ja nuorten hyvinvointi. Etenkin koronakriisi heikensi esimerkiksi lasten ja nuorten oikeuksien toteutumista, heidän mielenterveyttään sekä oppimisen tuen saatavuutta. Sosiaali- ja terveysministeriö on kartoittanut lasten ja nuorten hyvinvoinnin tilaa ja luonut korona-ajan jälkeisen suunnitelman edistämään ja turvaamaan lasten ja nuorten hyvinvointia. Sen yksi tavoite on tukea eri keinoin lasten psykososiaalista hyvinvointia. (Valtioneuvosto 2020.) Tunnetaitojen harjoittelu voisi olla yksi keino saavuttaa tämä tavoite. Suomen tunnetaitokoulutuksen (Tunne & Taida Oy 2020) teettämä kysely vahvisti tunnetaitojen harjoittelulla olevan runsaat hyödyt koululaiselle. Lisääntynyt osaaminen tunnetaidoissa edisti esimerkiksi lapsen itsetuntoa, empatiataitoa ja vuorovaikutustaitoja. Tunnetaitoharjoittelu näkyi myös koko ryhmän toiminnassa, sillä se lisäsi esimerkiksi oppimisrauhaa. (Tunne & Taida 2020.) Tunnetaitoja on tutkittu monesta näkökulmasta ja sen hyödyistä tiedetään jo hyvin niin yksilön, yhteisön kuin yhteiskunnan näkökulmasta. Kuitenkin puhe niiden opettamisesta on usein kielteissävytteistä. Tämä ristiriita herätti minussa mielenkiinnon lähteä tutkimaan luokanopettajien asennoitumista tunnetaitojen opettamista kohtaan.

Tunnetaitoja on tutkittu paljon varhaiskasvatuksen näkökulmasta. Esimerkiksi Mirja Köngäs (2018) on väitöskirjassaan käsitellyt lasten tunneälyä päiväkotiarjessa. Hyödynnänkin Köngään kirjallisuutta tutkielmassani muun muassa tunneälyn määrittelyssä. Myös alakoulun puolelta on paljon jo ennestään tutkimustietoa tunnetaitoihin liittyen. Tutkimukset käsitelivät esimerkiksi materiaalia tunnetaitojen opetukseen tai luokanopettajien käsityksiä laadukkaasta tunnetaitojen opettamisesta. Kansainväliset tutkimukset keskittyvät lapsen tunneälyyn tai tunnekasvatukseen. Esimerkiksi Bahman ja Maffini (2008) ovat tutkineet lapsen tunneälyn kehittymistä ja luoneet teoksen auttamaan tunnekasvatuksessa. Tunneälystä käytetään englanniksi nimitystä emotional intelligence tai emotional quotient eli EQ. Tunnekasvattajan asennoitumiseen liittyviä vastaavia tutkimuksia en löytänyt, joten siksi halusin suunnata oman tutkimukseni luokanopettajien asennoitumiseen tunnetaitojen opetusta kohtaan.

Pidän opettajan omaa reflektiota opetuksestaan ja opettajuudestaan tärkeänä. Itsereflektion tulee olla jatkuvaa, eikä se sijoitu pelkästään ammatissa työskentelyn alkuvuosiin. Luokanopettajan työssä ei ikinä ole valmis, vaan oppimista tapahtuu koko ajan. Tähän vaikuttaa kuitenkin opettajan asennoituminen. Asennoituminen on tärkeä opettajuuteen ja opetukseen

vaikuttava tekijä. Asennoitumisen määrittelyssä hyödynnän tutkielmassani Mikkosen (2010) määritelmää asennoitumisesta. Asennoitumiseen kuuluvat arvot, asenteet ja tunnemuutokset. Asennoituminen näyttäytyy sanallisina ja kehollisina ilmauksina, joilla osoitetaan esimerkiksi ihailua tai kritiikkiä jotain asiaa kohtaan. (Mikkonen 2010.)

Pro gradu –tutkielmastani voisi olla hyötyä luokanopettajaopiskelijoille ja luokanopettajille. Teoriatausta ja tutkimustulokset voisivat hyödyttää myös muita kasvatusalan ammattilaisia ja muuten lasten parissa toimivia ihmisiä.

## 2 Tunneäly

Köngäs (2019, 36) määrittelee tunneälyn käsitteen älykkyys kautta. Sekä älykkyydellä että tunneälyllä tarkoitetaan aivoissa tapahtuvia neurologisia toimintoja. Tunneäly on siis tunneosaamista tarkasteltuna neurologian perspektiivistä. Älykkyydellä lapsi voi oppia erilaisia matemaattisia taitoja, kun taas tunneälyä omaavalla lapsella voi olla taito lohduttaa kaveria tämän tuntiessa esimerkiksi koti-ikävää. (Köngäs 2019, 36.) Älykkyuden käsitteen moninaisuutta tulisikin korostaa, jotta jokainen lapsi löytää omat vahvuusalueensa. Usein kuulee tunneälyä liitetävän ihmisen temperamenttiin. Tunneälyssä ei ole kyse kuitenkaan temperamentin lisäksi myöskään luonteenpiirteistä tai esimerkiksi sosiaalisesta rohkeudesta (Köngäs 2019, 37–38). Bahman ja Maffini (2008, 2) tuovat esille, että tunneälyllä on yhteys lapsen akateemiseen suoriutumiskykyyn. Tunneälyä kehittämällä edistetään myös lapsen muuta älykkyyttä.

Amerikkalaiset psykologit Peter Salovey ja John Mayer (1997) ovat tutkineet tunneälyä ja kehittäneet tunneälyteorian. Alkuperäiseltä nimeltään se on Four Branched Model eli nelihaarainen tunneälymalli. Nelihaaraisessa tunneälymallissa tunneäly on nimensä mukaisesti jaettu neljään osaan. Köngäs (2019, 40–52) on teoksessaan tarkastellut myös tätä teoriaa. (ks. kuvio 1).





Kuvio 1. Nelihaarainen tunneälymalli. (Köngäs 2019, 41)

Kuviosta 1 voidaan huomata tunneälymallin neljän osa-alueen olevan tunteiden tunnistaminen, tunteiden vaikuttavuus, tunteiden ymmärtäminen ja tunteiden säateleminen. Vasemmalle on sijoitettu kunkin osa-alueen perustaidot. Taitojen kehittyessä siirrytään kohti syviä taitoja, jotka on kuviossa 1 merkattu oikeaan reunaan. Kaikki osa-alueiden taidot eivät ole lapselle vielä mahdollisia saavuttaa aivojen ikäasteisen kehittymisen vuoksi. Kuitenkin monet nelihaaraisen tunneälymallin taidoista kehittyvät jo varhaislapsuudessa, mikäli taitoja harjoittelee. (Köngäs 2019, 42.) Jokaisen koulunsa aloittavan tunneäly on siis omalla kehitystasollaan. Köngäs (2019, 43) kertoo yksilön toimintamallien olevan sitä haastavampaa muuntaa, mitä pidempään ja voimakkaammat ne ovat olleet aivoissa. Kuitenkin esimerkiksi erilaiset traumaattiset kokemukset voivat tehdä äkillisesti muutosta aivojen toimintamalleihin (Köngäs 2019, 43).

Tunneäly ei kuitenkaan kehity itsestään aikuisuudessakaan. Etuotsalohkon kehittyminen valmiuteen mahdollistaa kuitenkin sen, ettei suurimpia ajatuskuuhuntoja enää aikuisena koeta, mikä helpottaa tunneajattelua. (Köngäs 2019, 179.)

## 2.1 Tunteet ja tunnetaidot

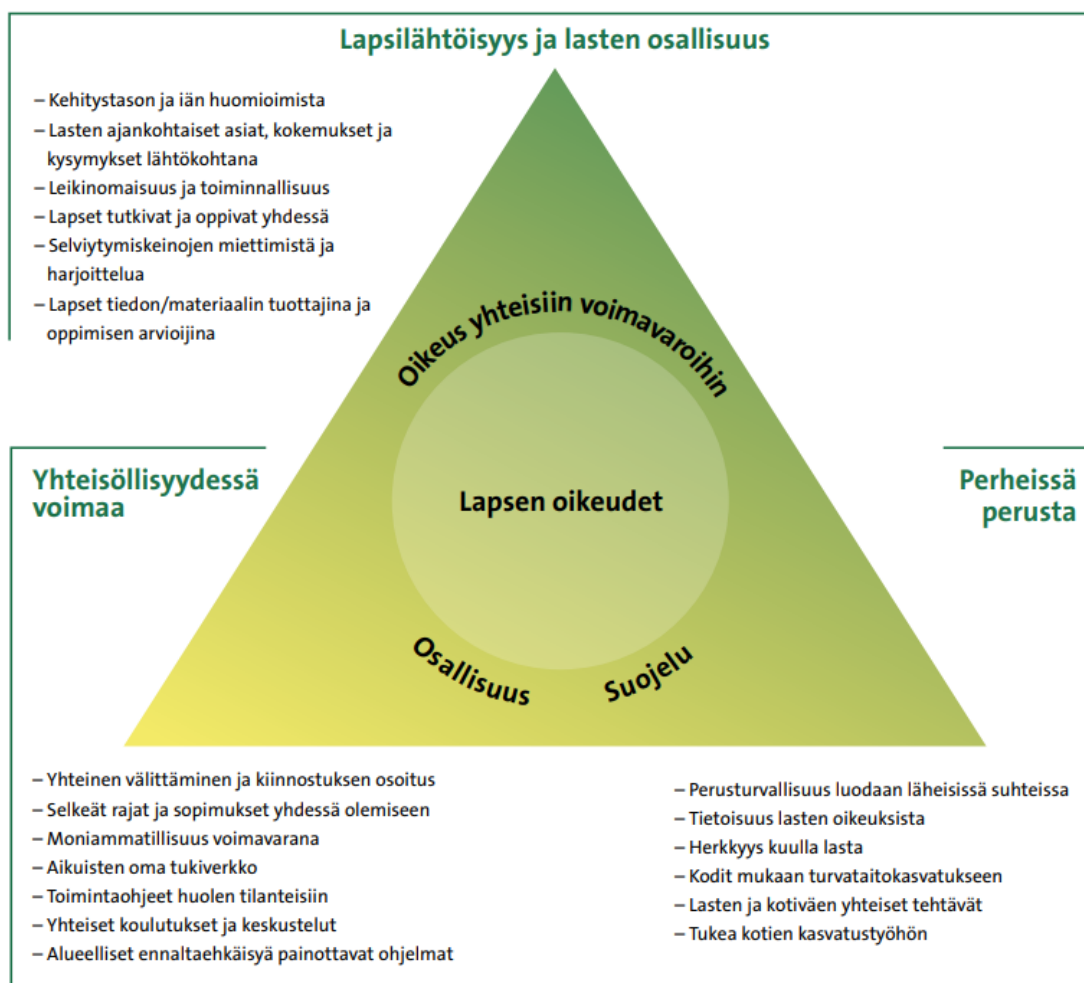
Tunnetaidoilla tarkoitetaan tiivistetysti kykyä tunnistaa, sietää, säädellä, käsitellä sekä ilmaista tunteitaan (Lahtinen & Rantanen 2019, 24–25). Jalovaara (2005, 95–96) vahvistaa tunnetaitoihin kuuluvan myös tunnetietoisuuden. Tunnetietoisuuteen kuuluu omien tunteiden tunnistamisen lisäksi myös muiden tunteiden tunnistaminen sekä toimiminen rakentavasti vuorovaikutustilanteissa (Kärkkäinen 2017, 21). Empatiakyky kuuluu siis tunnetaitoihin. Omien tunteiden lisäksi ihminen pystyy empatiakyvyllään asettumaan myös toisen ihmisen näkökulmaan ja ymmärtämään myös heidän tunnetilojansa. (Jalovaara 2005, 96–97.) Tunnetaidot näkyvät myös kykynä kohdata ja suvaita erilaisia ihmisiä (Jalovaara 2005, 96). Tunnetaidot muodostuvat tiedoista ja taidoista. Tiedot ja taidot eivät kulje käsikädessä. Ihmisellä voi olla tietoa omista ja muiden tunteista, sekä myös tietoa, miten tunteet vaikuttavat toimintaan ja miten ne huomioidaan. Kuitenkaan hänellä ei välttämättä ole taitoa soveltaa tietoa käytäntöön. (Lahtinen & Rantanen 2019, 28.)

Kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin kannalta on tärkeää, että ihminen saa kokea, näyttää ja ottaa vastaan monenlaisia tunteita, eivätkä ne ole kiellettyjä. Tunteet vaikuttavat ihmisen psykososiaalisen hyvinvoinnin lisäksi myös fyysiseen hyvinvointiin. Tunteiden hallinta ja tilassa vallitseva tunneilmasto ovat merkittäviä tunnetaitojen harjoittelun kannalta. (Peltonen, 2005, 12–15.)

## 2.2 Tunnekasvatus

Köngäs (2019, 178) ilmaisee tunneopettamisen tarkoittavan enemmänkin tunnetietoisuuden lisäämistä. Se kuvaa tunnetaitojen opettamista hyvin, sillä kehitys on aina yksilölähtöistä, eikä tietoa ja taitoa tunneälystä voida vain siirtää toiselle. THL on muodostanut voimapyramidin niistä periaatteista, jotka luovat pohjan onnistuneelle tunne- ja turvataitokasvatukselle. (ks. kuvio 2)

### TUNNE- JA TURVATAITOKASVATUKSEN VOIMAPYRAMIDI



Kuvio 2. THL Tunne- ja turvataitokasvatuksen pyramidi. (Lajunen & Andell & Ylenius-Lehtonen 2019, 18)

Kuviosta 2 voidaan huomata, että tunne- ja turvakasvatuksen ydin on lapsen oikeuksissa. Jokaisella lapsella on oikeus tunne- ja turvakasvatukseen. Pohja näille luodaan perheissä. Kodin merkitys tunnekasvatuksessa korostaa kodin ja koulun välistä yhteistyötä. Kun lapsen kokemus perusturvallisuudesta on kunnossa, edistää se mahdollisuutta tunnetaitojen kehitykselle. Kärkkäinen (2017, 20) vahvistaa turvallisen ja lämpimän läheisyyden olevan perusta lapsen tunnetaitojen oppimiselle myös tiedostamattaan. Kuviosta 2 tulee ilmi, että tunnekasvattajalla on hyvä olla moniammatillinen tukiverkko. Luokanopettajan näkökulmasta se olisi oppilaan huoltajat, erityisopettajat, koulunkäynninohjaajat sekä sosiaali- ja terveysalan työntekijät.

Kun turvallinen ja myönteinen ilmapiiri on saatu muodostettua lapsen ja tunnekasvattajan välille, lapsi voi kokea aikuisen tunnemaalikseen. Lapsi omaksuu näin tietynlaisia käyttäytymisiä ja toimintamalleja. (Jalovaara 2005, 96.) Rajoittavalla tunneopilla tarkoitetaan tunne-

elämässä tapahtuvaa kieltämistä, millä voi olla ikävät seuraukset lapselle vielä aikuisuudessa. Esimerkiksi aikuinen voi kieltää lapsen haastavat tunteet. Rajoittavaa tunneoppia voi olla myös tarjota lapselle tunnerajoittunutta ympäristöä kasvaa ja kehittyä. Mikäli lapsi kasvaa ympäristössä, missä ei ole esimerkiksi iloa, voi hänellä olla haastetta löytää positiivisia asioita ympäriltään tulevaisuudessakaan. (Kärkkäinen 2017, 20.) Kuviossa 2 on esitetty iän ja kehitystason olevan tärkeä huomioida tunnekasvatuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman tavoitteet on pyritty saada vastaamaan oppilaan ikätasoa.

### 2.3 Opettaja tunnekasvattajana: ammatillisuus ja tunteet

Ihminen on kokonaisvaltainen toimija, joten tunteet ovat osa ihmistä ja vaikuttavat näin ihmisen toimintaan. Opettaja ei ammatillisena toimijanakaan voi irrottautua tunteistaan, eikä ammatillinen käyttäytyminen tarkoita tunteettomuutta. (Järvinen 2018, 176–181.)

Oppilaiden lisäksi myös opettajan on itse tärkeä hallita tunnetaitoja. Opettaja kohtaa työssään paljon tunteita herättäviä tilanteita oppilaiden, heidän huoltajien sekä opettajan omien kollegojen kanssa. (Tomperi ym. 2022.) Usein tällaisten kouluarjessa tapahtuvien haastavien tilanteiden takana on heikosti onnistunut tunteiden ilmaisu ja säätely. Opettajan kiinnittäessä huomionsa käytöksen takana oleviin tunteisiin itse käytöksen sijasta, mahdollistaa se tilanteiden syvän ymmärtämisen. Tunnistetut ja käsitellyt tunteet antavat tilaa keskustelulle ja toiminnalle tilanteiden purkamisessa. (Lahtinen & Rantanen 2019, 30–31.)

### 2.4 Tunnetaidot osana perusopetuksen opetussuunnitelmaa

Perusopetuksen opetussuunnitelmaa uudistaessa on aina pyritty saamaan opetussuunnitelma yhteiskunnan muutosta vastaavaksi (Nilivaara & Soini 2022, 115). Vuorovaikutuksen ja tunnetaitojen pinnalla olo yhteiskunnassa on nähty myös vuoden 2014 opetussuunnitelmaa laadittaessa. Viimeisimmän opetussuunnitelman perustetyössä on ollut mukana kentän toimijoita (Nilivaara & Soini 2022, 117–118). Ferreira ja Zabolotna (2022, 81–82) painottavat nykypäivän koulutuksen keskiössä olevan vuorovaikutustaidot, ilmaisu sekä empatiaan perustuvat taidot.

Oppilaan laaja-alaisen osaamisen hallintaan kuuluu kyky käyttää tietoja ja taitoja erilaisiin tilanteisiin sopivasti, mihin vaikuttavat oppilaan omaksumat arvot, asenteet sekä tahto toimia. Perusopetuksen opetussuunnitelma määrittelee laaja-alaisen osaamisen olevan kokonaisuus erilaisten tietojen, taitojen, arvojen, asenteiden sekä tahdon muodostamana. (POPS 2014, 20.) Laaja-alaisen osaamisen tavoitteena on edistää oppilaan kasvua ja toimintakykyä ihmisenä ja kansalaisena. Myös opiskelu ja työnteko edellyttävät oppilailta nyt sekä tulevaisuudessa kykyä yhdistellä ja ylittää eri tiedon- ja taidonaloja. (POPS 2014, 20.)

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on luokiteltu perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa seitsemään eri osaamiskokonaisuuteen. Tutkielmani kannalta merkityksellisin on kolmas laaja-alaisista osaamiskokonaisuuksista eli itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. Kaikilla seitsemällä laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudella on liittymäkohtia, joten muun muassa ajattelu ja oppimaan oppiminen (L1) sekä vuorovaikutus ja ilmaisu (L2) ovat kokonaisuuksia, jotka liittyvät tunneälyn kehittymiseen. Jokaiselle laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudelle on omat sisältönsä ja tavoitteensa. (ks. taulukko 1)

*Taulukko 1. L3 keskeisiä sisältöjä (Kortesoja 2022, 163).*

|  |
|--|
| L3 ITSESTÄ HUOLEHTIMINEN JA ARJEN TAIDOT   |
| Tukea oppilaan itsesäätelytaitoja ja tunteiden hallintaa                             |
| Kasvattaa oppilasta huomaamaan ihmissuhteiden merkitys ja yhteys omaan hyvinvointiin |
| Kehittää taitoja toimia omasta ja muiden turvallisuudesta huolehtien                 |

Taulukossa 1 on esitetty tutkielmani kannalta tärkeitä sisältöjä L3 laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudesta. Keskeinen tavoite kolmannelle osaamiskokonaisuudelle on harjoitella ja omaksua hyvinvointitaitoja. Hyvinvointitaidot kattavat sosiaaliset taidot, tunne- ja itsesäätelytaidot sekä ihmisen terveyteen liittyvät tiedot ja taidot. (Kortesoja 2022, 158.) Hyvinvointitaitojen hallinta edistää lapsen integroitumista yhteiskuntaan, mutta sillä on myös merkitystä oppilaan lähitulevaisuudessa. Hyvinvointitaitojen aikainen omaksuminen auttaa oppilasta jo peruskoulussa suoriutumaan erilaisista tehtävistä ja tilanteista. Kortesoja (2022, 158) vahvistaa hyvinvointitaitojen olevan suoraan yhteydessä kouluarkeen sekä oppimiseen.

Perusopetuksen opetussuunnitelma (2014) on määritellyt laaja-alaisen osaamisen kokonaisuudet alakoulussa erikseen vuosiluokille 1–2 ja 3–6. Taulukkoon 2 on koottu vuosiluokittain laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksissa mainitut kohdat tunteista ja tunnetaidoista.

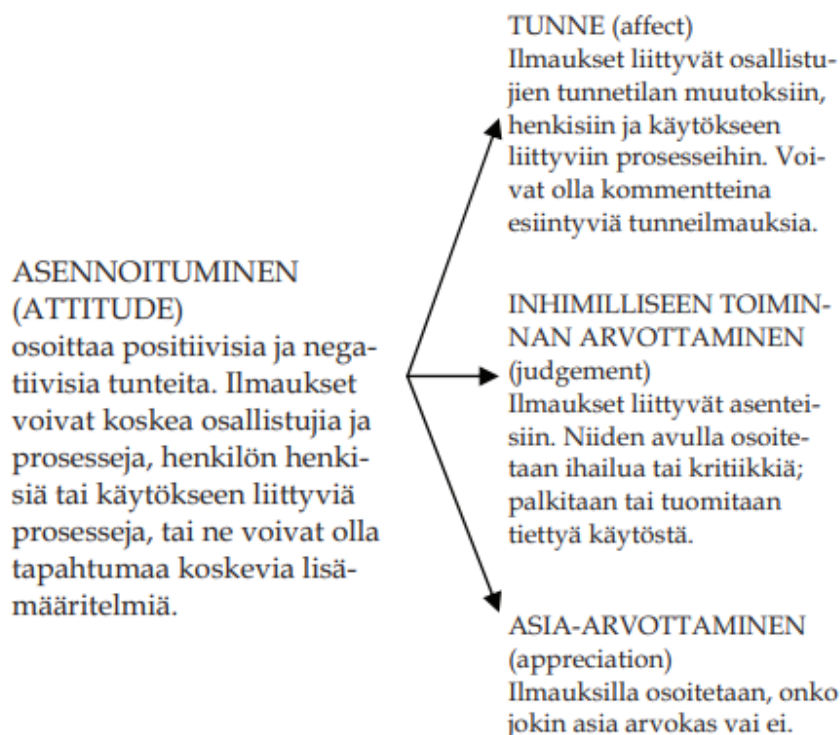
*Taulukko 2. Tunteet ja tunnetaidot mainittuna laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksissa vuosiluokittain.*

|                 |  |
|-----------------|--|
| VUOSILUOKAT 1–2 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Oppilaat harjoittelevat omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista.</li> <li>- Oppilaat kehittävät tunnetaitojaan esimerkiksi leikkien ja draaman avulla.</li> </ul> |
| VUOSILUOKAT 3–6 | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Yhteisessä työskentelyssä oppilaat voivat kehittää tunnetaitojaan ja sosiaalisia taitojaan.</li> </ul>  |

Taulukosta 2 voidaan huomata, että tunnetaitoja painotetaan perusopetuksen opetussuunnitelmassa hieman enemmän alaluokilla. Yhteensä tunteet ja tunnetaidot on ilmaistu laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksissa kolmesti. Vuosiluokilla 1–2 tunteet ja tunnetaidot mainitaan kahdesti laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa, kun taas vuosiluokilla 3–6 tunnetaidot on mainittu kerran. Konkreettisista keinoista opettaa tunnetaitoja on perusopetuksen opetussuunnitelmassa mainittu ryhmätyöskentely, leikit ja draamaharjoitukset.

### 3 Asennoituminen

Inka Mikkonen on väitöskirjassaan (72, 2010) määritellyt asennoitumisen näkyvän ilmauksina. (ks. kuvio 3) Asennoitumiseen liittyvät ilmaukset voivat olla myös nonverbaalisia. Asenteet ja arvot voivat välittyä myös ilmeillä ja eleillä. Arvomaailma ei ole myöskään täysin muuttumaton ominaisuus. Kuitenkin arvorakenteen muutokseen tai heikkenemiseen tarvitaan yksittäisiä satunnaisia poikkeamia enemmän vaihtelevia kokemuksia. (Jantunen 2011, 34.) Myös Ojanen (2011, 8–9) vahvistaa toiminnan taustalla olevien periaatteiden olevan melko vakaita, mutta vaihtelua on havaittavissa yksilöiden lisäksi myös eri kulttuurien ja aikakausien välillä. Arvot näyttäytyvät myös ilmauksina, joista tulee ilmi mitä pidetään arvokkaana ja tavoittelemisen arvoisena asiana. Arvot ohjaavat ihmisen toimintaa ja toimivat myös ihailtuna tavoitteena. (Ojanen 2011, 7–8.)



Kuvio 3. Asennoituminen (Mikkonen 2010)

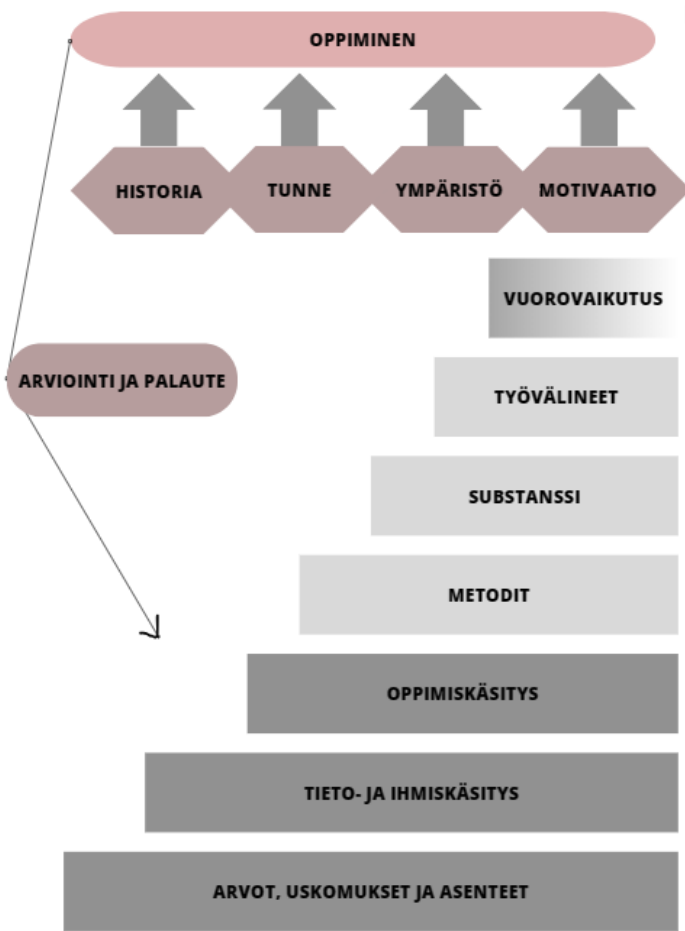
Kuviossa 3 tuodaan esille, kuinka asennoituminen voidaan jakaa arvoihin, asenteisiin sekä tunnetiloihin ja niiden muutoksiin. Kaikki asennoitumiseen liittyvät osa-alueet näyttäytyvät ilmauksina. Asennoitumisesta kertovilla ilmauksilla osoitetaan, onko jokin asia arvokas vai ei. Niiden avulla osoitetaan myös ihailua tai kritiikkiä. Kommentteina esiintyvät tunneilmaukset voivat olla positiivisia tai negatiivisia ja ilmaukset liittyvät myös tunnetilan muutokseen. Ilmaukset voivat näyttäytyä myös muuttuvan käytöksen muodossa. (Mikkonen 72, 2010.)

Lehtonen (2020) määritteli Vaasan yliopiston blogissa asenteen olevan taipumusta kohteen arvioimiselle. Usein kohde arvioidaan myönteiseksi tai kielteiseksi. Asenteet eivät ole ohimeneviä ajatuksia vaan toimintaan vaikuttavia pysyvämpiä ajattelutottumuksia, joita on mahdollista kuitenkin muuttaa. Asenteet ja arvot ovat yhteydessä toisiinsa, sillä tekeminen tai tekemättä jättäminen kertovat myös merkityksen annosta, mitä taas arvot ohjaavat. (Lehtonen 2020.)

### 3.1 Asennoituminen ja opettajuus

Perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksille ei ole selkeitä oppimissisältöjä kirjattuna. Opettajan täytyy itse kehittää opetuskäytänteet. Norrena (2015, 97) on laatinut portaikon opetuskäytänteiden rakentumisesta, mistä voidaan havaita asenteiden ja arvojen merkitys opetuksen käytäntöön toteuttamisessa. (ks. kuvio 4).





Kuvio 4. Opetuskäytänteiden rakentuminen (Norrena 2015, 97)

Kuviosta 4 voidaan huomata opetuskäytänteiden rakentumisen lähtökohtana olevan opettajan arvot, uskomukset ja asenteet. Näiden lisäksi myös tieto- ja ihmiskäsitys sekä oppimiskäsitys ovat hitaammin muuttuvia ominaisuuksia. Opetuskäytäntöjen rakentumiseen vaikuttaa opettajan oman arvopohjan lisäksi myös perusopetuksen opetussuunnitelman arvoperusta. (Norrena 2015, 96.) Hytönen (2011, 171–172) vahvistaa opettajan vaikuttavan yhteiskunnan kasvatuseräjäjärjestelmään, joka muodostuu kasvatuksen arvoperustasta. Opettaja toimii myös vaikuttajana ja hän voi vaikuttaa niin positiivisesti kuin negatiivisesti oppilaiden asenteisiin (Niemi 2006, 73).

Luokanopettaja kohtaa kasvattajana arvovalintojen suorittamista työssään (Hytönen 2011, 172). Opettajan ammattitaitoon kuuluu kuitenkin suodattaa omat arvonsa ja löytää niistä vahvuutensa, joiden avulla luodaan laadukkaat opetuskäytännöt. Oman arvopohjan pohdinta kehittää opettajan opettajuutta. (Norrena 2015, 98.) Opettajuuden kehittymisen lisäksi omat arvot ja kokemus omien arvojen mukaisen elämisen toteutumisesta toimivat pohjana myös

opettajan hyvinvoinnille. Arvoristiriidat kuormittavat opettajaa. (Yrttiaho & Posio 2021, 177–178.) Arvojen lisäksi myös opettajien asenteet vaikuttavat työhyvinvointiin (Yrttiaho & Posio 2021, 27).

## 4 Tutkimuksen toteuttaminen

Tutkimuksen suunnittelun aloitin syksyllä 2022. Empiirisessä tutkimuksessani käytän laadullisia aineiston hankinta- ja analyysimenetelmiä. Laadullisessa tutkimuksessa pyritään selittämään tiettyä pientä kohderyhmää tai ilmiötä avaava aineisto. Tutkimuksessa pyritään empiiriseen yleistettävyyteen. (Alasuutari 2011, 39.) Tutkimustulokseni eivät anna kuvaa koko Suomen luokanopettajien asennoitumisesta ja tunnetaitojen näkymisestä kouluympäristössä, vaan kuvaavat ilmiötä pienen otannan avulla.

### 4.1 Tutkimuksen tehtävä ja tutkimuskysymys

Tutkimukseni tehtävänä on tuoda esille luokanopettajien omia kokemuksia tunnekasvatuksesta alakoulussa sekä heidän asennoitumisestaan tunnetaitojen opettamista kohtaan. Luokanopettajien asennoitumisesta minua kiinnostavat heidän asenteensa, arvonsa sekä asennoitumista mallintavat ilmauksensa. Haluan tuoda esille, minkälaisia merkityksiä luokanopettajat antavat tunnetaitojen opettamiselle sekä oppilaalle, joka omaa hyvät tunnetaidot. Haluan nostaa esille myös luokanopettajien ajatuksia tunnetaitojen sisällytyksestä perusopetuksen opetussuunnitelmaan.

Tutkimuskysymykseni on:

Miten luokanopettajat asennoituvat tunnetaitojen opetukseen alakoulussa?

### 4.2 Aineiston hankinta

Kerään aineiston tutkimukseeni puolistrukturoiduilla yksilöhaastatteluilla. Tutkimushaastattelu sopii aineiston hankintamenetelmäksi monenlaisiin tutkimustarkoituksiin, mutta on tärkeä harkita myös muita vaihtoehtoisia menetelmiä sekä niiden sopivuutta tutkittavaan ilmiöön sekä tutkimusongelmiin (Hirsjärvi & Hurme 2011, 15). Minun tutkielmani kannalta kuitenkin esimerkiksi kyselylomakkeilla kerätty aineisto ei olisi tarjonnut yhtä laajaa kuvaa kuin

haastatteluaineisto, sillä asennoituminen näkyy mahdollisesti myös eleissä, ilmeissä ja äänenpainossa. Haastattelun avulla saa myös helpommin kuvaavia esimerkkejä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 36–37). Kuvaavat esimerkit edistävät tutkimani ilmiön selittämistä. Hirsjärvi ja Hurme (2011, 36) toivat esille myös ihmisten tavoitettavuuden olevan parempi haastatteluissa kuin kyselylomakkeissa. Kohdallani huomasin kieltäytymisprosentin todella olevan pienempi, kun vertaan pro gradu –tutkielmaani tekemääni haastattelua, kandidaatin tutkielmaani tehtyyn kyselylomakemenetelmään. Tämä helpotti tutkimuksen suunnittelua sekä aikataulutushaasteita.

Observointia voidaan suorittaa muiden aineiston hankintamenetelmien yhteydessä, mutta myös itsenäisenä aineistonkeruu menetelmänä (Hirsjärvi & Hurme 2011, 37–38). Oman tutkielmani kannalta havainnointia tapahtui haastattelun yhteydessä, sillä esimerkiksi luokkahuonetilanteita observeimalla en olisi saanut luokanopettajan asennoitumisesta kiinni, sillä se ei näyttäytyisi kyseisissä tilanteissa. Erilaisia aineistonkeruumenetelmiä yhdistelemällä saadaan laajempi kuva tutkittavasta aiheesta, mikä lisää sen luotettavuutta (Hirsjärvi & Hurme 2011, 38).

Yksilöhaastattelu sopi ryhmähaastattelua paremmin tutkimukseeni, sillä tarkoitukseni ei ole tutkia yhteisön kokemuksia ja käsityksiä kyseisestä aiheesta, vaan halusin yksittäisten luokanopettajien asennoitumisen näkyvän ilman, että siihen vaikuttaisi muiden luokanopettajien läsnäolo. Vilka (2021, 123) ilmaisee ryhmästä muodostuvan paineen voivan vaikuttaa ihmisen toimintaan. Suoritin yksilöhaastattelut joko kasvotusten tai verkkohaastatteluina Microsoft Teams-viestintäalustan välityksellä. Aloitin haastattelut helmikuussa 2023 ja viimeiset haastattelut suoritin maaliskuun 2023 loppuun mennessä. Merkityksellistä tutkimukseni kannalta on, että pystyn haastattelussa seuraamaan myös haastateltavan ilmeitä ja eleitä, joten etänä suoritetuissa haastatteluissa oli videokuva päällä.

Avoimesta tai strukturoidusta haastattelusta poiketen puolistrukturoitu haastattelu antaa haastateltavalle mahdollisuuden vastata omin sanoin, mutta keskittyen kuitenkin spesifisti tiettyihin kysymyksiin. (Eskola & Vastamäki 2015, 29.) Strukturoidussa haastattelussa käytetyt valmiit vastausvaihtoehdot eivät olisi olleet riittävän kattavat, jotta haastateltava olisi kokenut vastanneensa riittävän laajasti omiin kokemuksiinsa peilaten. Avoin haastattelu taas olisi tuottanut liikaa aineistoa tutkielmani ulkopuolelta, joten päädyin tehokkaampaan keinoon saada vastaukset.

Pohjustin haastattelutilanteen alussa, mitä tarkoitan pro gradu –tutkielmassani tunnetaidoilla. Avasin myös tunneälyn käsitettä. Kerroin tunnetaitojen näkymisestä opetussuunnitelmassa, jonka jälkeen kysyin haastateltavalta, mitä hyviä ja huonoja puolia hän kokee siinä, että

tunnetaidot on sisällytetty perusopetuksen opetussuunnitelmaan. (ks. liite 2) Seuraavaksi luokanopettajat kertoivat, millä sanoin he kuvailevat tunnetaitojen opettamista. Kysyin haastateltavilta heidän antamistaan merkityksistä tunnetaitojen opettamiselle alakoulussa sekä tunnetaitoja omaavalle lapselle. Puheeksi oli tullut jo tunnekasvatuksen näkyminen koko koulupäivän aikana, oppituntienkin ulkopuolella, kun siitä siirryttiin tiedostetumpaan tunnekasvatukseen. Kysyin luokanopettajien tietämystä ja kokemuksia valmiista materiaaleista, joita tunnetaitojen opetukseen on luotu. Luokanopettajat kertoivat haastattelussa myös, miten tunnekasvatus näkyy heidän opetuksessaan, sekä haluaisivatko he tunnetaitojen näkyvän enemmän heidän opetuksessaan ja millä tavoin. Haastattelun lopuksi halusin kuulla opettajien ajatuksia siitä, millainen oppilas on heidän mielestään tunnetaitoja osaava lapsi.

### 4.3 Aineiston käsittely ja analyysi

Aineiston hankinnan jälkeen aloitin aineiston litteroinnin. Puheen litteroimisen lisäksi kirjoitin tekstiin myös haastatteluissa esiin tulleet, tutkimukseni kannalta merkitykselliset, ilmeet, eleet tai äänenpainot. Poistin tässä vaiheessa jo kaikki haastateltavien tunnistetiedot. Kuulan (2011) mukaan kvalitatiivisen tutkimusaineiston muuttamisessa anonyymiksi on tärkeintä poistaa henkilönimet ja muut erisnimet sekä poistaa tai muuntaa arkaluontoiset tiedot. Arkaluontoisia tietoja ei aineistossani ollut, mutta koulujen ja paikkakuntien nimet poistin. Kun jokainen haastattelu oli litteroitu ja haastateltavien havainnointi oli suoritettu, etäännytin itseni aineistosta. Koen etäännyttämisen tärkeäksi tapauksessani, sillä osa haastateltavista olivat minulle tuttuja enkä halunnut sen vaikuttaa aineiston käsittelyn ja analyysin luotettavuuteen. Etäännyttämisen jälkeen aloitin käsittelemään kirjoitetussa muodossa olevaa aineistoa. Järjestelin haastateltavien vastaukset jokaisen sitä vastaavan haastattelukysymyksen perään. Tutkimusaineisto oli tässä vaiheessa yhdellä tiedostolla. Käytin tutkimustulosten poiminnassa apuna värikoodausta, jotta löydän yhtäläisyydet aineistosta ja ettei mikään kohta aineistosta jää huomaamatta.

Aineiston analyysimenetelmäksi valitsin diskurssianalyysin. Ilmonen (2015, 140) kertoo diskurssianalyysin ytimessä olevan kielenkäytön sekä merkitysvälitteisen toiminnan tutkimus. Kielenkäytön ja merkitysvälitteisen toiminnan näen tutkimuksessani tarkoittavan esimerkiksi haastateltavan äänensävyjä, eleitä sekä ilmeitä haastattelutilanteessa. Myös merkityksien annot ja perustelut edistävät asennoitumisen tutkintaani. Myös Vilkka (2021, 175–177) vahvistaa

haastateltavan antamien perusteluiden ja äänenpainojen olevan merkittävässä roolissa haastattelutilanteen analyysissä. Näitä perusteluja ja kuvauksia kutsutaan diskurssianalyysin kentällä usein selonteoiksi. Vuorovaikutustilanteen tulkinnassa on huomioitava myös kulttuurisidonnaisuus. (Vilka 2021, 176–177.)

#### 4.4 Tutkimushenkilöt

Tutkimushenkilöiksi etsin luokanopettajakoulutuksen käyneitä, sekä myös luokanopettajina toimineita ihmisiä, jotta saan tutkimusongelmaani sopivaa aineistoa. Kokemuksen omakohtaisuus ja asiantuntijuus ovat merkittäviä tekijöitä haastateltavien valinnassa (Vilka 2021, 135–136). Tutkimukselleni olennaista ei ollut erilaisten muuttujien huomiointi, kuten tutkimushenkilön ikä, sukupuoli, valmistumisvuosi tai opettajan työuran pituus, sillä tarkoitukseni ei ole tehdä vertailevaa tutkimusta tai tiettyyn ryhmään keskittyvää. Lähdin kyselemään tuntemiltani luokanopettajilta sähköpostitse tai tekstiviestillä innokkuutta osallistua haastateltavaksi pro gradu –tutkielmani aineistoa varten sekä avasin tutkielmani aihetta. Tätä kautta sain vietyä myös viestiä eteenpäin ja lisää haastateltavia. Eskola ym. (2018, 30) kuvaa käsitteellä lumipallomenetelmä sitä, että lisää haastateltavia saadaan, kun haastateltavat vinkkaavat toisista haastatteluun sopivista henkilöistä. Haastateltavat olivat eri puolilta Suomea.

Pohdin paljon haastateltavien määrää tutkimusta suunnitellessani. Lähdin toteuttamaan haastatteluja saturaatio periaatteella. Saturaatiopiste saavutetaan, kun haastateltavat eivät anna enää mitään tutkimuksen kannalta uutta ja olennaista tietoa. Tutkijoita on kuitenkin paljon erilaisia, joten haasteita tässäkin menetelmässä on. Osa tutkijoista löytää aina uutta merkittävää tietoa ja näin aineisto voi paisua liian suureksi ja analyysi jäädä liian pinnalliseksi. (Hirsjärvi & Hurme 2011, 60.) Monimenetelmällinen aineistonkeruupalintani kuitenkin rajaa aineiston kokoa, sillä haluan ennemmin analysoida tarkkaan pienen aineiston, kuin pintapuolisesti suuren. Aineiston yhdenmukaisuus voidaan nähdä tapahtuvan teeman kuvaamisessa. Aineiston itseään toistavuus täytyy tapahtua myös useammin kuin kerran. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 101.) Koen saaneeni riittävän kattavan kuvauksen luokanopettajien asennoitumisesta ja heidän kokemuksistaan tunnekasvatukseen liittyen. Lopulta kohdejoukon määräksi muodostui kuusi haastateltavaa.

#### 4.5 Luotettavuus ja eettisyys

Tutkielmani on suunniteltu ja toteutettu noudattamaan hyvää tieteellistä käytäntöä. Hyvällä tieteellisellä käytännöllä tarkoitetaan muun muassa sitä, että muiden tutkimusten tuloksia on esitetty runsaasti sekä oikeilla lähdeviittauksilla. Myös omat tutkimustulokset esitetään niitä muuntelematta ja tarpeeksi laajasti ilmiötä selittämään. (Tuomi & Sarajärvi, 150–151)

Empiirisessä tutkimuksessa tärkeää on tutkittavien henkilöiden anonyymius, toisin kuin teoreettisessa tutkimuksessa, jossa keskitytään tutkimaan yksittäisten tunnistettavien henkilöiden sanomisia (Tuomi & Sarajärvi 2018, 27). Lupaus tutkimusaineiston luottamuksellisuudesta annetaan jo ennen tutkimukseen osallistumista. Luottamuksellisuus kattaa aineiston käytön, käsittelyn ja säilytyksen sopimuksen mukaan. (Kuula 2011.) Muotoilin haastateltaville tutkimuslupalapun (ks. liite 1), joissa esittelin itseni, tutkielmani aiheen sekä aineistonkeruumenetelmäni. Pyysin myös lupaa haastattelun videoimiseen, sekä sen hyödyntämiseen pro gradu –tutkielmassani. Ilmoitin poistavani kaikki tunnistetiedot kirjoittaessani tutkimustuloksia sekä tutkimusaineiston tulevan ainoastaan minun nähtäväkseni. Haastateltavat saivat tutkimushaastattelun alussa lukea tutkimuslupalapun ja antamaan vielä sanallisen suostumuksensa.

Haastattelurunkoa suunnitellessa kiinnitin huomiota kysymysten sekä niiden alustusten neutraaliuteen, etteivät ne ohjaa haastateltavaa vastaamaan tietyllä tavalla. Haastattelupaikaksi valikoitui haastateltavan koti tai työpaikka niin etänä kuin kasvotusten järjestetyissä haastatteluissa. Tuttu ja rento haastattelupaikka vähentää haastateltavan epävarmuutta ja antaa hyvät mahdollisuudet onnistuneelle haastattelulle (Eskola & Vastamäki 2015, 30–31). Pohdin paljon myös haastateltavien tuntemisen vaikutusta tutkimusaineiston luotettavuuteen. Koen kuitenkin, että tällä ei ollut vaikutusta vastauksiin. Sain vahvistusta näkemykselleni, kun haastattelutilanne sujui täysin samalla tavalla puolittutun ja tuntemattoman ihmisen kanssa.

Valitsin diskurssianalyysin tutkimusaineistoni analyysimetodiksi, sillä koen sen antavan kattavammin tutkimustuloksia asennoitumisesta ja näin lisäävän tutkimuksen luotettavuutta. Tiedostan tutkijana, että se voi lisätä myös omia vääriä tulkintojani. Laadulliselle tutkimukselle ominaista on pohtia oman tutkijuutensa subjektiivisuutta. Eskola (2003, 137–138) tuo ilmi laadulliselle tutkimukselle olevan ominaista se, että tutkimukset samasta aiheesta poikkeaisivat paljonkin eri tutkijoiden toimesta, kuitenkin tekemättä niistä toisiaan huonompia tai parempia. Keskiössä on siis oman subjektiivisuuden hyväksyminen ja keskittyminen tutkimuksen

uskottavuuteen luotettavien lähteiden avulla. Pysin tuomaan tutkimustuloksiini esille kaiken aineistosta saatavan tiedon. Diskurssianalyysissä se tarkoittaa sanallisten diskurssien lisäksi myös mainintoja esimerkiksi haastateltavan eleistä ja ilmeistä.



## 5 Tutkimustulokset

Esittelen tutkimustulokseni haastattelukysymysten mukaan luokiteltuna. Ensimmäisessä alaluvussa käsittelen tutkimushaastattelun kysymykset 1 ja 2 (ks. liite 2), jotka käsittelevät tunnetaitojen sisältöä perusopetuksen opetussuunnitelmassa. Toinen alaluku käsittelee opettajien kuvailuja tunnetaitojen opettamisesta. Kolmas ja neljäs alaluku käsittelevät merkityksiä, joita luokanopettajat antoivat tunnetaitojen opettamiselle alakoulussa sekä oppilaalle, joka hallitsee tunnetaitoja. Merkityksiä käsittelevät kysymykset olivat tutkimushaastattelussa kysymykset 4 ja 5. (ks. liite 2). Alaluvuista viides käsittelee haastateltujen luokanopettajien tuntemia tunnekasvatusmateriaaleja. Kuudennessa alaluvussa tuon esille, kuinka tunnetaitojen opettaminen näyttäytyy luokanopettajien opetuksessa. Seitsemäs alaluku tuo esille haastateltavien tyytyväisyyden heidän nykyiseen tunnekasvatukseensa sekä millä tavoin he haluaisivat tunnekasvatuksen näkyvän enemmän opetuksessaan. Kahdeksannessa alaluvussa tarkastellaan, miten tunnetaitoja osaava lapsi näyttäytyy oppilaana kouluympäristössä. Viimeiseen alalukuun olen koonnut haastattelussa esille tulleita asenneilmauksia.

### 5.1 Tunnekasvatuksen kirjaus opetussuunnitelmassa vahvistaa niiden tärkeyden

Luokanopettajat jakoivat ajatuksiaan siitä, miten laaja perusopetuksen opetussuunnitelma on sisällöltään sekä tavoitteiltaan. Etenkin alakoulun yläluokkien sisältöjen ja tavoitteiden kerrottiin olevan haastavat. Kuitenkin luokanopettajat pitivät tärkeänä sitä, että laaja-alaisen osaamisen tavoitteet on kehitetty ja että tunnetaitojen opettaminen on sisällytetty niihin. Hyviä puolia tunnetaitojen sisällytyksestä perusopetuksen opetussuunnitelmaan kuvailtiin näillä sanoin:

*“Jos tunnetaitojen opettamista ei olisi kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelmaan, niin tunnetaitojen opetus unohtuisi vielä herkemmin arjessa, kun on niin paljon kaikkia muita tiedollisia ja taidollisia tavoitteita.”*

Tunne-osaamisen kirjaamista opetussuunnitelmaan perusteltiin myös sillä, että tunnetaidot edistävät lapsen hyvinvointia. Perusopetuksen opetussuunnitelman (2014, 15) arvoperustassa tärkeänä arvona on hyvinvointi ja sen edistäminen. Näin tunnetaitojen jättäminen opetussuunnitelman ulkopuolelle heikentäisi oppilaan kokonaisvaltaista hyvinvointia.

Hyviä puolia nähtiin selkeästi huonoja puolia enemmän. Huonona puolena ei koettu sitä, että tunnetaitojen opettaminen on kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelmaan, vaan ennemminkin se, miten se oli opetussuunnitelmaan sijoitettu. Huonoja puolia tunnetaitojen sisällytyksestä perusopetuksen opetussuunnitelmaan kuvailtiin seuraavasti:

*“Huonona puolena näen ennemminkin sen, miten se (Tunnetaitojen opettaminen) on sijoitettu sinne perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Kun tunnetaitojen opettaminen on laitettu laaja-alaisen osaamisen tavoitteisiin, niin löydetäänkö sille aina riittävästi tilaa.”*

*“Ei ole selkeää mallia, miten opetan tunnetaitoja.”*

*“Opetussuunnitelmassa on paljon tavoitteita eri oppiaineissa ja vielä laaja-alaiset tavoitteet. Käytäntö on haaste. Miten teksti opetussuunnitelmasta saadaan käytäntöön.”*

Maininta tunnetaitojen opettamisesta on pieni perusopetuksen opetussuunnitelmassa, joten sille ei ole esitetty tarkempia sisältöjä eikä tavoitteita. Luokanopettajat korostivat sitä, ettei pelkkä merkintä opetussuunnitelmassa vielä ole ratkaisu onnistuneelle tunnekasvatukselle. Eräs luokanopettaja mainitsi, ettei pelkkä merkintä opetussuunnitelmassa saisi olla ainut peruste sille, että tunnekasvatusta on koulussa.

## 5.2 Tunnetaitojen opettaminen koetaan haastavana, mutta mielekkäänä

Luokanopettajat kuvailivat haastattelussa tunnetaitojen opettamista erilaisin adjektiivein. Haastatteluissa oli paljon toistoa, sillä tunnetaitojen opettamista kuvailtiin viiden opettajan toimesta haastavana. Loin luokanopettajien kuvailujen pohjalta sanapilven. (ks. kuvio 5)



Kuvio 5. Luokanopettajien kuvailemia sanoja tunnetaitojen opettamisesta

Kuviossa 5 on esitetty visuaalisesti, kuinka tunnetaitojen opettamista kuvailtiin. Luokanopettajat kuvailivat tunnetaitojen opettamista alakoulussa esimerkiksi sanoilla haastava, mielekäs, hauska ja turhauttava. Luokanopettajien kasvoille nousi hymy, kun he kertoivat tunnekasvatuksen olevan hauskaa. Tunnetaitojen opettamisen kuvailtiin olevan myös paljon oppilaantuntemusta vaativa sekä aikaa vievä. Opettamisen haastavuuden kerrottiin johtuvan suurimmaksi osaksi juuri ajan sekä resurssien puutteesta. Haasteensa toi myös se, että tunteet ovat jokaisen henkilökohtaisesti kokemia. Samat tilanteet voidaan kokea eri tavoilla. Tunnetaitojen opettamisen kuvailtiin olevan myös yllätyksellistä. Yllätyksellisyydestä kerrottiin näillä sanoin:

*“Voi tulla vastaan kaikenlaisia yllätyksiä, kuten missä tämä tunne minussa tuntuu.”*

Tunnekasvatuksessa tapahtuu myös oppimista. Oppiminen aiheuttaa itsessään jo usein ihmisessä hämmennystä, sillä tiedot ja taidot voivat olla vielä esimerkiksi epäselviä tai puutteellisia oppimisen alkuvaiheessa. Hämmennyksen tunnetta ei välttämättä koeta positiivisena tunteena. (Lahtinen & Rantanen 2019, 20.) Erilaisia hämmennyksen tunteita voi kokea tunnekasvatustilanteessa niin oppilas kuin opettajakin. Tunnekasvatustilanteet voivat olla haastavia ja epämiellyttäviä myös suuren kuormituksen vuoksi. Eräs luokanopettajista

sanoi tunnekasvatustilanteen ohjaajan tarvitsevan paljon tilanneälyä ja sensitiivisyyttä. Tunnekasvatustilanteiden kerrottiin helpottavan oppilaantuntemuksen myötä.

Haastateltavista kolme mainitsi luokan ilmapiirin olevan suuri tekijä onnistuneeseen tunnekasvatukseen. Lahtinen ja Rantanen (2019, 21) toteavat myös luokan tunneilmapiirin vaikuttavan esimerkiksi lapsen tunteiden säätelyyn sekä oppimiseen. Turvallinen ja kannustava ote opetuksessa edistää oppimistuloksia. (Lahtinen & Rantanen 2019, 21.) Opettajan omien tunnetaitojen tärkeyttä korostettiin, sillä tunnetaitojen opettamisen kerrottiin aiheuttavan itsessä myös välillä turhautumisen tunnetta. Turhautumista kerrottiin liittyvän tunnekasvatustilanteeseen, missä luokahuoneeseen ja oppilaisiin ei saatu luotua sopivaa fiilistä, jolloin tunnekasvatustilanne kääntyi niin sanotusti itseään vastaan. Erään haastateltavan puheesta ja äänensävyistä kävi ilmi hänen ymmärryksensä siitä, että lasten tunne-elämän kehitys on vielä alkuvaiheessa ja tunnekasvatus voi junnata paikallaan. Tämä vaatii tunnekasvatustilanteissa opettajalta paljon turhautumisen sietokykyä eli omien tunnetaitojen hallintaa.

### 5.3 Tunnetaito-osaaminen on merkittävä ihmisen hyvinvointia tukeva tekijä

Kysyin luokanopettajilta, minkälaisen merkityksen he antavat tunnetaitojen opettamiselle alakoulussa. Kaikki haastateltavat antoivat tunnekasvatukselle suuren, tärkeän merkityksen. Tunnetaitojen opettamisen merkittävyyttä kuvattiin näillä sanoin:

*“Tunnetaito-osaaminen on niin iso osa ihmisen kokonaisvaltaista hyvinvointia.”*

*“Kaikki luokan toiminta ja oppiminen perustuu siihen, että tunnetaitoja osataan.”*

Hyvinvoinnin lisääntyminen ja ylläpito oli yksi, paljon esille tullut merkitys, mikä tunnekasvatukselle annettiin. Tunnekasvatusta pidettiin niin merkittävänä, että eräs luokanopettaja mietti, että olisi hyvä sisällyttää tunnetaitoja käsittelevä kokonaisuus johonkin oppiaineeseen niin, että se olisi kirjattuna myös tarkoin sisältöineen opetussuunnitelmaan. Erilaisten tunnekasvatustilanteiden kerrottiin tulevan todella yhtäkkiä, kun niille ei ole selkeää kirjausta opetussuunnitelmassa. Tämän takia kerrottiin olevan vaikeaa se, ettei tilanteita voi

ennakoida ja täytyy miettiä, milloin tilanteisiin reagoi tai niihin on aikaa reagoida. Eräs luokanopettaja nosti kätensä päänsä päälle ilmaisten haastavuutta sekä häntä myös nauratti se, että haasteen luo myös tilanteiden ennakoimattomuus. Kaksi haastateltavista totesi oman työnsä opettajana helpottuvan myös, kun oppilaat oppivat tunnetaitoja. Luokanopettajat kertoivat huomanneensa tunnetaitojen kehittymisen edistäneen oppilaiden oppimista. Myös luokkatoiminnan oli huomattu olevan tunnetaitojen oppimisen myötä rauhallisempi ja mahdollistaneen näin laadukkaamman tuen tarjoamisen sekä monenlaisten oppimismenetelmien käytön. Lahtinen ja Rantanen (2019, 23) vahvistavat ajatusta, että luokan toiminta on järjestäytyneempää, mikäli oppilaat hallitsevat tunnetaitoja ja näin opetuksellisen tuen tarjoaminen mahdollistuu paremmin ja oppimista tapahtuu. Eräs luokanopettaja naurahti ja sanoi, että ihmisestä ei voi erotella tiettyjä osa-alueita vaan tunteet kuuluvat omaan olemassaoloon. Hän pohti myös sitä, kehittyisivätkö tunnetaidot, mikäli niitä ei opetettaisi ja vastasi heti kysymykseensä, että varmasti jossain määrin kehittyisi. Hän painotti kuitenkin vahvasti äänenpainollaan ja kevyesti käden iskemisellä pöytään, että tunnetaito-opetus auttaa oppilasta koulupolulla eli on tärkeää, että ne ovat sijoitettu perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Tunnetaitojen opettamista perusteltiin myös eheän ja oikea-aikaisen opetuksen näkökulmasta:

*“Varhaiskasvatuksen puolella painotetaan tunnepuolta paljon, joten muodostuu hyvä jatkumo alakouluun ja yläkouluun”*

*“Alakoulu ajankohtana tärkeä tunnetaitojen opetukselle. Toivon ainakin, että helpottaa murrosiässä sitten tunnekuohuja, kun on harjoitellut tunnetaitoja.”*

Yhden luokanopettajan turhautuminen kuului äänenpainosta, kun hän sanoi tuntuvan järjettömältä, että tunnetaitojen merkitykseen on herätty vasta nykyisissä opetussuunnitelmissa. Turhautuminen näkyi myös pään pudisteluna. Toinen luokanopettaja kuulosti huolestuneelta pohtiessaan, saavatko kaikki oppilaat tasa-arvoista tunnekasvatusta, kun tarkkoja määritelmiä tunnekasvatukselle tai sen määrälle ei ole kirjattu.

#### 5.4 Tunnetaidot lapsen vahvuutena

Haastateltavat antoivat suuren merkityksen lapselle, joka hallitsee tunnetaitoja. Luokanopettajat arvottivat tunneosaamisen yhtä tärkeäksi, ellei tärkeämmäksi, kuin kaiken muun tiedollisen osaamisen, mihin alakoulussa tähdätään. Tunnetaitojen hallinta ja sen merkittävyys haluttiin tehdä myös oppilaalle itselleen tietoiseksi:

*“Lapset, joilla on vahvuutena tunnetaidot, toisten huomioiminen ja toisten tunteiden ajattelu, eikä niinkään esimerkiksi matemaattinen osaaminen, niin yritän muistaa aina heitä muistuttaa siitä, että nämä taidot ovat elämän kannalta tosi tärkeitä.”*

Lapsen tunnetaitoja pidettiin merkittävänä myös ryhmätyöskentelytaitojen sekä lapsen itsetunnon kehittymisen näkökulmasta:

*“Tärkeää, että lapsi tietää, mistä joku reaktio voi johtua ja on siten helpompi tulla toimeen itsensä kanssa sekä myös tulla toimeen ryhmässä.”*

#### 5.5 Tunnekasvatusmateriaalia löytyy, linjausta opetukselle ei

Useat luokanopettajat ilmaisivat huolensa siitä, että tunnetaitojen opetukselle ei ole selkeää mallia. Jokaisen täytyy näin itse luoda keinot tuoda tunnetaitojen opetus kouluarkeen. Opetuksen tasa-arvoa kyseenalaistettiin, sillä vaadittavaa määrää tai määritelmää tunnekasvatukselle ei ole kirjattu esimerkiksi opetussuunnitelmaan.

Kaikki haastateltavat olivat tutustuneet joihinkin tunnekasvatusmateriaaleihin. Osaan näistä materiaaleista oli liittynyt jokin koulutus nykyisessä tai entisessä työpaikassa. Luokanopettajille tuttuja materiaaleja olivat erilaiset tunnekortit, elämisen taitoja kokonaisuudessaan käsittelevät Lions Quest -materiaalit sekä askeleittain -materiaalit. Myös itsetuntoa tukevia materiaaleja oli hyödynnetty tunnekasvatuksessa. Näitä olivat vahvuus varis -materiaalit sekä huomaa hyvä -materiaalit. Eräs haastateltavista kertoi käyttäneensä

tunnekasvatukseen materiaalia, joka oli suunnattu vieraiden kielten opetukseen, mutta käsitteli myös tunnetaitoja. Osa tunnekasvatusmateriaaleista oli itse löydetty esimerkiksi erilaisilta blogialustoilta. Sosiaalisen median kerrottiin olevan hyvä keino jakaa ja löytää erilaisia materiaaleja kaikenlaiseen opetukseen, myös tunnetaitojen opetukseen. Kouluilla oli käynyt myös ulkopuolinen tunnekasvattaja pitämässä tunnetaitoihin liittyviä tunteja. Tätä pidettiin isona etuna.

Erilaisia tunnekasvatusmateriaaleja oli hyödynnetty pidettäessä tunnekasvatustunteja oppilaille. Tunnekasvatustuntien riittävään määrään oli pyritty keskittymään silloin, kun luokanopettaja oli aloittanut uuden luokan kanssa lukuvuoden. Luokanopettajat olivat pitäneet myös kokonaisia teemapäiviä ja -viikkoja tunnetaitoja käsittelevistä aiheista. Tunnekasvatustunteja oli sisällytetty esimerkiksi ympäristöopin oppiaineeseen. Ympäristöopissa oli ollut alakoulun yläluokilla oppimateriaalia, missä tutustuttiin itseensä ja tunteisiinsa. Materiaalin kuvailtiin olevan kuitenkin tosi niukkaa. Uskonnon ja elämäntutkimuksen materiaaleissa kerrottiin olevan myös vähän valmista materiaalia tunnekasvatukseen.

## 5.6 Tunnekasvatus esillä arkipäiväisissä kohtaamisissa oppilaiden kanssa

Luokanopettajat olivat pitäneet oppituntikokonaisuuksia sekä jopa pidempiä päivän tai jopa viikon kestäviä kokonaisuuksia tunnetaitoihin liittyen. Kuitenkin eniten tunnekasvatuksen kerrottiin näkyvän arkipäiväisissä kohtaamisissa oppilaiden kanssa. Kiusaamistilanteet tulivat esimerkiksi useammassa haastattelussa:

*“Tunteista on oikeus puhua luokassa, olivat ne mitä tahansa. Tilanteet käydään läpi kyselemällä miltä se tuntui tai minkälainen fiilis on. Mietitään myös miltä esimerkiksi joku kiusaamistilanne tuntuu toisesta luokkalaisesta ja itsestä.”*

Arkisissa tilanteissa harjoiteltiin tunnetaitoja, empatiataitoa sekä vuorovaikutustaitoja esimerkiksi opettamalla tervehtimään toisia kavereita ja aikuisia. Luokassa kerrottiin käyvän usein kuulumiskierroksia. Kuulumisia kysellessä opetettiin, että kuunnellaan ja osoitetaan olevamme kiinnostuneita toisten elämästä, eikä jätetä ketään yksin. Luokan hiljaisimmille

oppilaillekin tarjoutui näissä tilanteissa mahdollisuus kertoa ajatuksistaan. Arkiset tunnekasvatustilanteet saattoivat olla kyselemisiä hyvinvointiin liittyen, kuten oletko väsynyt. Tilanteissa opeteltiin pohtimaan mikä jonkin tunteen tai tilanteen on aiheuttanut sekä mitä voitaisiin tehdä sen eteen, että tilanne voitaisiin korjata tai sitä jatkossa ennaltaehkäistä. Tunnekasvatus näkyi myös luokan sääntöjä yhdessä laadittaessa.

### 5.7 Aika haasteena tunnetaito-opetuksessa

Luokanopettajat saivat kertoa, haluaisivatko he tunnekasvatuksen näkyvän enemmän opetuksessaan sekä millä tavoin. Muodostin luokanopettajien vastauksista taulukon kuvaamaan jakaumaa heidän tyytyväisyydestään tunnekasvatukseensa. (ks. taulukko 3)

*Taulukko 3. Luokanopettajien tyytyväisyys tunnekasvatuksen määrään omassa opetuksessaan.*

|  |   |
|--|---|
| Haluaisin tunnekasvatuksen näkyvän opetuksessani enemmän                         | 5 |
| En koe tarvetta tämänhetkistä suuremmalle määrälle tunnekasvatusta opetuksessani | 1 |

Taulukosta 3 näemme haastateltavien vastaukset siihen, haluaisivatko he tunnekasvatuksen näkyvän enemmän opetuksessaan. Kuudesta luokanopettajasta viisi vastasi haluavansa opetuksensa enemmän tunnekasvatusta. Luokanopettajat, jotka halusivat tunnekasvatuksen näkyvän enemmän opetuksessaan, kommentoivat asiaa näin:

*“Haluaisin, mutta kuormittaa kyllä kaikki tiedolliset asiat, mitä täytyy lukuvuoden aikana saavuttaa.”*

*“Haluaisin. Oma opetukseni on kielitietoista. Tunne- ja vuorovaikutuskasvatus jää vähemmälle.”*



Haastateltavat toivat esille halunsa toteuttaa nykyistä enemmän tunnekasvatusta opetuksessaan. Kuitenkin ajan rajallisuuden kerrottiin rajoittavan tunnekasvatusta. Tästä kertoessa kasvoilla oli usein turhautunut ilme. Luokanopettajan on mahdollisuus painottaa työssään eri osa-alueita, minkä kerrottiin haastavan myös ajankäytössä. Kielitietoisuus tai luontokasvatus ovat esimerkkejä teemoista, mitä luokanopettajat omassa opetuksessa painottivat. Tunnekasvatuksen kuvailtiin soljuvan kaikkien muiden sisältöjen mukana.

Luokanopettajat kokivat tärkeänä, että tunnekasvatuksen tekee itselleen tietoiseksi. Tunteiden sanoittamisen opettamisen lisäksi osa mainitsi tärkeäksi myös sen, että opettaja sanoittaa oppilaille myös omia tunteitaan toimien tunnemallina heille. Kaksi haastateltavista piti tärkeänä myös sitä, että oppilaille avaa tunnetaitoja, eikä vain sisällytä sitä opetukseen ja kouluarkeen tekemättä sitä täysin oppilaiden tiedostamatta:

*“Lapsetkin voisi innostua enemmän harjoittelemaan niitä (tunnetaitoja), kun lapsille kertoo, että nämäkin taidot ovat sellaisia missä voi kehittyä.”*

Yksi oli tyytyväinen opetuksessaan näkyvän tunnekasvatuksen määrään tällä hetkellä. Takana oli useampi vuosi saman luokan opettajana, joten tunnekasvatus tuntui luontevammalta jo tutun porukan kanssa, monen vuoden harjoittelun jälkeen. Hänen äänenpainonsa ilmensi itsevarmuutta näin kertoessaan.

## 5.8 Tunnetaitoinen oppilas

Haastattelun lopuksi luokanopettajat saivat kertoa, millainen oppilas on heidän mielestään tunnetaitoja osaava lapsi. Luokanopettajat kuvailivat tunnetaitoista oppilasta perusteellisesti. Laadin heidän puheidensa perusteella taulukon kuvaamaan tunnetaitoisen oppilaan omaavia taitoja ja piirteitä, sekä niiden näyttäytymistä kouluympäristössä. (ks. taulukko 4)

Taulukko 4. Luokanopettajien kuvailua tunnetaitoja osaavasta oppilaasta.

| TAITO/PIIRRE    | TAIDON/PIIRTEEN NÄKYMINEN KOULUYMPÄRISTÖSSÄ   |
|-----------------|---|
| Empatia         | Oppilas osaa asettua toisen luokkalaisen tai opettajan asemaan. Osaa lohduttaa luokkakaveria ja on aidosti läsnä tilanteissa.   |
| Itseluottamus   | Oppilas ei peittele tunteitaan. Hän iloitsee onnistumisia ja ymmärtää myös epäonnistumiset.   |
| Hyvät tavat     | Oppilas toimii sääntöjen mukaisesti kouluympäristössä. Pystyy toimimaan kaikkien kaverina. On kohtelias. Edistää työskentelyrauhaa luokkahuoneessa.   |
| Itsehillintä    | Oppilas osaa hillitä itsensä tilanteessa, jossa häntä harmittaa. Hän ei loukkaa toiminnallaan muita, vaikka kokeekin jostain tilanteesta ärsytystä.   |
| Yhteistyö       | Oppilas pystyy työskentelemään kenen tahansa luokkalaisen kanssa. Myös parin kanssa, joka ei ole suosikkikaveri.  |
| Tunnetietoisuus | Oppilas tunnistaa ja osaa nimetä tunteitaan. Tiedostaa käytöksensä myös tunteen vallitessa.   |
| Tilannetaju     | Oppilas osaa tulkita tilannetta, milloin on sopiva aika heittää esimerkiksi vitsi. Osaa myös pysäyttää tilanteen tarvittaessa, jos esimerkiksi kilpailuhenkisyys kasvaa liikaa jalkapallopelissä liikuntatunnilla tai välitunnilla. |

Taulukossa 4 on esitetty vasemmalla taidot ja piirteet, jotka poimin luokanopettajien kuvailusta tunnetaitoisesta oppilaasta. Oikealla on luokanopettajien kuvausta siitä, miten kukin taito tai piirre näyttäytyy kouluympäristössä. Tunnetaitoisen oppilaan nähtiin olevan itsestään tunnetietoinen. Haastateltavat kuvailivat sen näkyvän siinä, että oppilas osaa nimetä tunteitaan. Hän tietää rajansa ja pyrkii muita huomioivaan toimintaan voimakkaastakin tunnetilasta huolimatta. Oppilaalla on siis myös empatiataitoa, eli hän ymmärtää omien tunteiden lisäksi

myös toisen tunteita. Tunnetaitoisen oppilaan kerrottiin osaavan työskennellä jokaisen luokkalaisen kanssa, vaikka kyseessä ei olisi oma paras kaveri. Myös tilanteen lukutaitoa kuvailtiin tunnetaitoisella oppilaalla olevan. Vuorovaikutustilanteessa hän pystyy lukemaan tilannetta ja toimimaan siihen sopivalla tavalla, muita loukkaamatta. Itsehillintä oli myös arvostettava taito, mikä mainittiin tunnetaitoja harjoittelevalla kehittyvän. Luokanopettajat painottivat kuitenkin, että kaikki tunteet ovat sallittuja ja kaikilla on myös tunnepuolella hyviä ja huonoja päiviä. Heidän kuvailemat piirteet ovatkin pitkällä aikavälillä huomioituja, eivät yksittäisestä tapahtumasta muuttuvia.

### 5.9 Asenneilmaukset

Diskurssianalyysiin tärkeänä osana kuuluu äänensävyjen, eleiden sekä ilmeiden tutkiminen. Myös selonteot ovat tärkeä osa diskurssianalyysiä. Taulukkoon 5 ja 6 olen kerännyt haastattelutilanteissa esille tulleet keholliset ja sanalliset ilmaukset, jotka kuvaavat luokanopettajan asennetta tunnetaitoihin sekä niiden opetukseen. Kehollisia asenneilmauksia oli yhteensä kolme. (ks. taulukko 5)

*Taulukko 5. Luokanopettajien keholliset asenneilmaukset.*

| <b>KEHOLLISET ASENEILMAUKSET</b> |
|----------------------------------|
| Pään pudistelu                   |
| Hymy                             |
| Kulmien nostelu                  |
| Huokailu                         |

Taulukkoon 5 on koottu kehollisia asenneilmauksia. Näitä olivat pään pudistelu, hymy sekä kulmien nostelu. Kehollisista ilmauksista karsin pois ne, jotka eivät kuvanneet asennetta. Tällaisia kehollisia ilmauksia olivat esimerkiksi haastateltavan maneerit. Karsin pois myös eleet ja äänenpainot, jotka johtuivat selvästi jännityksestä haastattelutilanteesta. Pään pudistelu kertoi järkytyksestä ja yllätyksestä sitä kohtaan, että tunnetaitoihin on alettu kiinnittämään enemmän

huomiota koulumaailmassa vasta lähivuosina. Pään pudistelu itsessään kuvastaa yleensä kielteistä asennetta johonkin asiaan. Kuitenkin tässä tapauksessa kielteisyys kohdistui siihen, ettei reagointi yhteiskunnan tarpeeseen ole ollut tarpeeksi nopeaa, eli voidaan päätellä pään pudistelun kertovan positiivisesta asenteesta tunnetaitojen opetusta kohtaan. Myös kulmien nostelu liittyi hämmennyksen tunteeseen, minkä sai aikaiseksi se, ettei tunnetaitojen opetukseen ole kirjattu perusopetuksen opetussuunnitelmaan selkeitä sisältöjä ja tavoitteita. Kulmien nostelu vahvisti näin myös toteamusta siitä, että tunnetaitojen opetukseen asennoidutaan myönteisesti. Luokanopettajien ilmeistä myös hymy oli joissakin haastattelutilanteissa merkittävä asennetta kuvaava ele. Hymy näyttäytyi luokanopettajien kertoessa kokemuksistaan tunnetaitojen opetuksesta sekä myös heidän kuvaillessaan tunnetaitoja osaavaa oppilasta. Hymy toimi myös positiivisena asenneilmauksena tunnetaitojen opetusta sekä niiden hallintaa kuvaamaan. Huokailun pystyi haastattelutilanteessa liittyvän työn kuormittavuuteen. Työn kuormitus heikentää asennoitumista tunnetaitojen opetukseen. Taulukossa 6 on kuvattu esimerkkejä sanallisista asenneilmauksista, joita haastattelutilanteessa ilmeni.

*Taulukko 6. Luokanopettajien sanalliset asenneilmaukset.*

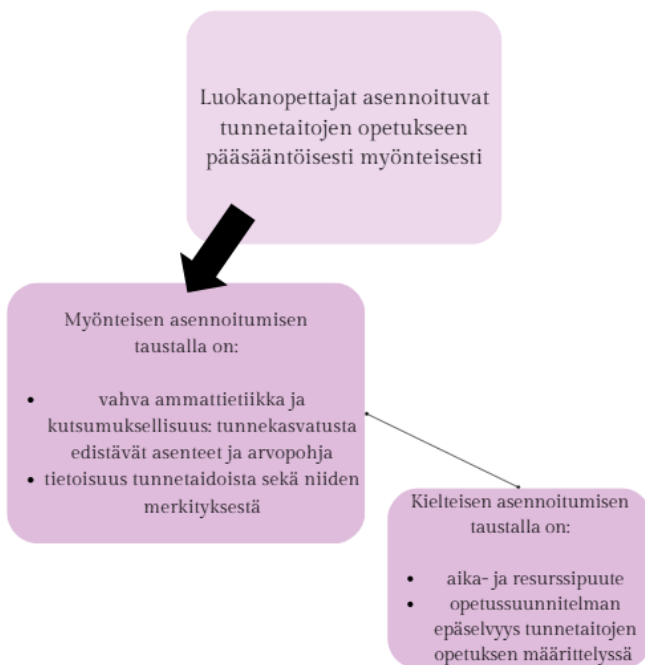
| <b>SANALLISET ASENNEILMAUKSET</b>   |
|---|
| <i>“Tuntuu järjettömältä, että tunnetaitojen merkitykseen on herätty vasta nykyisessä opetussuunnitelmassa”</i>                     |
| <i>“Hyvä, että tunnetaidot on kirjattu johonkin ylös, koska ne ovat äärimmäisen tärkeitä lapsen kehitykselle ja hyvinvoinnille”</i> |
| <i>“Ei ole aikaa. Tunnepuolen asiat vain soljuvat mukana”</i>   |
| Erilaiset äänenpainot   |

Perusopetuksen opetussuunnitelmaan kohdistettiin niin kehollisilla kuin sanallisilla asenneilmauksilla niin kritiikkiä, kuin ihailua. Taulukon 6 ylin kommentti antoi kritiikkiä opetussuunnitelmasta. Kuitenkin jälleen kritiikki opetussuunnitelman hidasta reagoimista kohtaan osoittaa myönteisestä asenteesta tunnetaitojen opetusta kohtaan. Kuitenkin

haastattelussa osoitettiin perusopetuksen opetussuunnitelman olevan tärkeä asiakirja turvaamaan lapsen kehitystä ja hyvinvointia. Negatiivisena asenneilmauksena tunnetaitojen opetusta kohtaan tulkitsin kommentit resurssien ja ajan puutteesta. Resurssien ja ajan puute aiheuttivat sitä, etteivät tunnetaidot esiintyneet luokanopettajan opetuksessa niin usein ja johtivat asenteen heikentymiseen tunnetaitojen opetusta kohtaan. Merkitsin sanallisiin asenneilmauksiin myös niissä tapahtuneet äänenpainot. Äänenpainot kertoivat niin myönteisestä, kuin kielteisestä asenteesta. Kuitenkin pääsääntöisesti myönteisestä.

## 6 Pohdinta

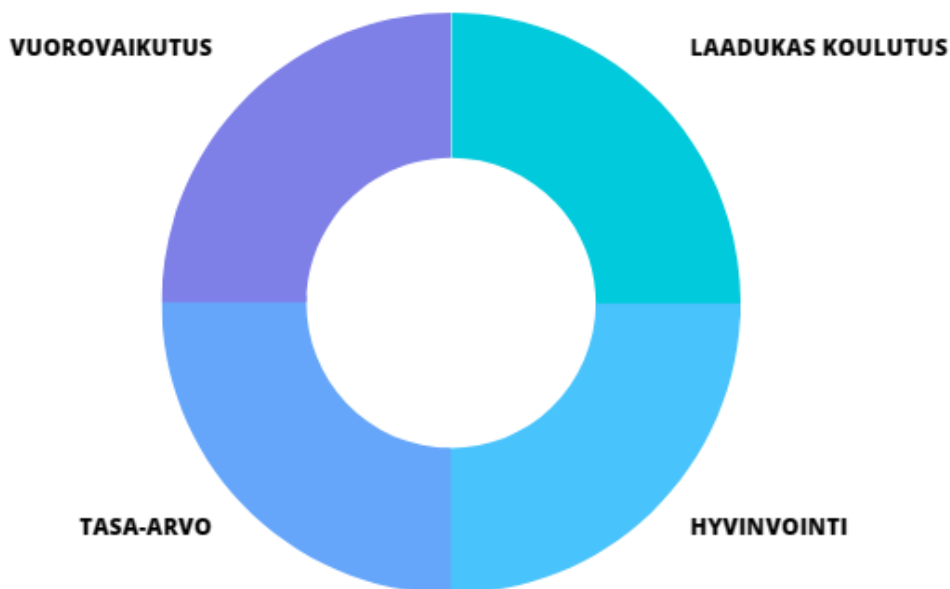
Yhteenvedona voisi todeta luokanopettajien asennoituvan tunnetaitojen opetukseen enemmän positiivisesti kuin negatiivisesti. Myös kielteistä asennoitumista löytyi tutkimustuloksista. Perusteluina oli luokanopettajasta itsestä lähteviä tekijöitä sekä myös ulkopuolelta tulevia tekijöitä. (ks. kuvio 8)



Kuvio 6. Yhteenvedo tutkimustuloksista.

Kuviossa 6 on esitetty asennoitumiseen kielteisesti vaikuttavista tekijöistä suurimman olevan perusopetuksen opetussuunnitelman laajuudesta johtuva ajan puute. Myös resurssipuute heikentää mahdollisuutta tunnekasvatuksen näkymiseen opetuksessa. Perusopetuksen opetussuunnitelman ei koeta määrittelevän tarpeeksi hyvin tunnetaitojen opetusta. Kuviossa 6 nähdään myönteisen asennoitumisen taustalla olevan tietoisuus tunnetaidoista sekä niiden monista merkityksistä esimerkiksi opettajan ja oppilaan hyvinvointiin. Myös tietoisuus tunnetaitojen yhteydestä oppimiseen ja opetustilanteen toimivuuteen näkyivät positiivisena

suhtautumisena tunnetaitojen opetukseen. Asenteiden lisäksi luokanopettajien arvojen nähdään olevan tunnekasvatukselle eduksi. Tunnetaitojen opettamisen näkökulmasta luokanopettajille tärkeitä arvoja päättelin tutkimustulosten perusteella olevan neljä ja ne ovat kuvattuna kuvioon 7.



*Kuvio 7. Aineistosta ilmenneet luokanopettajien arvot*

Luokanopettajilla on jokaisella henkilökohtaiset arvonsa niin ihmisenä kuin opettajana. Tutkimustuloksistani pystyn päättämään heidän arvopohjastaan vain tunnetaitojen opettamisen näkökulmasta. Päätelmäni perustuvat esimerkiksi siihen, minkälaisia merkityksiä he antoivat tunnetaitojen opetukselle sekä tunnetaitojen osaamiselle. Mallinsin kuvioon 7 luokanopettajien tärkeitä arvoja olevan laadukas koulutus, hyvinvointi, tasa-arvo ja vuorovaikutus. Luokanopettajat pitivät tärkeänä ja varmistivat luokassa tapahtuvan paljon vuorovaikutusta. Kommunikoinnissa huomioitiin tunnepuoli ja empatiataidon kehittyminen. Vuorovaikutuksessa haluttiin todentaa myös tunnetietoisuutta niin omista kuin muiden tunteista. Hyvinvointi arvona välittyi luokanopettajan oman hyvinvoinnin sekä oppilaiden hyvinvoinnin arvostamisena. Yrttiäho ja Posio (2021, 25) painottavat opettajan hyvinvoinnin vaikuttavan oppilaisiin ja koulu yhteisöön. Myös Norrena (2021, osa 1) vahvistaa opettajan ja oppilaiden hyvinvoinnin olevan yhteydessä toisiinsa. Opettajien sanavalinnat kertoivat, etteivät he halua uuvuttaa itseään työmäärään. Työn kuormittavuus ja sisäiset ja ulkoiset paineet

onnistua opettajan työssä näkyivät luokanopettajien huokailuna työmäärästä puhuttaessa. Vaikka opettajat kertoivat haluavansa tunnekasvatuksen näkyvän enemmän opetuksessaan, tiedostivat he työmäärän olevan suuri jo tälläkin hetkellä. Opetuksen painotusalueita vaihtelemalla työmäärä pysyy kohtuullisena, mutta opetuksen laatu pysyy hyvänä.

Kuviossa 7 on esitetty laadukas koulutus opettajan arvoksi. Päätelen luokanopettajien huolen tunnetaitojen opettamisen riittävydestä johtuvan opettajan toteuttamasta huolellisesta ammattietiikasta. Havaintojeni perusteella pystyn sanomaan haastattelemillani luokanopettajilla olevan vahva sitoutuminen työhönsä ja siinä oppimiseen. Vaikka luokanopettajat eivät kokeneet täydellistä varmuutta tunnekasvatuksestaan, on heillä vahva pohja tunnetaitojen opettamisessa kehittymiselle sitoutumisensa vuoksi. Rintala, Postareff ja Ryymin (2023, 35–36) erittelevät sitoutumisen kognitiiviseen, emotionaaliseen, toiminnalliseen sekä toimijuutta ilmentävään sitoutumiseen. (ks. kuvio 8)

| <b>Sitoutumisen ulottuvuudet</b>          | <b>Määritelmä ja ilmentyminen työssä oppimisen kontekstissa</b>  |
|---|--|
| <b>Kognitiivinen sitoutuminen</b>         | Vahva oppimismotivaatio sekä oppimisen itsesääätelytaidot, tavoitteiden asettaminen ja panostaminen työn hallintaan, oppimiseen ja ymmärtämiseen |
| <b>Emotionaalinen sitoutuminen</b>        | Oppimiseen liittyvät arvot, tunteet ja asenteet sekä tunne kuulumisesta työyhteisöön   |
| <b>Toiminnallinen sitoutuminen</b>        | Osallistuminen erilaisiin oppimista edistäviin toimiin ja tehtäviin sekä ponnistelu ja vaivannäkö oppimisen edistämiseksi                        |
| <b>Toimijuutta ilmentävä sitoutuminen</b> | Proaktiivinen toiminta työ- ja oppimismahdollisuuksien rikastamiseksi ja parantamiseksi  |

*Kuvio 8. Sitoutuminen työhön ja työssäoppimiseen (Rintala & Postareff & Ryymin 2023, 36).*

Kuviossa 8 on merkitty kognitiiviseen sitoutumiseen kuuluvan esimerkiksi motivaatio. Luokanopettajien motivoituminen näkyi tutkimushaastattelutilanteessani esimerkiksi tunnekasvatusmateriaalien aktiivisessa etsimisessä ja niihin tutustumisessa. Nämä kertovat myös ponnistelusta oppimisen eteen eli luokanopettajilla on myös toiminnallista sitoutumista työhönsä ja siinä kehittymiseen. Luokanopettajilla oli muodostunut tunneside oppilaisiin. Tämä emotionaalinen sitoutuminen edistää myös luokanopettajien halua kehittyä tunnekasvattajana. Niemi (2006) vahvistaa ammattiin sitoutumisen näkyvän moraalisenä velvollisuudentunteena sekä toimintana, joka edistää lapsen kasvua ja kehitystä. Opettaja tiedostaa näin olevansa toimija, vaikuttaja sekä muutoksen mahdollistaja. (Niemi 2006, 74.) Kun haastattelussa



kysyttiin heidän ajatuksiaan, millainen on tunnetaitoinen oppilas, sekä miten se näyttäytyy kouluympäristössä, usean luokanopettajan kasvoille nousi hymy. Päätelen hymyn johtuvan siitä, että opettaja kokee onnistumisen tunnetta nähdessään tunnekasvatuksensa konkreettisen vaikutuksen luokkahuoneessa. Taustalla on siis ylpeyttä laadukkaasta opetuksesta, mutta myös hyvinvoinnin edistämisestä. Tunnetaitoinen oppilas helpottaa opettajan ja muiden koulun henkilökunnan töiden suorittamista sekä edistää oppilaan itsensä kuin myös muiden koulun oppilaiden hyvinvointia ja oppimista.

Tasa-arvo oli neljäs arvoista, joka nousi luokanopettajien arvoista tunnekasvatuksesta puhuttaessa. (ks. kuvio 7). Ratkaisuksi tasa-arvo kysymykseen tunnekasvatuksessa luokanopettajat toivoivat muutosta perusopetuksen opetussuunnitelmaan. Opettajat arvostivat perusopetuksen opetussuunnitelman laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuksien olemassaoloa, mutta niiden saattaminen käytäntöön kunkin opettajan toimesta huolestutti. Huolestuneet äänenpainot kertoivat verbaalisen ilmaisun lisäksi opettajien arvoperustaan kuuluvan tasa-arvon.

Tutkimustuloksista selvisi, että luokanopettajat ovat tyytymättömiä epäselvään linjaukseen, miten ja kuinka paljon tunnetaitoja pitäisi opettaa. Perusopetuksen opetussuunnitelmassa maininnat tunnetaitojen opetuksesta ovat niukat, eivätkä ne tarjoa selkeitä sisältöjä tai tavoitteita. Luokanopettajat heittivät retorisia kysymyksiä haastattelutilanteessa siitä, pitäisikö tunnetaidot olla sisällytetty laaja-alaisen osaamisen kokonaisuuden sijasta johonkin oppiaineeseen. Ympäristöopin sekä uskonnon ja elämäntutkimustiedon sisällöissä sivutaan vähän tunnetaitoja, joten niihin voitaisiin sijoittaa suurempi oppimiskokonaisuus tunnetaitoihin liittyen. Tämä vähentäisi toki käytettävissä olevaa aikaa nykyisiin sisältöihin tai sisällöistä täytyisi karsia jotain muuta pois. Voidaan pohtia olisiko kaikkien myönteisten vaikutusten, mitä tunnetaito-osaaminen saa aikaan, kuitenkin sen arvoista. Herää myös kysymys, sisällytetäänkö perusopetuksen opetussuunnitelmaan tulevaisuudessa jopa uusi oppiaine, joka kulkisi esimerkiksi nimellä hyvinvointi. Vuorovaikutus- ja tunnetaidot olisivat keskeisiä sisältöjä tässä oppiaineessa.

Konkreettisia tapoja opettaa tunnetaitoja toivottiin luokanopettajien toimesta. Yhtenä ratkaisuna voisi toimia koulun ulkopuoliset ammattilaiset pitämään harvakseltaan tunnekasvatus tunteja, mistä opettajat saisivat ideoita myös omaan opetukseensa. Koulun ulkopuolisista tunnekasvattajista oli muutamilla haastateltavilla kokemustakin. Myös

lisäkoulutukset tunnetaitojen opettamiseen olivat jo toiminnassa ja niitä kaivattaisiin varmasti lisää. Luokanopettajakoulutuksissa voisi myös keskittyä enemmän tunnekasvatukseen.

Tutkimustuloksista jäi mieleeni myös opettajien tyytymättömyys omaan opetukseensa. Luokanopettajat kokivat, ettei heidän opetuksensa sisällä niin paljon esimerkiksi tunnekasvatusta, kuin mitä he haluaisivat. Tästä harmillisen tekee se, että luokanopettajista huokui heidän tunnollisuutensa, innovatiivisuutensa sekä tahto suoriutua työstään mahdollisimman hyvin. Opettajan työn velvoitteet ovat suuret. Sen lisäksi luokanopettaja voi omalla toiminnallaan edistää opetuksen monipuolisuutta ja mielekkyyttä, mikä voi aiheuttaa opettajalle enemmän opetuksen suunnittelu- ja toteutustyötä. Yrttiaho ja Posio (2021, 35–40) tuovat teoksessaan ilmi opettajien kokevan paljon riittämättömyyden tunnetta sekä uupumusta. OAJ:n tekemä työolobarometri (2021, 7) ilmentää samoja asioita kuin tutkimustulokseni. Opetusalan ihmisten työstressi kasvaa ja työmäärä koetaan liian suureksi.

Arvelen tunnekasvatuksen lisääntyvän tulevaisuuden koulussa. Kasvatustieteillä voisi olla tarvetta tunnekasvatukseen liittyvälle tutkimustiedolle jo luokanopettajaksi opiskelemisen vaiheessa. Jatkotutkimusideana voisi olla tutkia esimerkiksi, miten luokanopettajaopiskelijat kokevat tunnekasvatuksen näkyvän heidän opinnoissaan ja sen vaikuttavan heidän työhönsä valmistuttuaan.

## Lähteet

Alasuutari, Pertti. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Tampere: Vastapaino

Bahman, Shahnaz & Maffini, Helen. 2008. Developing children's emotional intelligence. E-kirja.

Eskola, Jari. 2003. Tutkijan monet valinnat. 137–160. Teoksessa Eskola, Jari & Pihlström, Sami. 2003. Ihmistä tutkimassa. Kuopio: Kuopio University Press.

Eskola, Jari & Lätti, Johanna & Vastamäki, Jaana. 2018. Teemahaastattelu: Lyhyt selviytymisopas. 27–51. Teoksessa Valli, Raine. 2018. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus.

Eskola, Jari & Vastamäki, Jaana. 2015. Teemahaastattelu: Opit ja opetukset. 27–44. Teoksessa Valli, Raine & Aaltola, Juhani. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 1. Jyväskylä: PS-kustannus.

Ferreira, Juliene Madureira & Zabolotna, Kateryna. 2022. Yhteistoiminnallisen oppimisen teoriaa ja käytäntöjä: “miten nykytilanteeseen on tultu ja miltä tulevaisuus näyttää?”. 81–91. Teoksessa Hienonen, Ninja & Nilivaara, Päivi & Saarnio, Milja & Vainikainen, Mari-Pauliina. 2022. Laaja-alainen osaaminen koulussa. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Golnick, Teija & Ilves, Vesa. OAJ. 2021. Opetusalan työolobarometri. [oaj\\_opetusalan\\_tyoolobarometri\\_2021.pdf](#)

Hirsjärvi, Sirkka & Hurme, Helena. 2011. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Gaudeamus Helsinki Press Oy Yliopistokustannus, HYY yhtymä.

Hytönen, Juhani. 2011. Arvot opettajaksi opiskelevan kasvun lähtökohtana. 171–180. Teoksessa Jantunen, Timo & Ojanen, Eero. 2011. Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Ilmonen, Kari. 2015. Muuan diskurssianalyysi. Esimerkkinä Chydenius-instituutin vaikuttavuustutkimus. 134–148. Teoksessa Valli, Raine & Aaltola, Juhani. 2015. Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Jyväskylä: PS-kustannus.

Jalovaara, Esko. 2005. Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa. Pilot-kustannus Oy.

Järvinen, Pekka. 2018. Ammatillinen käyttäytyminen. Helsinki: Alma Talent.

Kortesoja, Laura. 2022. Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot osana oppimista. 156–165. Teoksessa Hienonen, Ninja & Nilivaara, Päivi & Saarnio, Milja & Vainikainen, Mari-Pauliina. 2022. Laaja-alainen osaaminen koulussa. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Kuula, Arja. 2011. Tutkimusetiikka: aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino. E-kirja

Kärkkäinen, Kati. 2017. Vahvista lasta. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.

Köngäs, Mirja. 2019. Tunneäly varhaiskasvatuksessa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lahtinen, Anuliisa & Rantanen, Jarkko. Tunnetaidot opetustyössä. 2019. Jyväskylä: PS-kustannus.

Lajunen, Kaija & Andell, Minna & Ylenius-Lehtonen, Mirja. 2016. Tunne- ja turvataitoja lapsille. Juvenes Print – Suomen Yliopistopaino Oy.

Lehtonen, Tommi. 8/2020. Asenne? Vaasan yliopiston blogi. [Asenne? – Ajatusyhteys \(uwasa.fi\)](#)

Mikkonen, Inka. 2010. “Olen sitä mieltä, että ...”: lukiolaisten yleisönosastotekstien rakenne ja argumentointi. Väitöskirja. Jyväskylä: Jyväskylä University Printing House.

Niemi, Hannele. 2006. Opettajan ammatti – arvoja ja arvottomuutta. Teoksessa Nummenmaa, Anna Raija & Välijärvi, Jouni. Opettajan työ ja oppiminen. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino

Nieminen, Martta. 2.1.2023. Artikkel. [Kuntalehti.fi](#). Arkistosta: OAJ:n Katarina Murto huolissaan: Nykypäivän opettaja on myös “terapeutti, kuraattori ja psykologi”. Artikkel on julkaistu Kuntalehdessä 8/2022. Luettu 4.4.2023.

Nilivaara, Päivi & Soini, Tiina. 2022. Laaja-alainen osaaminen opetussuunnitelmien perusteissa. 115–130. Teoksessa Hienonen, Ninja & Nilivaara, Päivi & Saarnio, Milja &

Vainikainen, Mari-Pauliina. 2022. Laaja-alainen osaaminen koulussa. Helsinki: Gaudeamus Oy.

Norrena, Juho. 2015. Innostava koulun muutos. Jyväskylä: PS-kustannus.

Norrena, Juho. 2021. Opettajan vaikeat kysymykset: arvot, rajat ja työn merkityksellisyys. PS-kustannus. Kirja/e-kirja.

Ojanen, Eero. 2011. Arvot, tosiasiat ja sivistys. 7–16. Teoksessa Jantunen, Timo & Ojanen, Eero. 2011. Arvot kasvatuksessa. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Peltonen, Anne. 2005. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. 12–17. Teoksessa Peltonen, Anne & Kullberg-Piilola, Tarja. 2005. Tunnemuksu. Helsinki: Lasten keskus.

Tomperi, Tuukka & Hanki, Katri & Hämeenniemi, Katri & Hämäri, Severi & Isopahkala, Sanna & Rissanen, Inkeri & Saurama, Anna. 2022. Dialogi- ja tunnetaidot opetuksessa. Opetushallitus. Helsinki. [Dialogi- ja tunnetaidot opetuksessa | Opetushallitus \(oph.fi\)](#) Luettu 17.1.2023.

Rintala, Heta & Postareff, Liisa & Ryymin, Essi. 2023. Sitoudun, siis opin – miten edistää jatkuvaa oppimista työssä? [Sitoudun, siis opin - Miten edistää jatkuvaa oppimista työssä? - pdf \(journal.fi\)](#)

Tunne & Taida Oy. 8/2020. Artikkel. Kysely vahvistaa: Tunnetaitojen harjoittelu tuo levollisuutta lapsiryhmiin. [Kysely vahvistaa: Tunnetaitojen harjoittelu tuo levollisuutta lapsiryhmiin - Tunne ja Taida Oy](#)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Valtioneuvosto. 2020. Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa. [Lasten ja nuorten hyvinvointi koronakriisin jälkihoidossa: Lapsistrategian koronatyöryhmän raportti lapsen oikeuksien toteutumisesta \(valtioneuvosto.fi\)](#) Luettu 4.4.2023.

Vilkkä, Hanna. 2021. Tutki ja kehitä. Jyväskylä: PS-kustannus.

Yrttiaho, Reetta & Posio, Susanna. 2021. Opettajan hyvinvointikirja. Jyväskylä: PS-kustannus.

## Liitteet

### Liite 1

*Hei luokanopettaja,*

Olen neljännen vuoden luokanopettajaopiskelija Riikka Laitila. Työstän pro gradu – tutkielmaani aiheesta luokanopettaja tunnekasvattajana. Tarkoitukseni on tutkia, **miten luokanopettajat asennoituvat tunnetaitojen opettamiseen alakoulussa**. Tutkielmani ohjaaja on Ilkka Ratinen. Aineistonkeruu tutkimukseeni tapahtuu yksilöhaastatteluilla.

Pyydän teitä haastateltavaksi aineistonkeruuta varten. Pyydän myös lupaanne haastattelutilanteen kuvaamiseen videolle sekä aineiston hyödyntämiseen pro gradu – tutkielmassani. Tutkimusaineistot eivät tule ulkopuolisten nähtäville ja ne hävitetään tutkielman valmistuttua. Tutkielmaan ei tule mitään tunnistetietoja haastateltavista.

*Kiitos suostumuksestanne haastatteluun!*

Ystävällisin terveisin

Riikka Laitila

## Liite 2

*Haastattelurunko pro gradu –tutkielman haastatteluun:*

1. Mitä hyviä puolia koet siinä, että tunnetaidot on sisällytetty perusopetuksen opetussuunnitelmaan?
2. Mitä huonoja puolia koet siinä, että tunnetaidot on sisällytetty perusopetuksen opetussuunnitelmaan?
3. Millä sanoin kuvaillet tunnetaitojen opettamista?
4. Minkälaisen merkityksen annat tunnetaitojen opettamiselle alakoulussa?
5. Minkälaisen merkityksen annat sille, että lapsi hallitsee tunnetaitoja?
6. Oletko tutustunut materiaaleihin, joiden avulla voi opettaa tunnetaitoja lapsille? Jos olet, millaisiin?
7. Miten tunnekasvatus näkyy sinun opetuksessasi?
8. Haluaisitko sen näkyvän enemmän opetuksessasi? Millä tavoin?
9. Millainen oppilas on tunnetaitoja osaava lapsi?