

Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa

Pro gradu -tutkielma

Susanna Perälä

Kasvatustieteiden tiedekunta

Luokanopettajakoulutus

Lapin yliopisto

Kevät 2024

Lapin yliopisto

Tiedekunta: Kasvatustieteiden tiedekunta

Työn nimi: Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa

Tekijä: Susanna Perälä

Koulutusohjelma/oppiaine: Luokanopettajakoulutus

Työn laji: Pro gradu -tutkielma/Maisteritutkielma

Sivumäärä, liitteiden lukumäärä: 110, 4 liitettä

Vuosi: 2024

Tiivistelmä:

Tutkin pro gradu -tutkielmassani luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä. Tunnetaidot ovat olennaisia taitoja elämässä pärjäämisen kannalta. Tänä päivänä puhutaankin paljon lasten tunnetaidoista sekä niissä ilmenevistä puutteista. Tutkimukseni teoreettinen viitekehys muotoutuu tunteiden, tunnetaitojen ja niiden merkityksen määrittelystä. Lisäksi viitekehys koostuu siitä tiedosta, miten alkuopetuksessa tunnetaitoja voidaan harjoitella ja tukea. Tunnetaidoilla tarkoitan tutkimuksessani erilaisia ihmisen keinoja tunteiden säätelyyn. Tunnetaitoihin sisältyy kyky tunnistaa ja nimetä itsessä ja muissa ihmisissä ilmeneviä tunteita. Lisäksi tunteiden turvallinen ja ymmärrettävä ilmaisu, tunteiden syy-seuraussuhteiden hahmottaminen ja empatiataidot ovat osa tunnetaitoja.

Tutkimukseni on fenomenografinen tutkimus. Aineiston hankinnan metodina hyödynsin teemahaastattelua. Tutkimukseni sisältää kuuden tutkimushenkilön käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Henkilöt ovat esi- ja alkuopetussivuaineen käyneitä maisterivaiheen luokanopettajaopiskelijoita. Aineiston analyysissä olen hyödyntänyt fenomenografista analyysia.

Tutkimukseni tavoitteena oli selvittää, millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa sekä millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan. Tutkimukseni tuloksena syntyi kuvauskategoria, joka sisältää seitsemän kategoriaa. Kategoriat ovat: *Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä huomioitavat seikat*, *Harjoiteltavat tunnetaidot*, *Tunnetaitojen*

harjoittelu ja kehitys, Pedagogiikka, Opettaja, Haasteet sekä *Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys*. Kuvauskategorian kategoriat ilmentävät siis niitä käsityksiä, joita luokanopettajaopiskelijat ilmaisivat alkuopetusikäisten tunnetaitojen kehittämiseen ja harjoitteluun sekä omaan tunnekasvatusosaamiseen ja sen kehittymiseen liittyvän.

Johtopäätöksenä voidaan todeta, että tunnetaitojen tutkiminen on merkityksellistä, ja tunnetaitojen kehittyminen vaatii jo pienestä pitäen harjoittelua. Lisäksi tunnetaitojen opettaminen vaatii asiantuntemusta. On siis tärkeää, että tunnetaitoihin, niiden harjoitteluun sekä kasvattajien tunnekasvatusosaamiseen kiinnitetään huomiota.

Avainsanat: tunteet, tunnetaidot, alkuopetus, tunnekasvatus, fenomenografia

Tutkielma ei sisällä muita kuin tekijän omia henkilötietoja.

Sisällys

I JOHDANTO.....	4
2 TUNTEET, TUNNETAIDOT JA NIIDEN MERKITYS.....	7
2.1 Tunteet ja niiden merkitys	7
2.2 Itsesäätely ja tunteiden säätely.....	9
2.3 Tunnetaidot ja vuorovaikutus	14
3 TUNNETAITOJEN HARJOITTELU JA TUKEMINEN ALKUOPETUKSESSA.....	19
3.1 Tunteet ja oppiminen	19
3.2 Tunnetaidot alkuopetuksessa.....	20
3.2.1 Tunnetaidot opetussuunnitelmassa	20
3.2.2 Tunteista ja tilanteista puhuminen	22
3.2.3 Tunnetaitoja leikkien ja touhuten	23
3.3 Opettaja oppilaiden tunnetaitojen kehityksen mahdollistajana	24
4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....	28
4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset	28
4.2 Tutkimuksen lähtökohtia ja laadullinen tutkimus	29
4.3 Kohdejoukko ja konteksti	30
4.4 Aineistonkeruu.....	31
4.5 Fenomenografia	33
4.6 Fenomenografisen analyysin kulku	38
4.6.1 Merkitysyksikköjen poimiminen	39
4.6.2 Merkitysyksikköjen luokittelu	40
4.6.3 Käsiteryhmät	44
4.6.4 Kuvauskategoria	47

5 TULOKSET	50
5.1 Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämässä huomioitavat seikat.....	50
5.2 Harjoiteltavat tunnetaidot	57
5.3 Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys	63
5.4 Pedagogiikka.....	76
5.5 Opettaja.....	80
5.6 Haasteet.....	87
5.7 Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys	90
6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA	95
6.1 Tulosten yhteenveto.....	95
6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys.....	97
6.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheita	102
LÄHTEET	104

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuslupa

Liite 2: Temahaastattelurunko

Liite 3: Analyysikysymykset

Liite 4: Teemat

JOHDANTO

Mikä on peruskoulun tarkoitus? Eri ihmiset ja ammattilaiset voivat antaa tähän kysymykseen hieman erilaisia vastauksia. Toiset haluavat kehittää koulutuksen avulla perustaitoja, toiset kriittistä ajattelua ja toiset valistusta maailman vaaroista ja siellä pärjäämisestä. Varmaankin kaikille yhteistä on kuitenkin ajatus koulun tärkeästä roolista edesauttaa lapsia kasvamaan vastuullisiksi, tietäviksi ja välittäviksi aikuisiksi. Avainasemassa tämän tavoitteen saavuttamisessa on lasten sosiaaliin ja emotionaaliin taitoihin painottuva kasvatusta. (Elias, Zin, Weissberg, Frey, Greenberg, Hayens, Kessler, Schwab-Stone & Shriver 1997, 1.)

Kasvatusalalla puhutaan paljon tänä päivänä lasten tunnetaidoista ja niissä ilmenevistä puutteista. Puutokset tunnetaidoissa ilmenevät esimerkiksi aggressiivisuutena, levottomuutena, sisäänpäin kääntymisenä sekä vaikeutena ilmaista sekä sietää tunteita. Lapsi oppii tunnetaitoja elämällä, kokemalla sekä mallin kautta niin aikuisilta kuin ikätovereilta. (Jääskinen & Pellicioni 2017, 5.) Lapsen emotionaalinen, eettinen ja sosiaalinen kasvaminen lähtee liikkeelle perheyhteisöstä. Perheyhteisöt ja yhteiskunta ovat kuitenkin muutoksen alaisia. Lapsiperheiden muoto ja asema on muuttunut merkittävästi esimerkiksi avioerojen sekä muiden syiden johdosta. Lapset saattavat kokea turvattomuutta. Vanhemmuus vaatii taas toimiakseen henkisiä voimavaroja. Myös isoissa kouluissa työrauhaongelmat häiritsevät oppimista, ja maaseudun pienten koulujen lakkauttaminen aiheuttaa entisestään suurempia oppilasryhmiä. Yhteiskunnan tiedollis-teknologinen kehitys on vienyt paljon huomiota ihmisten tunne-elämään keskittymisen kustannuksella. (Jalovaara 2005, 9–10.)

MTV:n (Parma 2020) haastattelussa psykologi Julia Pöyhönen kertoo, että viime aikoina on keskitytty yhä enenevässä määrin siihen, miten tunnetaidot vaikuttavat yksilön hyvinvointiin. Tunnetaidot vaikuttavat myös ryhmän, ja esimerkiksi koulussa luokan ilmapiiriin. Tunnetaitojen harjoittelu lasten kanssa on oleellista, mutta myös monien aikuisten tulisi harjoitella tunnetaitoja. Jos koulussa edes parilla lapsella on hyvät tunnetaidot, leviävät ne muunkin ryhmän toimintaan. Pöyhösen mukaan myös ne lapset, jotka omaavat hyvät tunnetaidot, eivät koe tarvetta kiusata.

Opiskelen itse luokanopettajaksi, ja esimerkiksi harjoitteluissa on voinut huomata, kuinka iso osa opettajan työstä painottuu kasvatuksellisiin asioihin. Tunnetaidoista puhutaan koko ajan enemmän ja enemmän, ja niihin liittyvää kirjallisuutta ilmestyy ja luodaan lisää. Isokorven (2004, 13, 15–16) mukaan nykymaailmassa ei voi pärjätä pelkällä älykkyydellä, työkokemuksella tai koulutuksella. Ihminen tarvitsee olennaisesti tunnetaitoja pärjätäkseen elämässä. Jos ihminen ei tiedosta omia tunteitaan, ei hän pysty niitä hallitsemaan tai käyttämään hyväkseen. Tunnetaitoinen ihminen luottaa itseensä ja pystyy ajattelemaan asioita muiden ihmisten kannalta. Kouluissa tiedollisen opetuksen ohella onkin entistä enemmän panostettava oppilaiden kokonaisvaltaiseen hyvinvointiin ja sosioemotionaalisten tavoitteiden saavuttamiseen, mikä tarkoittaa tunne- ja sosiaalitentaitojen tietoista opettelua (Peltokorpi 2007, 17).

Tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat osa isompaa kokonaisuutta. Ne ovat yhteydessä yleisestikin ottaen yksilön kokonaiskehitykseen, stressin kokemiseen ja säätelyyn, motivaatioon ja oppimiseen. (Sandberg 2021, 175–176.) Tunnetaidot ovat siis elämässä pärjäämisen kannalta oleellisia taitoja. Taitojen rakentaminen lähtee liikkeelle jo lapsuudesta. Oman kokemukseni perusteella luokanopettajaopinnoissa tunnetaitoja on käsitelty erityisesti harjoittelujen, ja joidenkin kursien yhteydessä. En ole kuitenkaan varma, kuinka vankkaa tunnekasvatusmallia opiskelijoille on välitetty. Jalovaara (2005, 95) toteaaakin, että tunnetaitojen opettaminen vaatii asiantuntemusta. Tästä syystä opettajankoulutuslaitosten olisi tärkeää antaa tuleville kasvattajille tarpeelliset valmiudet sosiaalisten taitojen sekä tunnetaitojen opettamiseen. (Jalovaara 2005, 95.)

Metsäpellon ja kollegoiden (2021) tutkimuksessa analysoitiin luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmatekstejä Jyväskylän ja Turun yliopistoissa. Opettajankoulutuksessa opiskelijat kerryttävät omaa asiantuntijuuttaan sekä työelämän kannalta oleellisia taitoja. Opetussuunnitelmat määrittelevät opintokokonaisuuksia ja -jaksojen tavoitteet ja näin ollen sen, millaisia taitoja ja tietoja opintojen aikana kehitetään. Tutkimuksessa selvitettiin, miten MAP-mallin (Moniulotteisen opettajan osaamisen prosessimalli) viisi ydinosaamisaluetta tulivat esille näiden opetussuunnitelmatekstien yleisissä tavoitteissa ja opintojaksojen tavoitteissa. MAP-mallin viisi ydinosaamisaluetta ovat:

- 1) opetuksen ja oppimisen tietoperusta
- 2) kognitiiviset taidot
- 3) sosiaaliset taidot
- 4) persoonalliset orientaatiot

5) ammatillinen hyvinvointi

Tutkimuksessa saatiin selville, että pääosa osaamistavoitteista liittyi oppimisen ja opettamisen tietoperustan rakentamiseen. Erityisesti sisältötieto ja pedagoginen sisältötieto korostuivat. Kognitiiviset osaamisalueet korostuivat opetussuunnitelmateksteissä myös, painottuen akateemisiin tekstitaitoihin sekä tutkimuksen tekoon liittyvään tiedonkäsittelyyn ja taitoihin. Tutkimuksessa huomattiin, että persoonallisia orientaatioita ja sosiaalisia taitoja koskevat osaamistavoitteet näkyivät opetussuunnitelmissa selvästi vähemmän. Mainintoja opetuksen ja oppimisen tietoperustasta oli 271, kognitiivisista taidoista 154, sosiaalisista taidoista 66, persoonallisista orientaatioista 48 ja ammatillisesta hyvinvoinnista 5. Tunnetaidot kuuluivat osaksi sosiaalisia taitoja, ja niitä oli mainittu opetussuunnitelmateksteissä vain neljä kertaa. (Metsäpelto, Heikkilä, Hangelin, Mikkilä-Erdmann, Poikkeus, & Warinowski 2021.) Opiskelijat valmistuvat opettajan ammattiin, ja ovat täten oppilaiden elämään suuresti vaikuttavia henkilöitä. Tästä syystä haluan tutkimuksessani selvittää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa.

Kandidaatintutkielmani tein aiheesta *Alkuopettajien työssään hyödyntämät leikilliset pedagogiset menetelmät*. Vaikka en pro gradu -tutkielmaani jatka tästä aiheesta, liittyi leikki oleellisesti myös tunnetaitoihin. Haluaisin tulevaisuudessa työskennellä alkuopetuksen parissa, joten tämän aihealueen ilmiöt kiinnostavat minua. Olen käynyt esi- ja alkuopetuksen sivuaineen, joka osaltaan ohjasi minut tutkimukseni aiheen pariin.

2 TUNTEET, TUNNETAIDOT JA NIIDEN MERKITYS

2.1 Tunteet ja niiden merkitys

Tutkimuskentällä käsitteenmäärittely tunteista ja emootioista herättävät vielä keskustelua, eikä täyteen yksimielisyyteen ole päästy siitä, kuinka tunne-elämään keskeisimmin liittyvät käsitteet tulisi määritellä. Useimmat tunneteoriat erottavat toisistaan *tunteen* ja *emootion* käsitteen. Näiden molempien voidaan ajatella sisältyvän *affektin*, eli tunnetilan yläkäsitteeseen. Emootiot voidaan mieltää automaattisina ja biologisesti määräytyneinä. Ne ovat joko esitietoisia tai kokonaan tiedostamattomia tunnereaktioita. Ne ilmenevät hyvin nopeasti jonkin tapahtuman jälkeen. Myöhempi vaihe tunneprosessissa, tietoinen vaihe, käsittää taas tunteet eli tunnekokemukset. Näihin tunnekokemuksiin vaikuttavat kasvatus ja kulttuuri sekä omat mieli- ja muistikuvat. Kuitenkaan suoranaista vastinetta suomen kielessä ei ole sanalle emootio, joten sitä käytetään samassa merkityksessä kuin tunne sanaa. (Kokkonen 2010, 14–15, 16.) Emootion suomenkielisenä vastineena voidaan käyttää myös käsitettä mielenliikutus. Kyseessä on tunnetila, joka vaikuttaa muun muassa muistiin ja tarkkaavaisuuteen. (Jalovaara 2005, 26.)

Tunteet voidaan määritellä elimistömme tavoitteellisena psyykkis-fysiologisena toimintana, jotka syntyvät automaattisesti aivoissa, ja joihin vaikuttavat myös kehon toiminta, tilannetekijät sekä temperamentti. (Sandberg 2021, 173). Tunteiden syntymisen syyt voivat olla moninaiset, ja usein voi olla jopa vaikea erottaa onko esimerkiksi ihmisen fysiologinen tila, käyttäytyminen vai kognitiivinen mielentila tunteiden syynä vai seurauksena (Walker 2001, 6). Erityisesti aivojen limbisellä järjestelmällä on keskeinen tehtävä tunteiden säätelyssä. Tunnekokemukset vaikuttavat aivoissamme olevien tunneratojen toimintaan ja muotoutumiseen. Nämä emotionaaliset kokemukset vaikuttavat myös persoonallisuuden muokkautumiseen. (Jalovaara 2005, 19–20, 22.) Subjektiiivinen tunnekokemus syntyy, kun ihminen tekee jostain tapahtumasta alkuarvioinnin, jossa hän yhdistelee käyttäytymisreaktioitaan sekä kehonsa fysiologisista reaktioista saamaansa palautetta. Sydämen sykkeen lyöntitiheys on esimerkki sisäisestä reaktiosta. Ulkoisia reaktioita ovat esimerkiksi kasvojen ilmeiden ja kehon asentojen muutokset. Yhdessä näistä käytetään käsitettä emotionaalinen käyttäytyminen. (Jalovaara 2005, 27.)

Ympäri maailmaa on tehty tutkimusta tunteiden ilmenemisestä eri kulttuureissa. Universalistit uskovat, että perustunteita ilmenee kaikkialla maailmassa kulttuurista riippumatta, kun taas relativistit uskovat tunteiden olevan spesifejä tietyn kulttuurin sisällä. Oatley ja Jenkins (1996) mukaan relativistit, kuten Harré, Lutz ja Heela ovat löytäneet tutkimuksissaan eroja kulttuurien välillä, ja ovat keskittyneitä näihin eroavaisuuksiin. Universalistit, kuten Brown, Ekman, Wu, Schawartz ja Shaver näkevät taas tunteiden samankaltaisen ilmenemisen vakuuttavampana. Kysymys tunteiden universaaliudesta koskeekin sitä, kuinka perustavanlaatuisia eri kulttuurien samankaltaisuudet tai eroavaisuudet ovat. Tutkimusten perusteella on kuitenkin tultu siihen johtopäätökseen, että vaikka eri kulttuurien välillä on eroja eri tunteiden tunnistamisen ja ilmenemisen muodoissa, ovat tunteiden yhtäläisyyden suurempia eri kulttuurien välillä kuin niiden eroavaisuudet. (Oatley & Jenkins 1996, 49.) Niin kutsutut perustunteet (ilo, suru, viha, pelko, inho ja hämmästyminen) ovat samat kaikilla ihmisillä, joskin eri kulttuureissa niitä ilmaistaan eri tavoin, ja toissa kulttuureissa hyväksytään toisia tunteita paremmin kuin toisia. (Sandberg 2021, 177.)

Tunteet säätelevät keskus- ja ääreishermostomme tilaa sekä käyttäytymistämme, ja perustunteilla on aivoissamme niille eriytyneitä järjestelmiä (Sandberg 2021, 173, 177). Voidaan puhua myös tunteellisesta sekä rationaalisesta mielestä. Mieleemme tunteellinen puoli on nopeampi kuin rationaalinen puoli, mikä saattaa johtaa siihen, että joskus ihminen tekee ensin asioita, ja pysähtyy vasta myöhemmin pohtimaan toimintaansa. Tällaiset nopeat reaktiot ilmenevät tilanteissa, joissa usein on kyse selviytymisestä tai uhasta. Tunteiden ja niistä seuraavan toiminnan nopealle ilmenemiselle on olemassa myös toisenlainen tapa. Tässä toisessa tavassa ihmisen ajatukset ja kognitiiviset tekijät ovat pääroolissa sen suhteen, mitä tunteita ihminen tuntee. Tässä reaktiotavassa ihmiselle ensin syntyy jokin ajatus, ja tämä ajatus saa aikaan siihen sopivan tunteen. Useat monimutkaisemmat tunteet, kuten häpeä, noudattavat jälkimmäisenä mainittua reittiä. (Goleman 1995, 554–559.)

Tunteet ovat tärkeitä jo pelkästään elossa säilymisen ja elämän mielekkyyden kannalta. Tunteiden merkitys henkilökohtaisen hyvinvoinnin kannalta on oleellista, sillä hakeudumme tunteiden viitoittamana sellaisten asioiden äärelle, jotka tuottavat itsessämme positiivisia tunteita. Haluamme esimerkiksi olla meistä mukavien ihmisten seurassa tai mieluisien työtehtävien parissa. Tunteet myös suojelevat meitä. Esimerkiksi pelko saa meidät välttelemään asioita ja ottamaan niihin etäisyyttä. Tunteet ohjaavat meitä huomaamaan ympäristömme vaarat. Täten myös kielteisinä pidetyt tunteet ovat tarpeellisia ja arvokkaita (Puura 2019, 150.) Henkisen hyvinvoinnin kannalta voi olla suorastaan vaarallista, jos koskaan ei saisi olla vihainen (Peltonen

2005, 12). Jos tarkkoja ollaan, ei kielteisiä tunteita sinänsä ole olemassakaan, sillä tunnejärjestelmämme pyrkii aina kohti hyvinvointia (Juusola 2010, 94–95).

Tunteita ilmennetään sanoin, mutta useimmin ne ilmaistaan muilla tavoin. Sanojen lisäksi tunteita voidaan ilmaista nonverbaalisesti esimerkiksi äänensävyllä, kasvojen ilmeillä sekä eleillä. Laajassa yli 7000 ihmiselle tehdyssä kokeessa Yhdysvalloissa ja 18:ssa muussa maassa saatiin selville, että kyky lukea tunteita nonverbaaleista vihjeistä liittyi suosittuna olemiseen, ulospäin-suuntautuneisuuteen ja sensitiivisyyteen. Yli tuhannelle lapselle tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että lapset, jotka olivat taitavia lukemaan tunteiden nonverbaalista viestintää, kuuluivat myös suosituimpiin oppilaisiin ja he pärjäsivät koulussa paremmin, vaikka heidän älykkyysosamääränsä eivät olleet korkeampia kuin muidenkaan vertaisten. Nonverbaalisten vihjeiden ymmärtäminen liittyy taas oleellisena osana empatiataitoon. (Goleman 1995, 192–194.) Empatiia avaan tarkemmin luvussa 2.3 *Tunnetaidot ja vuorovaikutus*.

Tunteet siis vaikuttavat moniin havaitsemis- ja ajattelutoimintoihimme. Tunteilla on tärkeä asema myös sosiaalisten suhteiden luomisessa. Erityisesti kulttuurin muovaamat ja oppimisen kautta syntyneet tunteet, esimerkiksi syyllisyys ja häpeä, rajoittavat sosiaalisesti kielteisenä pidettyä käyttäytymistä sekä edistävät arvojen ja sääntöjen omaksumista. Näin siis luonnollisesti tunteet heijastuvat käyttäytymiseemme, esimerkiksi ilmeisiimme, silmien ja pään liikkeisiin ja äänen korkeuden muutoksiin. (Kokkonen 2010, 11–15.)

2.2 Itsesäätely ja tunteiden säätely

Poikkeuksen (2019, 181–182) mukaan sosiaalinen kompetenssi eli kyvykkyys on yläkäsite, joka koostuu tunteiden käsittelyn ja säätelyn taidoista, sosiaalisista taidoista, vuorovaikutteisesta toiminnasta ja tyytyväisyydestä siihen, sosiokognitiivisista taidoista sekä sosiaaliseen minäpystyvyyteen ja -kuvaan liittyvistä uskomuksista. Poikkeus myötäilee Watersin ja Sroufen (1983) käsitystä siitä, että sosiaalinen kompetenssi tarkoittaa kykyä hyödyntää vuorovaikutustaitojaan saavuttaakseen sosiaalisissa ryhmissä tavoitteita. Sosiaalisen kompetenssin rinnalla käytetään myös laajempaa käsitettä sosiomeotonaalinen oppiminen, jonka keskiössä ovat itsesäätelytaidot. Poikkeus (2019, 181–182) esittelee Campellin ja kollegoiden jäsenyyksen, jonka mukaan itsesäätelyyn kuuluu kolme osa-aluetta. Näitä ovat sosiaalinen vuorovaikutus, tunnetaidot ja kognitiivinen säätely. Ihmisen kyky säädellä tunteitaan on yksi sosiaalisen kompetenssin ydintaidoista (Ayoub, Bartlett & Swartz 2014, 4). Elias ja kollegat (1997, 2)

esittelevät myös sosiaalisen ja emotionaalisen kompetenssin käsitteen, joka on kykyä ilmaista, ymmärtää ja hallita elämän sosiaalisia ja emotionaalisia puolia. Näihin kuuluu esimerkiksi suhteiden luominen, jokapäiväisten ongelmien ratkominen, oppiminen sekä sopeutuminen moninaisiin kasvun ja kehityksen vaateisiin. Nämä asiat vaativat taas yhteistyötaitoja, impulsiivisuuden kontrolloimista, itsetietoisuutta ja itsestä sekä muista välittämistä.

Itsesäätely käsitteenä sisältää siis tunnetaitojen käsitteen. Itsesäätelylle ei ole olemassa yksiselitteistä määritelmää. Määritelmään vaikuttaa paljolti teoreettinen viitekehys, sekä asiayhteys, jossa itsesäätelyä käytetään. (Aro 2011, 10.) Itsesäätelyllä on merkitystä myös persoonallisuuden kehitykseen sekä ihmisen sosiaaliseen käytökseen. Lasten siirtyessä esiopetuksesta kouluun, heidän kykynsä kognitiiviseen itsesäätelyyn kasvaa. (Calkins & Howse 2004, 318–319). Lytton ja Grusec (1988, 293) mukailevat Harterin näkemystä siitä, että itsesäätely on prosessi, jossa yksilö ylläpitää tiettyä käyttäytymistä saavuttaakseen jonkin tavoitteen, usein ulkoisen ohjauksen tai valvonnan puuttuessa. Itsehillintä käsitteenä kuvaa taas toisenlaista käyttäytymistä, jossa tietynlaisen käyttäytymisen ilmenemistä pyritään estämään. Aro (2011, 10) mukailee Vohsin ja Maumeisterin käsitystä itsesäätelystä, joka on ihmisen kykyä säädellä tunteitaan, impulssejaan, motivaatiotaan, suorituksiaan sekä tarkkaavaisuuttaan ja ajatuksiaan. Aro tiivistää itsesäätelyn määritelmän ihmisen kyvyksi säädellä kognitiivista toimintaansa, emootioitaan ja käyttäytymistään. Omassa tutkimuksessani avaan itsesäätelyn osa-alueista nimenomaan emootioiden ja käyttäytymisen säätelyä, sillä tämä osa-alue liittyy vahvasti tunnetaitoihin ja niiden oppimiseen.

Emootioiden eli tunteiden ja niihin liittyvän käyttäytymisen säätelyllä tarkoitetaan kykyä hyväksyä ja ymmärtää tunnekokemuksia ja kykyä säädellä tunteiden ilmaisuja. Tämän taidon kehittyminen mahdollistaa ihmiselle yhä monimutkaisempia vuorovaikutussuhteita ja toimintoja, sekä joustavan vuorovaikutuksen ympäristön kanssa. (Aro 2011, 11.) Tunteiden säätely on prosessi, joka voi tapahtua tunnekokemuksen aikana tai sen jälkeen (Eisenberg, Spinrad & Smith 2004, 283). Tunteiden säätely kehittyy sellaisten sosiaalisten kokemusten perusteella, joihin liittyy tunteita. Tunteiden säätely kehittyy vahvasti lapsuuden aikana. Kasvattajilla on tärkeä rooli lapsen tunteiden säätelyn kehittymisen muotoutumisessa. (Thompson 2007, 2–3.) Perusedellytys tunteiden säätelyssä on, että tunnistamme meissä heränneitä ja ilmenneitä tunteita sekä niitä tapahtumia, jotka ovat nämä tunteet herättäneet (Nummenmaa 2010, 149).

Sellaisia tunteita, joita emme haluaisi tuntea, ja jotka tuntuvat hankalilta, voidaan kutsua kielteiseksi tunteiksi (Puura 2019, 150.) Hankalat tunteet kuten suru, viha tai pettymys asettavat

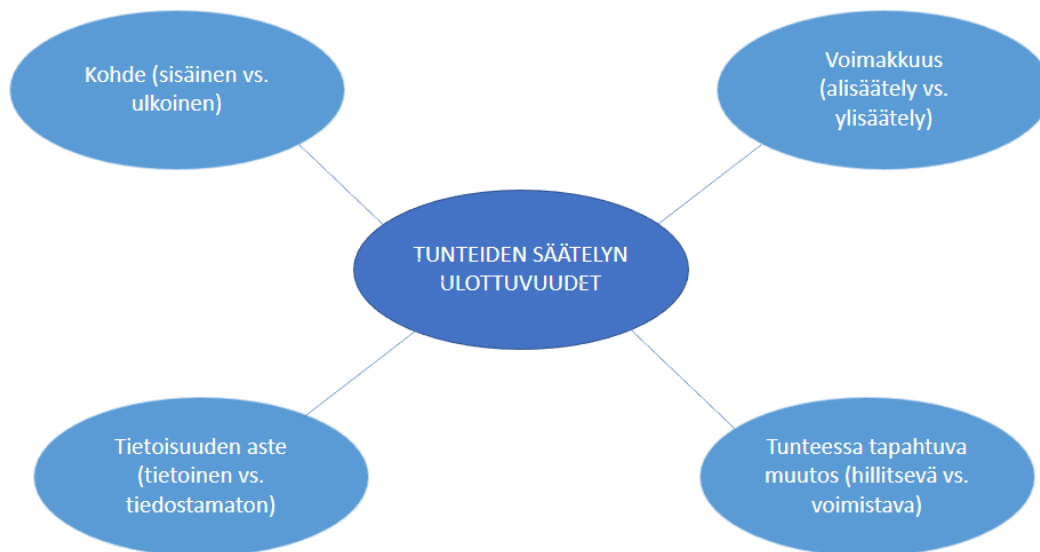
erityisen haasteen tunteiden ja käyttäytymisen säätelylle. Esimerkiksi näiden tunteiden hyvinvointia palveleva ja sosiaalisesti suotava ilmaisu vaatii opettelua. (Aro 2011, 11–12.) Gailliotin, Zellin ja Baumeisterin (2014, 2–11) tutkimukset osoittivat, että itsehillintä on yhteydessä tunteiden säätelyn kanssa. Tutkimus koostui neljästä eri kokeellisesta tutkimuksesta, jotka sisälsivät tehtäviä, joissa osan tutkimushenkilöistä piti käyttää enemmän itsehillintää kuin toisten. Ensimmäisessä tutkimuksessa esimerkiksi tutkittiin sosiaalisen ahdistuksen määrää. Henkilöiden tuli katsoa ensin video, jonka ruudulle ilmestyi sanoja. Toinen ryhmä sai katsoa videota ilman mitään kontrollia, toisille sanottiin, etteivät he saisi kiinnittää sanoihin huomiota. Tämän jälkeen tutkimushenkilöt kävivät lyhyen keskustelun ihmisen kanssa, jota he eivät olleet koskaan ennen tavanneet. Keskustelun jälkeen henkilöt vastasivat kyselyyn, jossa arvioitiin esimerkiksi omaa ja keskustelukumppanin ahdistuneisuutta. Toinen tutkimus liittyi julkisesti puhumisen ahdistukseen, kolmas romanttiseen kateuteen ja neljäs surullisuuteen ja iloon. Tutkimuksessa selvisi, että itsehillinnän käyttäminen vähensi kykyä säädellä tunteita. Selitys tälle piilee siinä, että kun itsehillintää on tarvittu, vähentää se energiaa tunteiden säätelyssä. Tällöin tunteet, joita on tyypillisesti pitänyt hillitä, voimistuvat. Kuitenkaan itsehillinnän käyttäminen ei vaikuttanut esimerkiksi onnellisuuden ja ilon tunteiden säätelyyn, joten on todennäköistä, että itsehillinnän käyttäminen vähensi tunteiden säätelyä vain sellaisten tunteiden kohdalla, jotka vaativat hillintää. Ilo ei yleensä ole tällainen tunne. (Gailliotin, Zelli & Baumeister 2014, 2–11.)

Aron (2011, 11–12) mukaan onnistuneen tunteiden säätelyn avulla voimme välttyä itsellemme ja muille vahingolliselta käyttäytymiseltä. Tunteiden säätelyn avulla pystymme sosiaaliseen vuorovaikutukseen ihmisten kanssa, vaikka kävisimme voimakkaita tunnekokemuksia elämässä läpi. Tunteilla onkin suora yhteys kaikkeen ihmismielen toimintaan. Käyttäytymisen ja tunteiden säätely on osaltaan välttämätön edellytys onnistuneelle prososiaaliselle käyttäytymiselle. Prososiaalisella käyttäytymisellä tarkoitetaan altruistista ja myönteistä sosiaalista käyttäytymistä. Sen avulla pyritään lisäämään myönteistä vuorovaikutusta ja tunteita muiden ihmisten kanssa. Prososiaalisuus heijastaa ihmisen sosiaalista pätevyyttä sekä moraalisuutta. (Kokkonen 2013, 188).

Kansainvälisten tutkimusten mukaan tunteiden säätelykyvyllä on tärkeä rooli henkisen hyvinvoinnin kannalta (Kokkonen 2010, 20). Tunteiden säätelytaidot vaikuttavat merkityksellisesti sekä lasten fyysiseen, että psyykkiseen kehitykseen. Tästä syystä niitä tulee tukea ja opettaa niin koulussa kuin kotonakin. Hyvään tunnesäätelyyn kykenevillä lapsilla on usein muita paremmat sosiaaliset taidot, mikä johtaa siihen, että he ovat vertaisryhmässä pidettyjä, omaavat

hyviä neuvottelutaitoja, osaavat rauhoittua hankalissakin tilanteissa ja osaavat toimia erilaisissa olosuhteissa. (Sandberg 2021, 171–172.)

Kuviossa 1 havainnollistan Kokkonen (2010, 28) näkemystä tunteiden säätelyn ulottuvuuksista. Tunteiden säätely voi olla sisäistä, eli kohdistua itsen. Se voi olla myös ulkoista, jolloin tunteiden säätely kohdistuu toisiin ihmisiin. Tunteiden voimakkuus voidaan jakaa ali- ja ylisäätelyn käsitteisiin. Alisäätelyssä tunteiden säätely on liian vähäistä, mikä ilmenee esimerkiksi aggressiivisuutena ja äkkipikaisuutena. Ylisäätelyssä henkilöllä on usein vaikeuksia ymmärtää tunteitaan syvällisesti, mikä vaikeuttaa ihmissuhteiden muodostamista ja ylläpitämistä. Tällöin henkilö voi myös torjua esimerkiksi tunteisiin liittyvät mielenterveyden häiriöt ja haasteet. Lisäksi säätely voi olla tunnetta hillitsevää tai voimistavaa. Tunteita voidaan säädellä myös tietoisesti tai tiedostamatta. Pitkittyneiden tunnetaitojen ja -säätelyn ongelmat ilmenevät mielialan ja tunne-elämän muutoksina, joita esimerkiksi masennusta ja ahdistuneisuushäiriötä sairastavat potevat (Kokkonen 2010, 25–26). Kultaisen keskitien oppiminen tunneilmaisussa olisikin tärkeää oppia (Juusola 2011, 97).



Kuvio 1 Tunteiden säätelyn ulottuvuudet (Kokkonen 2010, 28)

Itsesäätelytaitojen perusta luodaan kiintymyssuhteissa vanhempien kanssa sekä kodin vuorovaikutussuhteissa (Poikkeus 2019, 182). Jo vauvasta pitäen aikuisen ja lapsen välinen suhde vaikuttaa lapsen sosiaaliseen sekä emotionaaliseen kehitykseen, ja lapsuudenaikaisilla kokemuksilla voi olla kauaskantoisia vaikutuksia niin sosiaaliseen kuin emotionaaliseen

hyvinvointiin. (Ayoub, Bartlett & Swartz 2014, 7, 10). Aikuinen voi auttaa lasta tunteiden säätelyssä. Puhutaan tunteiden soinnuttamisesta. Tämä tarkoittaa joko lapsen tunteen tukemista tai lieventämistä. Lapsen tunnetta vahvistetaan esimerkiksi, kun lapsi kokee onnistumisia ja mielihyvää. Tunnetta voidaan taas lieventää, jos lapsi kokee esimerkiksi surua. Tunteiden soinnuttaminen ja jakaminen on siis tunteiden säätelyä, jossa toinen ihminen auttaa. Aluksi pieni lapsi tarvitsee tätä paljon. (Puura 2019, 143–144.)

Tutkimusten mukaan lapset käyttävät ja hyödyntävät samoja tunteiden säätelykeinoja, kuin mitä heidän vanhempansa käyttävät. Lapset siis oppivat tunnetaidot vanhemmiltaan. Tästä syystä perhe-elämän tasapainoisuus riippuu paljon siitä, kuinka taitavia aikuiset ovat omien, toisten ja lasten tunteiden käsittelyssä. (Juusola 2011, 93; Oatley & M. Jenkins 1996, 195.) Vanhempien kasvattamistyyli vaikuttaa muun muassa lapsen tunteiden säätelyn, tunteiden tunnistamisen sekä kiintymyssuhteen muotoutumiseen (Ayoub, Bartlett & Swartz 2014, 4–9). Myönteisten tunteiden vahvistaminen ja jakaminen lapsen ja vanhempien välillä on erittäin tärkeää lapsen tunne-elämän kehittymisen kannalta (Puura 2019, 144). Kun lapsen vanhemmat kannustavat häntä toisten ja omien tunteiden tunnusteluun, helpottuu tunteiden säätely ja tunteet tulevat tutuiksi (Juusola 2011, 99).

Tunteiden säätelyyn vaikuttavat myös perinnölliset seikat, kuten temperamentti. Toiset ovat luonnostaan temperamentiltaan rauhallisempia, ja toiset näyttävät tunteitaan taas räiskyvästi. Temperamentti voidaan nähdä tyypillisesti perittyinä, persoonallisuuteen ja tunteisiin biologisesti vaikuttavana tekijänä. (Oatley & M. Jenkins 1996, 209.)

On kuitenkin todettava, että täydellistä tunteiden säätelijää ei ole olemassa, niin kuin ei täydellistä ihmistäkään. Jokaisella joskus saattaa niin sanotusti mennä kuppi nurin. Nämä tilanteet ovat osa elämää ja tarjoavat tilaisuuksia oppia. (Kokkonen 2010, 26.) Jo varhaiskasvatuksessa ja esiopetuksessa harjoitellaan tunteiden säätelytaitoja, mutta niiden harjoittelua jatketaan vahvasti myös alakoulussa. Osalle lapsista on tarpeen harjoitella niitä läpi kouluajan. Osa ihmisistä työstää vielä aikuisenakin tunnetaitojaan, sillä he eivät ole välttämättä saaneet tarpeeksi harjoitusta asiaan aikaisemmin elämässä. (Sandberg 2021, 172.)

Hyviä tunteiden säätelykeinoja on kuitenkin olemassa ja niitä voi harjoitella. Tunteiden säätely voi kohdistua ennakoivasti pyrkimällä muokkaamaan tunteen aiheuttajaa tai sitten pyrkimällä muokkaamaan jo meissä herännyttä tunnetta (Nummenmaa 2010, 150). Lapsen tunnekuohuun rauhallisesti vastaaminen auttaa lapsen tunnesäätelyn kehittymisessä ja vahvistamisessa. Kasvatuksessa huutoa parempi ja tehokkaampi keino onkin aikuisen rauhallisuus ja hiljainen puhe.

Aikuisen rauhallisuus osoittaa lapselle, että aikuinen hallitsee tunteensa. Rauhallinen hengittäminen voi myös auttaa lasta tunnekuohussa, ja sitä kannattaakin opettaa lapsille. Esimerkiksi lasta voi opettaa hengittämään viisi kertaa oikein syvään, silloin kun hän on tuhtunut. (Juusola 2011, 97.) Keskusteleminen sekä tilanteiden ja tunteiden sanoittaminen, etäisyyden ottaminen vaikeisiin tapahtumiin ja ihmisiin, huomion siirtäminen asiasta, asioiden jäsentely sekä muu itselle mielekäs tekeminen, esimerkiksi liikunta, musiikki tai taiteilu, ovat esimerkkejä tunteiden säätelykeinoista. Yksi tärkeä tunteiden säätelykeino on stressaavien tilanteiden ja yleisesti muidenkin tilanteiden ennakointi. (Juusola 2011, 96–97; Oatley & Jenkins 1996, 202.)

2.3 Tunnetaidot ja vuorovaikutus

Huomasin lukiessani tutkimuskirjallisuutta, että tunteisiin ja tunnetaitoihin liittyvä käsitteistö on hyvin laaja, ja eri tutkimuksissa käytetään hieman erilaista käsitteistöä tutkimuksen viitekehystä riippuen. Tunnetaitojen lisäksi on puhuttu esimerkiksi sosioemotionaalista älykkyydestä ja tunneälystä. Voidaan todeta, että kirjallisuudessa on yritetty yhdistää sosiaalisia sekä emotionaalisia komponentteja toisiinsa useilla eri tavoilla, johtaen laajaan käsiteviidakkoon. Sosioemotionaaliseen älykkyyteen mielletään muun muassa kuuluvan kyky ymmärtää, tunnistaa ja ilmaista tunteita, kyky hallita ja säädellä tunteita, kyky ymmärtää muissa ilmeneviä tunteita, kyky motivoitua ja luoda positiivisia vaikutteita sekä kyky muuttua, sopeutua ja ratkaista ongelmia. Bar-On määrittelee sosioemotionaalisen älykkyyden emotionaalisten ja sosiaalisten kykyjen ja taitojen risteymänä. (Bar-On 2006, 14.)

Tunneäly voidaan jakaa kahteen osaan: luonteenpiirteiseen tunneälyyn (personal trait emotional self-efficacy) ja tunnekyvykkyyteen (cognitive-emotional ability). Luonteenpiirteinen tunneäly on yhdistelmä ihmisen käyttäytymismalleja ja itsekäsityksiä, ja on osa persoonallisuutta. Tunnekyvykkyys on ominaisuus, joka sisältää tunteisiin liittyviä kognitiivisia ominaisuuksia. Tutkimuksessaan Agnoli ja kollegat tutkivat alakouluikäisten tunneälyn ja koulumenestyksen yhteyttä. Yksi tutkimuksen aineistonkeruumenetelmä oli kasvojen ilmeiden tunteidentunnistustehtävä. (Agnoli, Mancini, Pozzoli, Baldaro, Russo & Surcinelli 2012, 660–661.) Tunteiden tunnistaminen on taas osa tunnetaitoja (Pöyhönen & Livingston, 2021). Ulutasin (2007, 1366–1371) tutkimuksessa tutkittiin 6-vuotiaiden lasten tunneälykkyyden kehitystä. Tutkimus osoitti, että tunneälykkyys kehittyi koulutusohjelman avulla. Tunneälykkyys kehittyi siis kasvatuksen ja koulutuksen kautta, kun lapsille opetetaan tunneälyn taitoja, kuten tunteiden hallintaa,

ilmaisua ja ymmärtämistä (Ulutas 2007, 1366). Näin ollen käsitteillä on yhtymäkohtia, mutta niitä käytetään hieman erilaisissa konteksteissa.

Tunnetaidot tarkoittavat erilaisia keinoja tunteiden säätelyyn (Sandberg 2021, 171). Hyviin tunnetaitoihin sisältyy kyky nimetä ja tunnistaa muissa ihmisissä ja itsessä herääviä tunteita ja ilmaista niitä turvallisesti ja ymmärrettävästi. Tunnetaitoinen ihminen hahmottaa, minkälaisissa tilanteissa ja miksi erilaiset tunteet heräävät, ja mistä tarpeista ne haluavat kertoa. Tunnetaitoihin kuuluu myös kyky säädellä omia tunteita. Emme synny maailmaan valmiiden tunnetaitojen kanssa, vaan niitä tulee harjoitella kuten mitä tahansa muutakin taitoa. On myös tärkeää havaita, että tunteiden ilmaisuun vaikuttaa vahvasti lapsen ikä ja kehitystaso (Oatley & M. Jenkins 1996, 190). Tunnetaidot nivoutuvat niin henkiseen kuin fyysiseenkin hyvinvointiimme, omaan käyttäytymiseemme sekä suhtautumiseemme itseen ja toisiin. Tunnetaidot suojaavat ihmistä elämän kolhuja vastaan sekä tukevat ihmiseksi kasvussa, ihmissuhteissa sekä itsetunnon kehittämisessä. (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 35.)

Tunnetaitoja opitaan ennen kaikkea vuorovaikutuksessa muiden kanssa, joten aikuisilla on oiva mahdollisuus tukea lapsen tunnetaitojen kehittymistä monella tavalla. (Pöyhönen & Livingston, 2021.) Lapsen kasvattajilla on merkittävä vaikutus lasten tunteisiin liittyvien taitojen omaksumisessa ja oppimisessa (Ayoub, Bartlett & Swartz 2014, 5–7). Tunnetaidot ovat osa sosiaalista käyttäytymistä ja ne ovat meille elintärkeitä. Ne myös ohjaavat ajatuksiamme ja päätöksiämme. (Peltonen 2005, 12.)

Lasten ja nuorten tunteiden säätelyjärjestelmät ovat vielä kehittymässä. Tästä syystä he eivät aina pysty säätelemään tunnereaktioitaan ja itseään. (Sandberg 2021, 174.) Tunteiden säätelyä voi opettaa lapsille jo ihan pienestä pitäen (Juusola 2011, 96). Emootioperustaisen säätelyn eli tunteiden säätelyn oppiminen jo varhaisvuosina heijastuu koko elämäntilanteeseen. Kun lasta tuetaan, ja hänelle tarjotaan harjoitusta emotionaaliseen hallintaa, kokemusten ja tiedon kautta, hän todennäköisesti osaa hallita emootioitaan paremmin myös tulevaisuuden mahdollisissa ongelmatilanteissa. (Peltokorpi 2007, 3.) Poikkeus (2019, 182) myötäilee Denhamin ja kollegoiden päätelmää, jonka mukaan jopa jo 3–5-vuotiaiden tunteiden tunnistamisen taidot ovat yhteydessä myöhemmän elämän tunteiden säätelytaitoihin.

Peltokorpi (2006, 18–19) kertoo väitöskirjassaan, että alakoulun oppilailla on kansainvälisellä tasolla huomattu puutteita sosiaalisissa taidoissa. Erityisopetuksessa olevien peruskoululaisten määrä on ollut nousussa, ja suurella osalla näistä oppilaista siirtyminen erityisopetukseen johtui tunne-elämän häiriöistä tai sosiaalisesta sopeutumattomuudesta. Monien tukea tarvitsevien

asioiden ja tilanteiden taustalla onkin joko vielä orastavat tai puutteelliset tunne- ja vuorovai-
kutustaidot (Sandberg 2021, 172). Puutteet näkyvät koulussa muun muassa siinä, että lapset
eivät tule toimeen samanikäisten lasten tai koulun aikuisten kanssa. Tietotulva kouluissa on
valtava, ja lapsen mieli voi uupua siitä. Tietopuolisesti painottunut opiskelu vie tilaa aineilta,
jotka voisivat antaa oppilaille kokemuksia omien tarpeiden sekä itsen tuntemisesta ja huomioon
ottamisesta. Peltokorpi mukailee Hee Yoo:n ja kollegoidensa käsitystä siitä, että yksilön täytyy
tunnistaa tunteitaan, ennen kuin hän voi niitä säädellä. (Peltokorpi 2006, 18–19, 23.)

Toisten ihmisten käyttäytymisen ymmärtäminen on tärkeää. Käyttäytymisen ymmärtämiseksi
tulee osata tulkita muiden ihmisten tavoitteita, tunnetiloja sekä eleitä. Ihmisten sisäisten tilojen
ja aikomusten päättelemisen on heidän käyttäytymisen ymmärtämisen kannalta merkityksel-
listä. Taitoa ymmärtää ja havaita toisten ihmisten aikomuksia ja tunteita kutsutaan sosiaaliseksi
kognitioksi. (Sajaniemi & M. Krause 2012, 12.) Päätelmien tekeminen voi kuitenkin olla vai-
keaa, sillä tunneviestintä on häiriöaltista. Tunteita tunnistavissa aivojen mekanismeissa pyritään
yhdistelemään erilaista tunneinformaatiota, jota havaitaan toisten ihmisten eleistä, kehon asen-
noista sekä äänenpainotuksista. Vaikka usein voimakkaiden tunnekokemuksiin liittyvät tunne-
viestit tulevat automaattisesti, voidaan tunneviestejä monissa tapauksissa myös muokata. Tun-
teita voidaan esimerkiksi peitellä tai niiden voimakkuutta säädellä. (Nummenmaa 2010, 103.)

Jos kaikkia tunteita ei sallita, aiheuttavat ne myöhemmin ongelmia (Perry 2020, 70). Tilannetta,
jossa lapsi tai aikuinen ei enää tunnista itsessään ilmeneviä tunteita, kutsutaan tunnelukoksi.
Tällaisesta tilanteesta voi päästä pois tunnetaitoja harjoittelemalla: antamalla itsen kokea tun-
teita, tunnistaa ja nimetä niitä yhdessä toisten kanssa turvallisessa ympäristössä. Tunteiden tu-
lee tulla kuulluksi ja niitä pitää saada ilmaista. (Peltonen 2005, 14; Perry 2020, 70.) Tähän
liittyy myös tunnerehellisyyden käsite. Siinä harjoittelemme tunteidemme kertomista avoi-
mesti, ja samalla totutetaan lapset avoimuuteen. Lapset saattavat esimerkiksi tarkoituksellisesti
hakea suuttumusta vanhemmistaan ärsyttämällä. Turvallisessa ympäristössä lapset saavat ko-
kemuksen riitelemisestä. Jos lapselle ei suoda kuin tietynlaisten tunteiden ilmaisua, esimerkiksi
vain myönteisten tunteiden ilmaisua, evätään lapsilta jotain heille olennaisesti kuuluvaa. (Kull-
berg-Piilola 2005, 38.)

Tutkimuksissa on havaittu, että tunteiden käsittelyä ja ongelmanratkaisutaitoja harjoitelleet lap-
set ovat koululaisina tavallista itsevarmempia, vastuuntuntoisempia sekä sosiaalisesti taitavam-
pia. (Juusola 2011, 198.) Tämä johtaa taas siihen, että he ovat usein hyväksytympiä vertaisryh-
missä. Heillä on taitoja toimia erilaisissa tilanteissa ja he osaavat neuvotella paremmin, koska

pysyvät itse rauhallisina hankalissakin tilanteissa. (Sandberg 2021, 172.) Cookin, Greenbergin ja Kuschen (1994, 212–217) 1–2-luokkalaisille tehdyssä tutkimuksessa ilmeni myös, että käytöshaasteita omaavilla oppilaille oli haasteita tunteiden ymmärtämisessä, niiden tunnistamisessa sekä niistä puhumisessa. Tutkimuksessa ilmeni myös, että käytöshaasteilla sekä älyllisillä toiminnoilla oli yhteys. Kuitenkaan älykkyydellä ei ole suurta vaikutusta kykyyn puhua omista tunteista, vaan sen rooli nousee esiin, kun raportoitiin kompleksisemmista tunteista ja esimerkeistä, jotka edellyttivät metakognitiivisia taitoja. Tutkijat kuitenkin huomauttavat, että lasten vastauksiin saattoi vaikuttaa myös lapsen taidot, ei niinkään äly.

Kokkonen (2013, 187) myötäilee Davisin ja Humphreyn käsitystä siitä, että tunnetaidot ovat kytköksissä myös parempaan psyykkiseen ja fyysiseen terveyteen. Agnolin ja kollegoiden (2012, 660–665) alakouluikäisille oppilaille tehdyssä tutkimuksessa havaittiin, että tunneälykyys ja kyky tunnistaa tunteita ennustivat akateemista suorituskkyä esimerkiksi kielissä. Erittäisesti, jos oppilaan kognitiivinen taso oli keskitasoa tai matala, tällöin tunteiden tunnistamisen kyky vaikutti kielelliseen suorituskkyyn positiivisesti. Vastaavaa ilmiötä ei ilmennyt oppilaille, jotka olivat kognitiivisesti korkealla tasolla. Tutkimuksen mukaan tunneälykyys ja tunteiden tunnistamiskyky kehittivät lasten matemaattista suorituskkyä kognitiivisesta tasosta riippumatta. Ulutas (2007, 1371) toteaa myös, että tunnetaitojen kehittäminen lapsuudessa voi tarjota hyödyllisiä työkaluja menestyksen saavuttamiseen aikuisiällä.

Empatiataidot ovat myös osa tunnetaitoja (Peltonen 2005, 14). Empatialla tarkoitetaan kykyä asettua toisen asemaan ja ymmärtää tilanteiden aiheuttamia reaktioita muissa ihmisissä. Empatia rakentuu itsetietoisuudesta, sillä mitä paremmin ihminen ymmärtää omia tunteitaan, sitä tavammin hän pystyy ymmärtämään myös muiden tunteita. Huolehtimisen juuret lähtevät empatiasta. Empatiaa tarvitaan useilla elämänalueilla. Sen puuttumisen ilmentymänä ovat esimerkiksi rikolliset ja rikollisuus. (Goleman 1995, 191–192).

Pizarro (2000, 359) jakaa empatian kahteen osaan, kognitiiviseen empatiaan (cognitive empathy) ja affektiiviseen empatiaan (affective empathy). Kognitiivinen empatia liittyy toisen ihmisen perspektiivin ja ajattelun ymmärtämiseen, mikä nähdään kognitiivisen kehityksen kannalta tärkeänä saavutuksena. Affektiiviseen empatiaan liittyy taas tunnevastineiden kokeminen, kun ihminen altistuu toisen ihmisen tunnetilaan. Pizarro (2000, 359) kuitenkin toteaa, että näitä empatian osa-alueita on vaikeaa erottaa toisistaan käytännössä. Tutkimuksessani puhun empatiasta kuitenkin yhtenäisenä käsitteenä, joka sisältää sekä kognitiivisen että affektiivisen puolen.

Empatian ominaisuus siis on, että sen johdosta ihmiselle syntyy samankaltainen kehon ja mielen tila, kuin empatian kohteella on. Hyviä tunteita tarvitaan empatiataitojen kehittämiseksi. (Sandberg 2021, 171; Nummenmaa 2010, 132.) Tunteet liittyvät oleellisesti ihmisen moraalin kehitykseen. (Kokkonen 2013, 187.) Erityisesti empatia on ihmisen moraalin kehittymisen kannalta välttämätöntä, ja sitä voidaan pitää myös moraalisen tunteena, joka aiheuttaa ihmisissä huolta toisten ihmisten hyvinvointia kohtaan. Empatia ei ole kuitenkaan sama asia, kuin moraalinen, vaan empatia voi vaikuttaa esimerkiksi moraaliseen päätöksentekoon. (Pizarro 2000, 359–360, 367.)

Leikki-ikäisen lapsen kanssa voi alkaa jo harjoittelemaan empatiataitoja. Esimerkiksi kuvien avulla voidaan harjoitella, miltä eri tunteet näyttävät. Myös tarinoita ja satuja voidaan hyödyntää empatiataitojen kehittämisessä, jolloin lapsi voi samaistua tarinan henkilöiden tilanteisiin. Aikuisen esimerkki näyttää ja ottaa tunteita vastaan on avainasemassa lasten tunteiden kehityksessä ja tunteiden sisäistämässä. (Peltonen 2005, 71–72.) Tunteet edistävät terveyttä sekä auttavat eri elämäntilanteissa selviytymisessä. Tunteiden avulla voidaan lisätä motivaatiota koulutyöhön, ehkäistä kiusaamista sekä edistää työrauhaa. (Jalovaara 2005, 98.)

3 TUNNETAITOJEN HARJOITTELU JA TUKEMINEN ALKUOPETUKSESSA

3.1 Tunteet ja oppiminen

Kun kouluissa opetetaan systemaattisesti emotionaalisia sekä sosiaalisia taitoja, parantuvat oppilaiden akateemiset taidot, lasten suhteet paranevat ja oppilaiden haasteellinen käyttäytyminen vähenee. Tällainen kasvatus edistää myös lasten kasvamista tuotteliaiksi ja vastuullisiksi yhteiskunnan jäseniksi. Näitä taitoja opettavissa kouluissa oppiminen on usein myös hauskaa ja palkitsevaa. (Elias ym. 1997, 2.)

Oppimistilanteisiin ja oppimiseen liittyy monia tunteita. Tunteet voivat olla myönteisiä tai kielteisiä, ja ne voivat ilmetä tehtävää ennen, sen aikana tai jälkeen. Tunteet voivat myös lamauttaa tai virittää yksilöä. Kielteiset tunteet eivät kuitenkaan välttämättä suoraan vähennä, eivätkä myönteiset tunteet taas lisää toimintaa suoranaisesti. Täten tunteiden vaikutusta oppimiseen ei voida päätellä pelkästään sen myönteisyyden tai kielteisyyden perusteella. (Aro & Nurmi 2019, 133.) Kuitenkin myönteisten tunteiden on havaittu olevan yhteydessä luovaan ongelmanratkaisuun sekä päätöksenteon joustavuuteen ja nopeuteen sekä muistamiseen ja uuden oppimiseen (Kokkonen 2010, 12; Sandberg 2021, 172).

Voimakkaat tunteet vaikuttavat ihmisen kognitiiviseen toimintaan. Tunteet vaikuttavat esimerkiksi tarkkaavuuden suuntaamiseen sekä muihin ajattelunprosesseihin. Tunteet voivat myös viedä huomiota oleellisista asioista, jos ihmisen huomio keskittyy liialti tunnetilaan ja sen aiheuttajaan. (Aro & Nurmi 2019, 133.) Täten voidaan todeta, että tunteilla on huomattava vaikutus meihin, joten tunteidensäätelytaidolla on merkittävä vaikutus kykyyn toimia koulun erilaissa tilanteissa ja uusien asioiden oppimisessa. (Sandberg 2021, 175.)

Tunteet voivat edistää muistamista, keskittymistä ja oppimista. Sellaisia asioita on helpompi muistaa, mihin yhdistyy jokin tunne. (Kokkonen 2010, 12.) Eri tunteet vaikuttavat oppimiseen eri tavoin. Heikkoon motivaatioon ovat yhteydessä ahdistuneisuus, viha sekä arkuus. Ahdistus ja viha heikentävät tiedon mieleen palauttamista ja viha on yhteydessä heikkoon minäpystyvyyteen. Suru ja ahdistus saavat ihmisen vetäytymään vaikeiden tehtävien ääreltä. Kielteisten tunteiden vallitessa tarkkaavaisuus keskittyy helposti epäolennaisiin asioihin. Kuitenkin kielteiset tunteet voivat lisätä analyttistä ajattelua. Myönteiset tunteet ruokkivat joustavaa-

ajattelua sekä luovuutta, sekä herättävät halun oppia uusia asioita ja taitoja. Myönteisten tunnetilojen vallitessa ihminen muistaa häneen itseensä ja tehtävään liittyviä myönteisiä asioita helpommin, kuin kielteisten tunteiden vallitessa. Tunnetilat vaikuttavat myös siis oppilaiden minäpystyvyyden kokemukseen. (Aro & Nurmi 2019, 134.)

Oppiminen ja erilaiset oppimiskokemukset voivat vaikuttaa tunnekokemuksiin ja toimintaamme niin negatiivisesti kuin positiivisestikin. Esimerkiksi kielteiset oppimiskokemukset esiintymistilanteista kouluajoilta voivat herättää negatiivisia tunteita vielä aikuisiälläkin, yksilön kohdatessa samankaltaisia tilanteita. Tällöin ihminen voi alkaa vaikkapa välttelemään esiintymistä ja muiden edessä puhumista. Vaikka tunnemekanismit voivat oppimiskokemusten seurauksesta muokkautua, toimivat ne silti tilanteesta toiseen melko samankaltaisesti ja automaattisesti. (Nummenmaa 2010, 147–148.)

Opetuksessa ja kasvatuksessa tunteiden positiivinen tarttuminen on merkityksellistä. Järki ja tieto eivät pelkästään riitä. Ihminen tarvitsee tunne-elämän kehitystä järjen kehityksen rinnalle. Lasten luontainen innostus, sekä innostuksen synnyttäminen oppimiselle on uusien asioiden omaksumisen kannalta tärkeää. Kasvatuksessa ja opetuksessakin lapsia tulee opettaa kestämaan turhaumia ja vaikeuksia, tunnistamaan omia tunteitaan sekä hillitsemään itseään. (Jalovaara 2005, 10.) Jos oppija osaa säädellä oppimisprosessissa syntyviä tunteitaan, niin kielteisiä kuin myönteisiä, ja jos oppimiseen liittyy myönteisiä tunnekokemuksia, oppimismotivaatio kasvaa. (Aro & Nurmi 2019, 142.) Tunteita voidaankin kutsua motivaation polttoaineeksi (Jalovaara 2005, 40).

3.2 Tunnetaidot alkuopetuksessa

3.2.1 Tunnetaidot opetussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2016, 15–16) arvoperusteissa mainitaan, että oppilaille on oikeus sivistyksellisten oikeuksien toteutumiseen. Näihin oikeuksiin kuuluu muun muassa taitoa tehdä ratkaisuja empatian ja eettisen pohdinnan perusteella. Sivistys ilmentyy myös suhtautumistapana muihin ihmisiin sekä itseen. Sivistyneeseen toimintaan sisältyvät lisäksi itsesäätelyn taidot, vastuunottaminen omasta hyvinvoinnista sekä kehittymisestä. Sivistynyt ihminen

ottaa toiset ihmiset huomioon sekä pyrkii toimimaan oikein. Kuten aiemmin kirjallisuuskatsauksessa on mainittu, monet näistä asioista liittyvät oleellisesti tunnetaitoihin.

Opetussuunnitelman oppimiskäsityksessä nähdään tärkeänä myös oppilaiden tunteet. Oppimisen sekä oppilaan tietojen ja taitojen avulla oppilas pystyy kehittämään kykyään reflektoida omia tunteitaan, oppimistaan sekä kokemuksiaan. Oppimisessa on tärkeää luoda oppilaille positiivisia tunnekokemuksia ja täten oppimisen iloa, mikä edistää oppimista ja oppilaiden osaamisen kehittymistä. Yhteisöllisyys ja vuorovaikutuksellisuus nähdään oppimisprosessissa oleellisena, jolloin myös erilaisten näkökulmien ymmärtäminen mahdollistuu. Oman toiminnan vaikutusta muihin ohjataan myös pohtimaan. Erilaisten tietojen ja taitojen oppiminen vaatii sinnikästä harjoittelua. Oppimisprosessi on kumuloituvaa. Oppilaan tunteiden, kiinnostuksen, työskentelytapojen, arvojen sekä itseen liittyvien käsitysten nähdään ohjaavan oppilaan motivaatiota ja oppimisprosessia. Monipuolinen, realistinen ja myönteinen palaute ovat tärkeässä osassa oppimisen tukemisessa. (Opetushallitus 2016, 17.)

Perusopetuslain toisessa pykälässä mainitaan, että opetuksen tulee antaa oppilaille tarpeellisia tietoja ja taitoja elämään (Perusopetuslaki 1998/628, 2§). Opetuksen tulee myös edistää oppilaiden kehitystä ja tervettä kasvua (Perusopetuslaki 1998/628, 3§). Opetussuunnitelmassa avataan perusopetuksen toisen pykälän merkitystä tarkemmin opetuksen näkökulmasta. Opetuksen tulee tukea lasten kykyä kunnioittaa elämää ja toisia ihmisiä sekä ihmisoikeuksia. Hyvien tapojen oppiminen sekä hyvinvoinnin edistäminen sisältyvät myös tähän tavoitteeseen. (Opetushallitus 2016, 19.) Vaikka laissa ei siis suoranaisesti mainita tunnetaitoja, voidaan ne tulkita kuuluvan silti esimerkiksi hyvien tapojen oppimisen, hyvinvoinnin edistämisen sekä oman ja toisten elämän kunnioittamisen käsitteiden sisälle. Hyviin tunnetaitoihin kuuluu nimittäin kyky suvaita ja kohdata erilaisia ihmisiä, sekä kyky tunnistaa, nimetä ja ymmärtää tunteita ja niiden alkuperiä itsessä ja muissa (Jalovaara 2005, 95–96).

Perusopetuksen opetussuunnitelman (2016, 20–24) laaja-alaisissa tavoitteissa mainitaan tunnetaidot suoranaisesti kolmannen laaja-alaisen tavoitteen kohdalla, ”itsestä huolehtiminen ja arjen taidot”. Siinä kerrotaan, että oppilaille tulee antaa mahdollisuus kehittää sosiaalisia taitojaan ja tunnetaitojaan. Itsestä ja toisista huolehtimisen taito liittyy myös tähän tavoitteeseen. Muissa laaja-alaisissa tavoitteissa ei suoranaisesti mainita tunnetaitoja, mutta kahdessa tavoitteessa ne ovat luettavissa välillisesti.

Toisessa laaja-alaisessa tavoitteessa ”Kulttuurinen osaaminen, vuorovaikutus ja ilmaisu” mainitaan, että nyky-yhteisössä eläminen ja toimiminen edellyttää kulttuurista osaamista,

itseilmiänsun ja omien näkemysten ilmiänsun taitoa sekä arvostavaa vuorovaikutusta. Tavoitteessa ilmaistaan, että oppilaita kasvatetaan hyviin tapoihin, kykyyn kohdata muut ihmiset arvostavasti sekä toimimaan eettisesti ja empaattisesti. Tavoitteeseen liittyy myös, että oppilaat kehittävät omia sosiaalisia taitojaan sekä oppivat itseilmiänsua. Myös oman kehon hallinta ja kyky ilmentää tunteita, ajatuksia ja näkemyksiä keholla, liittyvät tähän toiseen laaja-alaiseen tavoitteeseen. Laaja-alaisessa tavoitteessa kuusi ”työelämätaidot ja yrittäjäjys” mainitaan, että oppilaiden tulee saada harjoitella myös työelämässä vaadittavaa asianmukaista käytöstä sekä vuorovaikutustaitoja. Nämä asiat liittyvät tunnetaitoihin (Ks. luku 2.3). Perusopetuksen opetus-suunnitelmassa mainittuja alkuopetukseen liittyviä oppiainekohtaisia yhteyksiä tunnetaitoihin avaan lisäksi tulosluvussa 5.3 *Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys* käsiteryhmän *Oppiaineet* kohdalla.

3.2.2 Tunteista ja tilanteista puhuminen

Aikuiset arvailevat usein vaistomaisesti ääneen, siis sanoittavat sitä, miksi lapsi ilmaisee tunteitaan tietyllä tavalla, esimerkiksi näin: ”Tulitpa sinä onnelliseksi, kun pääsit syliin!”. Kun aikuiset puhuvat lapsen tunteista, heidän äänensävyensä muuttuu luonnollisesti lapsen tunteen mukaiseksi. Tunteiden nimeämisen, tunnistamisen ja ilmaisemisen taito on osa tervettä mielen kehitystä. Näiden taitojen varassa tunteista voidaan myös puhua, ja tunteita voidaan jakaa toisten ihmisten kanssa. Puhuminen auttaa vaikeiden tunteiden kokemisen kanssa. Puhuminen myös selkeyttää itselle sitä, mitkä tilanteet ovat itselle vaikeita ja stressaavia, mitkä taas mukavia. (Puura 2019, 143.)

Eri arjen tilanteissa, niin kotona kuin koulussakin, tunteista puhuminen lapsen kanssa on tärkeää. Tunteiden syy-seuraussuhteista puhuminen on myös kannattavaa tunnetaitojen tukemisen kannalta. Hyviä kysymyksiä ovat esimerkiksi: Mistä tunnereaktio alkoi? Mitä siitä seurasi? Lisäksi lapsen kanssa voi pohtia, mitkä asiat ja tilanteet saavat hänet suuttumaan, ja millaisia merkkejä hän huomaa itsessään ennen suuttumista tai sääntöjen vastaisen käytöksen alkamista. Lapsen kanssa yhdessä keskustelemalla voidaan miettiä hyviä ja huonoja tapoja ilmaista kielteisiä tunteita. (Juusola 2011, 99–100.) Tunteista puhumiseen rohkaiseminen luokkakavereiden tai opettajan kanssa on jo iso edistysaskel vakavien ongelmien ennaltaehkäisyssä (Kullberg-Piilola 2005, 31–32). Tärkeää on, että keskusteluissa käytetään yksinkertaista kieltä ja tunteiden

tuttuja nimityksiä. Pikkuhiljaa tunteiden eri vivahteita voidaan myös selittää lapsille, mutta sitä ennen on tärkeää, että perustunteet osataan erottaa toisistaan. (Peltonen 2005, 75.)

Vaikka puhe ja kielentäminen ovatkin tärkeitä tunnetaitojen ilmaisun ja tukemisen keinoja, eivät ne ole ainoita. Äänenpaino, ilme, kehon asento, teot sekä tekemättä jättäminen ilmentävät myös tunnetaitoja. Turhan usein ajatellaan, että se, joka osaa kielentää taitavasti tunteitaan, hallitsee tunnetaidot. Kuitenkin viestin välittäminen toiselle ja tunteiden kokeminen eivät riipu pelkästään puheen tuottamisen varassa. (Peltonen 2005, 17.)

3.2.3 Tunnetaitoja leikkien ja touhuten

Leikki on mitä parhain mahdollisuus lapsille harjoitella erilaisia tunteita. Leikissä tuotetaan erilaisia tunteita muille sekä tunnistetaan ja koetaan niitä myös itse. Lapset voivat leikkiessään olla pelokkaita ja rohkeita, surullisia ja iloisia, kilttejä ja tuhmia sekä paljon muuta. Leikkien avulla lapset harjoittelevat tunteiden kohtaamista ja niistä selviytymistä. (Peltonen 2005, 130.)

Leikki-ässä lapsi harjoittelee itsesäätelyntaitojaan, eli myös tunnetaitojaan, erilasten leikkiroolien avulla. Leikkiessä tärkeitä ovat erityisesti tilanteet, joissa yksilön leikkijöiden tavoitteet ja mielenkiinnot eivät kohtaa. (Poikkeus 2019, 182.) Koulumaailmaan siirryttäessä ei tule unohtaa leikkiä. Leikin myötä lapsi pystyy harjoittelemaan tunteiden ja toiminnansäätelyä ikätovereiden kanssa kuin huomaamatta. (Aro 2011, 30). Myös lautapelit sopivat hyvin tunnetaitojen harjoitteluun. Häviämisen harjoittelu on tärkeää, ja samalla pelaaminen vahvistaa vuorottelu- ja yhteistyötaitoja. (Juusola 2011, 198.)

Yksi tunteiden tuntemiseen liittyvä leikki on kyselyleikki, jossa lapsen kanssa pohditaan, mikä tunne lapsella on, minkä muotoinen se on ja minkä värinen se esimerkiksi on. Lehdistä voi myös leikata erilaisia ihmisten ilmeitä, ja pohtia sitten lapsen kanssa, miltä kuvan henkilöstä tuntuu, ja milloin lapsi on mahdollisesti itse joskus tuntenut samaa tunnetta. Tunteista ja esimerkiksi hyvistä ja huonoista tunteiden ilmaisukeinoista voidaan myös tehdä erilaisia julisteita. (Juusola 2011, 100.)

Sosiaalisia taitoja ja tunnetaitoja voidaan harjoitella yhdessä lasten kanssa draaman avulla. Näytelmien tekemisessä ja niiden jälkeen aiheesta keskustelu opettajan johdolla on oleellista. (Juusola 2011, 202–203.) Myös opettavaisten tarinoiden tai satujen avulla oppilaat voivat oppia ymmärtämään erilaisten asioiden ja ilmiöiden syy-seuraussuhteita. Toiminnalliset

työskentelytavat sopivat myös hyvin tunnetaitojen harjoitteluun. Ryhmätyötilanteet edistävät vuorovaikutustaitojen sekä empatian kehittymistä. Erilaisten tunnistamis- ja ilmaisuharjoitusten avulla voidaan viestiä tunteita eleillä, ilmeillä ja sanoilla. Draamojen avulla opitaan myös kielteisten tunteiden ilmaisua soveliaalla tavalla, toisia loukkaamatta. (Jalovaara 2005, 97–98).

3.3 Opettaja oppilaiden tunnetaitojen kehityksen mahdollistajana

Tunnetaidot ovat nyky-yhteiskunnassa päässeet ruostumaan, ja joiltakin osiin joutuneet syrjään (Peltonen 2005, 12). Phillips (2022) toteaa, että tunnetiedon oppiminen on tärkeämpää, kuin muu koulussa opittu tieto, sillä tunteet itseasiassa vaikuttavat kaikkeen, mitä teemme. Jalovaara (2005, 27–28) toteaa, että koulukasvatuksessa tunnekasvatus on jäänyt kaiken muun informaatiotulvan jalkoihin. Kuitenkin kasvatuksen kentällä on alettu arvostaa tunteiden merkitystä yhä enemmän tiedollisen kehityksen rinnalla. Erilaisten sosiaalisten- ja tunnetaitojen harjoittelu positiivisessa hengessä voisi auttaa esimerkiksi arkoja ja ujoja lapsia itseilmaisussa ja vuorovaikutustilanteissa. Tärkeää on tiedostaa, että tunnetaitoja tulee opettaa ja tukea (Sandberg 2021, 171).

Tunnetaitojen harjoittelu on osa jokapäiväistä koulun toimintaa (Jalovaara 2005, 97). Tunnetaitoihin liittyvät pedagogiset tukitoimet alkavat aikuisesta aina. Opettajan oman ajatusmaailman kartoittaminen on tärkeää. Opettajien olisi tärkeää huomata, että jos oppilas osaa toimia oikein, hän toimii oikein. Hankaluudet tunne- ja vuorovaikutustaidoissa aiheuttavat usein sen, ettei oppilas pysty käyttäytymään ja toimimaan tilanteessa toivotulla tavalla. Silloin näiden taitojen harjoittelu on tarpeen, ja niitä tulee opettaa sekä tukea pedagogisesti. (Sandberg 2021, 194.)

Lapsi on herkässä vaiheessa siirtyessään koulumaailmaan. Tällöin lapsen tietoisuus itsestä kehittyy vahvasti, ja lapsi tarvitsee myönteisiä kokemuksia sekä kannustavaa palautetta itsestään taitavana toimijana ja oppijana. Nämä kokemukset kehittävät lapsen minäpystyvyyttä, kuvaa itsestä aktiivisena ja pystyvänä toimijana. Tärkeää on tarjota lapselle mahdollisuuksia ottaa vastuuta sekä olla vuorovaikutuksessa muiden ikätovereiden kanssa. Opettajan ja ympäristön antamat käyttäytymismallit ovat tärkeitä. Esimerkiksi malli tunteiden ilmaisemisesta ohjaa lapsen sisäisten toimintamallien syntymistä. Tärkeää on antaa lasten harjoitella omaa tunteiden ilmaisua sekä ristiriitojen selvittämistä. Lapselta tulee edellyttää sääntöjen noudattamista, ja aiempaa enemmän lapselle voi antaa kielellisiä ohjeita, ja ohjata lasta keskustelemalla. Toimintaa ja sen

seurauksia on hyvä kuvata ja pohtia lapsen kanssa yhdessä, sillä tämä kehittää lapsen toiminnan-säätelyä ja ymmärrystä. (Aro 2011, 29–30.)

Lasten kasvatuksessa ja ohjaamisessa on tärkeää huomioida, että lapsen itsesäätelyn ja tunne-taitojen kehittyessä hänen mahdollinen haasteellinen käyttäytymisensä yleensä vähenee. Sa-moin kehuminen ja kiittäminen, myönteisten tunteiden vahvistaminen mahdollistaa myönteisen sosiaalisen käyttäytymisen todennäköisyyttä. (Kokkonen 2010, 22.) Kasvattajat voivat viestiä eleillään, ilmeillään sekä sanallisella palautteellaan omaa suhtautumistaan lapsen tunteisiin (Ja-lovaara 2005, 20).

Turvallisen ja kiusaamista ehkäisevän ryhmädynamiikan ja -ilmapiirin luominen on tärkeää, mutta se ei synny automaattisesti, vaan siihen pitää kiinnittää huomiota. Tässä opettajan rooli nousee merkittäväksi. Hänen tulee tietoisesti rakentaa ja vahvistaa positiivista ryhmähenkeä. Tiedon hakeminen ryhmän dynamiikasta sekä oppilaantuntemuksen lisääminen ovat tärkeitä asioita. Kuulumisten kyseleminen sekä keskustelut yksittäisten oppilaiden, että koko ryhmän kanssa oppilaille tärkeitä asioista edistävät tällaisen ilmapiirin syntymistä. (Poikkeus 2019, 184.)

Opettajan omat tunnetaidot ovat merkittävä perusta oppilaiden tunnetaitojen tukemisen sekä luokan ilmapiirin luomisen kannalta. Aikuisen tulee pystyä olemaan rauhallinen ja säätelämään itseään kaikenlaisissa tilanteissa, ja samalla aikuinen toimii lapselle esimerkinä (Sandberg 2021, 194). Arjessa on tärkeää ottaa tavaksi puhua niin omista kuin lastenkin tunteista (Perry 2020, 78). Oppilaiden kuunteleminen huolineen kuin iloineen, oppilaiden osallisuuden varmis-taminen, myönteinen palaute, yhteisöllisyyden tunteen vahvistaminen sekä keskusteluntaitojen harjoittelu oppilaiden kanssa kaikki liittyvät tähän. Tärkeää on, että opettaja ja oppilaat yhdessä sopivat toisten kunnioittamisen ja huomioimisen säännöistä ja tavoista. Opettajan tulee myös puuttua heti tilanteisiin, jossa näitä sääntöjä rikotaan, esimerkiksi toista nimitellään. (Poikkeus 2019, 184.)

Opettajan omalla tunneilmaisulla on myös merkitystä. Opettajan innostus voi tarttua lapseen. Lisäksi myönteiset tunteet voivat tarttua ja levitä ryhmässä, jolloin ne voivat edistää myönteistä vuorovaikutusta (Nummenmaa 2010, 132). Tällöin oppimisesta tulee myös innostavaa, ja sisäi-sen motivaation syntyminen oppimiselle on todennäköisempää. (Jalovaara 2005, 28.) Jos ope-ttaja asennoituu myönteisesti ja innokkaasti opetukseen ja oppimiseen, sekä osoittaa omalla esi-merkillään ja asennoitumisellaan, että haasteet ovat voitettavissa, auttaa tämä myös oppilaita säätelämään tunteitaan. Erityisesti vertaisten selviäminen vaikeista tunteista ja tilanteista antaa

muille oppilaille esimerkin, että hekin voivat selvitä vastaavista asioista. Tästä syystä opettajan on kannattavaa puhua oppilaiden kanssa oppimiseen kytkeytyvistä ajatuksista ja tunteista. (Aro & Nurmi 2019, 142.)

Koska oppimistilanteet voivat aiheuttaa joissain oppilaissa voimakkaitakin tunteita, on opettajan pedagoginen tuki tunnesäätelyssä tarpeellista, jotta koulussa toimiminen ja uuden oppiminen olisi mahdollista. Jotta saavutettaisiin hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot, tarvitaan paljon harjoittelua monenlaisissa tilanteissa. Oppilaat voivat olla hyvin erilaisissa vaiheissa tunteiden säätelytaitojensa kanssa, ja opettajan tulee huomioida se, että mikä sopii toiselle oppilaalle, voi olla kohtuuttomasti pyydetty toiselta oppilaalta. Tunteiden kielentäminen oppilaille sekä ratkaisukeskeinen pedagogiikka edistävät oppilaiden tunnetaitojen kehitystä. Oppilailla, joilla on tunteiden säätelyssä ja vuorovaikutustaidoissa haasteita voi olla vaikeaa ohjata omaa toimintaa ja hillitä tunteita. Tällaiset oppilaat eivät myöskään halua aina kuulla menneistä asioista, vaan ratkaisukeskeiseen lähestymistapaan liittyy, että haastavan tilanteen selvittämisessä 20 prosenttia keskitytään siihen, mitä ja miksi tapahtui. 80 prosenttia ajasta keskustellaan siitä, miten toimitaan jatkossa, jotta vastaavaa tilannetta ei enää syntyisi. Opettajan tulisikin kiinnittää erityistä huomiota tällaisten oppilaiden onnistumisiin, palautteenantamiseen sekä oppilaan arvostamiseen. Onnistumisen kokemukset ja positiivinen palaute on tärkeää jokaiselle lapselle. Se motivoi myös tunnetaitojen harjoitteluun. (Sandberg 2021, 175, 195, 198–199.)

Opettajan kannattaa opetuksessaan suosia sellaisia työtapoja, jotka edellyttävät yhteistyötä ja oppilaiden osallisuutta. Tällaiset työtavat voivat lisätä turvallisuuden tunnetta sekä me-henkeä ryhmässä. Tällöin kuitenkin ristiriitojen selvittämiselle sekä tunteiden käsittelylle ja kaikkien osallisuuden mahdollistamiselle tulee olla vahva opettajan tuki. (Poikkeus 2019, 184.) Ryhmätyöskentelyn suosiminen on tällaisista työtavoista yksi esimerkki. Opettajan tulee miettiä ajatuksella ryhmien kokoonpanoa ja ryhmädynamiikkaa ja ohjata ryhmien toimintaa, sillä ryhmätyöillä pystytään tukemaan ja eriyttämään opetusta. Toisten kuuntelemista, arvostamista, keskustelutaitoja sekä yhteistä päätöksentekoa, ja näiden lomassa tunnetaitoja tulee täten harjoitella ryhmissä. (Juusola 2011, 199–200.) Opettajan on tärkeää havainnoida, että jokainen oppilas pääsee osaksi ryhmää eikä ketään jätetä ulkopuolelle (Sandberg 2021, 199.)

Rajojen ja sääntöjen asettaminen koulussa kuin kotonakin on tärkeää. Kasvattajien tehtävä on antaa lapsille eväitä tulevaa elämää ja sen ikäviäkin puolia varten. Tähän liittyy, että lastenkin tulee oppia käsittelemään pettymyksen tunnetta sopivissa määrin. Jos pettymyksiä ei joudu koskaan kohtaamaan, voi olla vaikea selvitä elämän kovista haasteista. Kieltojen ja rajoitusten

avulla saadaan lapsissa usein pettymyksen tunteita aikaiseksi. Joskus aikuisesta voi tuntua vaikealta kieltää lapselta jotain asioita. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että rajat luovat turvallisuutta sekä valmistavat lasta tulevaan elämään, jossa hän pystyy jakamaan tunteita ja asioita muiden ihmisten kanssa. (Kullberg-Piilola 2005, 102–103; Sandberg 2021, 187.)

Tärkeää oppilaan tunteiden säätelyssä on havaita ja tunnistaa tunteita sekä pystyä hillitsemään niitä ennen kuin ne etenevät ei-toivotuksi toiminnaksi, kuten aggressiivisuudeksi. Erilaisten ennusmerkkien tunnistaminen, syy-seuraussuhteiden pohtiminen voi auttaa oppilasta pysäyttämään toiminnan, ennen kuin tunne vie ohjat häneltä. Tähän lapsi kuitenkin tarvitsee turvallisen aikuisen apua niin koulussa kuin kotonakin. Opettajan tulee pohtia lapsen tunnetaitojen tukemisessa erilaisia asioita, kuten millaisissa tilanteissa ja ympäristöissä haastavaa käytöstä ilmenee, millaiset ovat lapsen kielentämisen ja toiminnanohjauksen sekä itsesäätelyn taidot, sekä millaista oma vuorovaikutus oppilaan kanssa on, ja tukeeko se oppilaan tunnetaitojen kehitystä. Tunnetaitoja voidaan harjoitella luokassa viikoittain erilaisilla tunnepeleillä ja -korteilla sekä monilla muillakin harjoituksilla. (Sandberg 2021, 195–201.)

On kuitenkin tärkeää huomioida, että opimme helposti samat tunteiden säätelykeinot ja kasvatustyylin, joilla meidät on kasvatettu. Kaikki lapset eivät saa tukea kotoaan tunteiden säätelyyn. Tästä syystä pedagoginen tuki lapsille tähänkin asiaan on erittäin tärkeää. Perheille on myös tärkeää tarjota laajempaa tukea ja ohjausta myös koulun ulkopuolisilta tahoilta. (Sandberg 2021, 187.) Kasvattajilla niin kouluissa kuin kotonakin on vastuu siitä, että sosiaalisia- ja tunnetaitoja opitaan ja harjoitellaan (Jalovaara 2005, 55). On myös havaittava, että kaikenlaiset tunteet ja niiden käsittely on tarpeellista monipuolisesti. Osalle lapsista tunteiden käsittelyyn parhaimmaksi tavaksi sopii puhuminen, toisille draama tai roolileikki, toisille toiminnallisuus tai piirtäminen, jollekin taas motorinen toiminta. Myös struktuuri, selkeä rakenne päivässä ja visuaalisuus auttavat lasta ennakoimaan ja hahmottamaan päivän etenemistä ja täten myös omaa toimintaansa. Ihmiset ovat erilaisia, joten tunteiden käsittelyyn parhaiten sopivia keinojakin on monia. (Sandberg 2021, 199.)

4 TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

4.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimukseni tavoitteena on selvittää luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittamisestä sekä siitä, millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan. Aron (2011, 11) mukaan käsityksemme ja oletuksemme lapsen tunnetaitojen säätelystä ohjaavat sitä, miten toimimme lapsen kanssa. Käsitukset vaikuttavat esimerkiksi siihen, miten tuemme, ohjaamme ja lohdutamme lasta, joten luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset ovat kasvatuksen ja opetuksen kannalta merkittäviä.

Tutkimuskysymykset:

Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittamisestä alkuopetuksessa?

Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan?

Päätutkimuskysymyksiä tukevat alakysymykset ovat:

Millaisena opettajan rooli oppilaiden tunnetaitojen kehityksessä näyttäytyy?

Millaisia asioita luokanopettajaopiskelijat liittävät tunnetaitoihin ja niiden kehittämiseen?

Millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijoilla on tunnekasvatukseen?

4.2 Tutkimuksen lähtökohtia ja laadullinen tutkimus

Tutkimusta tehdessä on hyvä pohtia omia käsityksiä tiedon luonteesta ja omista näkemyksistä tutkimukseen liittyen, kuten millaisia paradigmaattisia ja metodologisia käsityksiä oma tutkimus mukailee. Nämä tutkimuksen tieteenfilosofiset taustaoletukset määrittävät osaltaan tutkimuksen etenemistä (Juuti & Puusa 2011, 13). Tieteen tavoitteena on ymmärtää, selittää ja kuvata todellisuutta. Tieteellisen tiedon tulee olla hyvin perusteltua, ja siihen liitetään tiettyjä kriteereitä esimerkiksi objektiivisuus, puolueettomuus, järjestelmällisyys sekä kriittisyys. Tieteelle ei ole olemassa yhtenäisiä kriteerejä, ja esimerkiksi luonnontieteet ja ihmistieteet eroavat toisistaan suuresti. Tiedon muodostamisessa ja tutkimuksen tekemisessä keskeisessä asemassa onkin omaksuttu todellisuuskäsitys. (Juuti & Puusa 2020, 25.) Ihmistieteissä kaikki tieto kulttuurisidonnaista. Tieto on lopulta näkökulmaista ja arvolatautunutta. Näkökulmallisuutta tutkittaessa täytyy todeta, että kaikki vaikuttaa aina kaikkeen. On myös hyvä muistaa, että kokemuksia ja näkökulmia tutkittaessa, myös ilmiön historiallisuus on läsnä tulkinnassa. (Juuti & Puusa 2020, 35–36.)

Tutkimukseni on paradigmaattiselta lähtökohdaltaan tulkinnallinen. Tutkijana tulkitseen tutkimushenkilöiden antamia käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Ilmiö näyttäytyy tietynlaisessa historiallisessa ja kulttuurisessa kontekstissaan, ja pyrin tutkimaan kulttuuriin sosiaalistuneiden ihmisten käsityksiä aiheesta. Tutkijana toimin tiedon tulkitsijana sekä tutkimushenkilön näkökulmien esille tuojana. (Juuti & Puusa 2020, 38–39.)

Tutkimukseni on laadullinen tutkimus. Kvalitatiivinen eli laadullinen tutkimus sisältää erilaisia tutkimuskäytäntöjä (Metsämuuronen 2006, 83). Laadullista ja määrällistä tutkimusta usein verrataan toisiinsa, mutta ne eivät ole toistensa vastakohtia tai muutenkaan poissulje toisiaan. Laadulliseen lähestymistapaan voidaan liittää kuitenkin tiedon subjektiivisen luonteen sekä tutkimushenkilöiden näkökulmien korostaminen. Laadullisissa tutkimuksissa tutkijan etäisyys tutkimuskohteesta on tyypillisesti pieni. Laadullisen tutkimuksen tehtävänä on tuottaa teoreettinen tulkinta tutkittavasta ilmiöstä. (Puusa & Juuti 2011, 47–48.) Laadullisessa tutkimuksessa tarkoituksena on tyypillisesti ymmärtää tutkimuksessa olevien henkilöiden näkökulmia tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuksessa ollaan siis kiinnostuneita tutkimushenkilöiden ajatuksista, tunteista, kokemuksista sekä niistä merkityksistä, joita henkilöt antavat tutkittavalle asialle. On kuitenkin mahdotonta päästä toisen ihmisen kokemusmaailmaan sisälle ja nähdä ja kokea asiat juuri sellaisena kuin tutkimushenkilö ne kokee. Tästä syystä on kehitetty erilaisia menetelmiä,

jotka helpottavat tutkimuksen tekemistä. Menetelmät ovat keinoja, joiden avulla tutkimuskysymyksiin pyritään vastaamaan. (Juuti & Puusa 2020, 9.) Erilaisia lähestymistapoja laadulliseen tutkimukseen ovat esimerkiksi tapaustutkimukset, grounded teoria, etnografia, fenomenografia ja fenomenologia (Puusa & Juuti 2011). Laadulliset tutkimukset sisältävät empiiristä aineistoa, kuten henkilökohtaisia kokemuksia, elämäkertomuksia, haastatteluita, havainnointiaineistoa tai kulttuurillisia tekstejä tai muita tuotoksia (Mertens 2010, 225).

Laadulliselle tutkimukselle ominaista on sen prosessimaisuus. Tutkimuksen prosessin vaiheet voivat muotoutua vähitellen tutkimuksen edetessä. Laadullinen tutkimusprosessi on myös samalla tutkijan oppimisprosessi. Koko tutkimuksen ajan tutkija kasvattaa tietoisuuttaan tarkasteltavasta ilmiöstä ja siihen liittyvistä tekijöistä. (Kiviniemi 2015, 74, 78–80.) Laadulliselle tutkimukselle tyypillistä onkin prosessin eteneminen hermeneuttisen kehän mukaisesti. Aluksi tutkijalla on jokin esiymmärrys tutkittavasta aiheesta. Hän syventää ymmärrystään kirjallisuuskatsauksessa, ja tarvittaessa uudelleen arvioi käsityksiään. Usein aineistonkeruuvaiheessakin tutkija palaa alkuun ja pohtii uudestaan tutkimuskysymyksiään sekä tutkimuksen tavoitteita. (Juuti & Puusa 2011, 51.)

Teorian merkitys laadulliselle tutkimukselle on oleellinen. Teorialla tässä kontekstissa tarkoitetaan tutkimuksen viitekehystä eli tutkimuksen teoreettista osuutta. Teoriaa tuottaessaan tutkija syventyy tutkittavaan aiheeseen, jolloin myös tutkijan ymmärrys tutkimuskohteesta lisääntyy. Teoriassa kuvataan tutkimuksen keskeisiä käsitteitä, mikä on tutkimuksen kannalta merkityksellistä. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 18; Puusa & Juuti 2011, 53.) Laadullisen tutkimukseen valitaan usein pieni määrä tapauksia tarkoituksenmukaisesti. Aineiston keruussa suositaan menetelmiä, joissa tutkimushenkilöiden ääni ja näkemykset tulevat hyvin esille. Tällaisia menetelmiä ovat esimerkiksi erilaiset haastattelut. Laadullisen tutkimuksen analyysissä tarkastellaan aineistoa usein yhtenä kokonaisuutena (Alasuutari 1999, 38; Puusa & Juuti 2011, 55–56.)

4.3 Kohdejoukko ja konteksti

Fenomenografisen tutkimuksessa käsityksen luonne on suhteellinen. Käsitykset rakentuvat sosiaalisesti ja ovat kulttuurisidonnaisia. Tästä syystä käsitysten ymmärtäminen johtaa siihen, että tutkijan tulee huomioida tutkimuksen kontekstuaalisuus niin tulkinnessa, raportoinnissa sekä tutkimushenkilöiden valitsemisessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.) Olen pohtinut tarkasti tutkimushenkilöiden valintaa. Pyysin tutkimushenkilöiksi vain esi- ja alkuopetuksen sivuaineen

valinnea luokanopettajaopiskelijoita. Tämä johtuu siitä, että oletukseni on, että todennäköisesti kyseisen sivuaineen valinnee opiskelijat haluavat tulevaisuudessakin työskennellä esi- ja alkuopetuksen parissa. Lisäksi heillä voi olla tutkimusaiheeseeni sopivia käsityksiä nimenomaan alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä. Tietysti käsityksiä on kaikilla luokanopettajaopiskelijoilla sivuaineista riippumatta, mutta esi- ja alkuopetuksen sivuaineen valinnee opiskelijat ovat voineet saada erityisesti alkuopetusikäisten kontekstiin soveltuvia erinäisiä tietoja ja taitoja. Lisäksi esi- ja alkuopetuksen sivuaineen opiskelijat ovat maisterivaiheen opiskelijoita. Tämä tarkoittaa, että heillä on jo useampi opetusharjoittelu ja opiskeluvuosi takanapäin, jolloin todennäköisesti käsityksiä tutkittavasta aiheesta on voinut muodostua enemmän, kuin vaikkapa vasta opettajankoulutuksen aloittaneella opiskelijalla. Tutkimukseni en kerro tutkittavien sukupuolta, ikää tai muita henkilötietoja. En näe näiden tietojen jakamista merkitykselliseksi tutkimukseni kannalta. Samalla suojelen tutkittavien anonymiteettiä (TENK 2019).

Tein tutkimuslupahakemuksen Lapin yliopiston kirjaamoon, sillä tutkimukseni koskee Lapin yliopiston opiskelijoita. Pyysin haastateltavia osallistumaan tutkimukseeni sähköpostiviestillä. Sain kuusi haastateltavaa. Sähköpostiviestin yhteydessä jaoin haastateltaville tutkimuslupasopimuksen (liite 1) sekä teemahaastattelurungon (liite 2), jotta haastateltavat saisivat valmistautua haastatteluun hyvissä ajoin.

4.4 Aineistonkeruu

Silloin, kun halutaan tietää ihmisten ajatuksista ja toiminnan taustoista, on järkevää kysyä asiaa suoraan häneltä (Tuomi & Sarajärvi 2009, 72). Aineiston hankinnan metodina tutkimuksessani hyödynnetään teemahaastattelua. Haastattelu menetelmänä on haastateltavan ajatteluun ja tietoisuuden sisältöihin kohdistuva. Parhaimmillaan haastattelu mahdollistaa tutkijan pääsemisen kiinni haastateltavan ajatuksiin ja kokemuksiin. Tärkeää on kuitenkin muistaa, että laadullisessa tutkimuksessa tutkija tulkitsee toisten tekemiä tulkintoja. (Puusa 2020, 103.)

Haastattelun etuna on, että haastateltaviksi voidaan pyytää sellaisia henkilöitä, joilla on tiedetävästi kokemusta tutkittavasta aiheesta. Haastattelu metodina sopii abstraktien aiheiden tutkimukseen, kunhan tutkijalla on vain ymmärrystä aiheen teoriasta. Näin tutkija pystyy asettamaan tutkimuksen edellyttämiä konkreettisia kysymyksiä. Tarkoituksena haastattelussa on saada

mahdollisimman paljon tietoa halutusta asiasta. Tästä syystä on perusteltua antaa haastattelun aiheet tai valmiit haastattelukysymykset haastateltaville etukäteen kuten tässä tutkimuksessa teinkin. Haastateltavat saivat teemahaastattelurungon vähintään viikon ennen haastattelun pitämistä, jotta haastateltavilla oli aikaa perehtymään tutkimusaiheeseen ja heidän käsityksiinsä tutkittavasta aiheesta. (Puusa 2020, 106–107.)

Haastattelun yksi suuri etu esimerkiksi kyselylomakkeeseen verrattuna on, että menetelmä on joustava. Haastattelija voi toistaa kysymyksensä sekä selventää ilmauksiaan. Väärinkäsitysten oikaisu ja täsmentäminen onnistuvat myös haastattelutilanteessa. Kysymykset voidaan esittää myös halutussa järjestyksessä. Haastattelun heikkous on taas, että se on tutkijan näkökulmasta melko työläs ja aikaa vievä aineistonkeruumuoto. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73–74.) Alla on pieni ote haastattelusta, jossa kuvastuu, kuinka haastateltava voi pyytää täsmennystä ja selvennystä kysymyksiin:

Haastattelija: Entäpä mitä merkitystä tunnetaidoilla mielestäsi on?

Haastateltava: Onks tää niinku ylipäätään vai niinku koulussa?

Haastattelija: Silleen yleisesti.

Teemahaastattelu on puolistrukturoitu haastattelu. Tämä haastattelu etenee valittujen teemojen ja niihin sisältyvien tarkentavien kysymysten varaisesti. Tutkija saa päättää, kysyykö hän kaikki suunnitellut kysymykset ja esittääkö hän ne tietyssä järjestyksessä kaikille haastateltaville. Tämä yhdenmukaisuuden vaateen aste voi vaihdella tutkimuksesta toiseen. Kuitenkaan teemahaastattelussa ei voi kysyä mitä tahansa, vaan tärkeää on pyrkiä löytämään tarkoituksenmukaisia vastauksia tutkimustehtävän mukaisesti. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 75.) Kysyin haastateltavilta kysymyksiä lähes täysin samassa järjestyksessä, mutta osa haastateltavista saattoi vastata tietyn kysymyksen vastauksessa muihinkin kysymyksiin. Tällöin kysyin yleensä, että halusiko haastateltava täydentää tai lisätä jotain myöhempään kysymykseen liittyen. Kysymysten järjestyksessä saattoi siis hieman vaihdella haastateltavan vastauksista riippuen.

Metodologiselta lähestymistavaltaan teemahaastattelu on myös tulkinnallinen. Teemahaastattelu huomioi, että ihmisten asioille antamat merkitykset ja tulkinnat ovat keskeisiä. On myös huomioitava, että nämä merkitykset syntyvät vuorovaikutuksessa. (Hirsijärvi & Hurme 2009, 48.)

Fenomenografisen tutkimuksen näkökulmasta täytyy korostaa, että esimerkiksi haastattelussa tutkittavat henkilöt voivat esittää samastakin asiasta erilaisia näkemyksiä riippuen haastattelun kontekstista sekä kysymyksenasettelusta. Haastateltavat voivat haastattelun aikanakin muuttaa tai muokata käsityksiään. Yksilön ilmaisu on siis aina rekonstruktio hänen kokemustaustastaan. Näin ollen fenomenografisessa tutkimuksessa ei pyritä liittämään käsityksiä sinällään tutkittaviin henkilöihin itseensä, vaan niiden avulla kuvataan yleisemmin erilaisia maailman hahmottamisen tapoja. (Häkkinen 1996, 25.)

Haastattelut toteutettiin keväällä ja alkukesästä vuonna 2023. Neljä haastattelua pidettiin kasvokkain, kaksi pidettiin Teamsin välityksellä. Äänitin haastattelut puhelimeni sanelimella. Lyhyin haastattelu kesti reilu 15 minuuttia, pisin haastattelu kesti yli puolituntia. Litteroin haastattelut hyödyntämällä Wordin sanelin toimintoa. Latasin haastattelun äänitiedoston Word-asiakirjaan, jolloin Word litteroi tekstin automaattisesti. Huomasin kuitenkin, ettei Word litteroinut kaikkia äänitiedoston kohtia täydellisesti, joten kuuntelin vielä haastattelut läpi ja korjasin tiedostoon ne kohdat, joita Word ei ollut tunnistanut kunnolla. Litteroitua aineistoa kertyi 51 sivua.

4.5 Fenomenografia

Tiedonhankinnan strategialta tutkimukseni on fenomenografinen tutkimus. Fenomenografia muodostuu sanoista ”ilmiö” ja ”kuvata” (Ahonen 1994, 114). Fenomenografia on laajasti käytetty tutkimusote sekä aineiston analyysimenetelmä erityisesti laadullisten kasvatustieteellisten tutkimuksen kentässä (Kakkori & Huttunen 2014, 381). Fenomenografisen lähestymistavan kehittäjänä voidaan pitää Ference Martonia. Tutkimussuuntauksen synnyn juuret ovat oppimisen käsitysten tutkimisessa. (Huusko & Paloniemi 2006, 163.) Fenomenografiset tutkimukset sisältävät samanlaisia periaatteita, mutta tutkijat voivat käyttää niitä hieman eri lailla tutkimuksen viitekehystä riippuen (Harris 2011, 110, 114). Fenomenografia ei ole pelkästään analyysi-

tai tutkimusmenetelmä. Sitä voidaan pitää laajemmin tutkimusprosessia ohjaavana tutkimus-suuntauksena. (Huusko & Paloniemi 2006, 162–163.)

Fenomenografia tarkoittaa ilmiöstä kirjoittamista tai ilmiön kuvaamista. Erityisesti tässä tiedonhankinnan strategiassa ollaan kiinnostuneita ihmisten erilaisista käsityksistä ja ymmärtämisen tavoista. Tutkimuksen kohteena ovat siis ihmisten erilaiset ymmärtämisen tavat, kuvaukset ja käsitykset (Kakkori & Huttunen 2014, 381). Käsitteen määrittely on tärkeää fenomenografisen tutkimuksen kannalta, sillä tutkimussuuntaus on saanut kritiikkiä ”käsityksen” käsitteen epämääräisestä määrittelystä. Häkkinen (1996, 23) toteaa, että ihmisen aikaisemmat kokemukset ja tiedot ovat käsitysten rakennuspohja. Kyseessä on konstruktiiivinen prosessi, sillä uudet käsitykset muodostuvat vanhojen käsitysten pohjalle. Käsitykset ovat laajempia ja merkitykseltään syvempiä kuin mielipiteet. Käsitys on siis konstruktio, ihmisen rakentama kuva jostakin asiasta, jonka varassa ihminen jäsentää uutta informaatiota (Ahonen 1994, 117.) Tämä käsitysten konstruktiiivinen luonne tuli myös aineistossa ilmi, sillä osa luokanopettajien ilmaisemista käsityksistä tunnetaitoihin liittyen perustui omiin kokemuksiin. Toisaalta taas osasta tutkimushenkilöiden vastausten taustalta ei löytynyt omakohtaista kokemusta.

Häkkinen (1996, 24) myötäilee muun muassa Martonia ja Uljensia, ja toteaa, että fenomenografisen tulkinnan mukaan todellisuus saa merkityksensä vain ihmisen oman henkilökohtaisen tulkinnan kautta. Tästä seuraa se, ettei kaikille yhteistä ja observoitavissa olevaa todellisuutta voida ajatella olevan olemassa. Tästä todellisuuskäsitysten relationaalisuudesta johtuen ilmiöitä ei pystytä tavoittamaan kokonaisuudessaan, vaan käsitykset ovat aina osia ilmiöstä. Kuitenkin fenomenografiassa käsitetään, että on olemassa yksi maailma, joka on sekä koettu että todellinen (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Ihmisillä on vain erilaisia kokemuksia ja käsityksiä kaikille yhteisestä todellisuudesta (Huusko & Paloniemi 2006, 165). Uljens (1989, 19, 21, 23) toteaa, että käsitykset ovat riippuvaisia ihmisen kokemusmaailmasta kulttuurillisessa kontekstissa. Käsitykset ovat ikään kuin pohja yksilön ja hänen kokemusmaailmansa välillä, ja käsitysten muotoutuminen vaatii merkitysten luomista. Se, miten ilmiö liitetään kokonaisuuteen, vaikuttaa käsitysten muotoutumiseen.

Ihmisillä voi olla hyvinkin erilaisia käsityksiä samastakin asiasta. Käsitysten erilaisuuteen vaikuttaa ihmisten erilaiset kokemustaustat (Ahonen 1994, 114). Käsityksiin voi vaikuttaa henkilön koulutustausta, ikä, sukupuoli ja aiemmat kokemukset. On huomioitava, että käsitys on myös dynaaminen ilmiö. Tästä johtuen käsitykset saattavat muuttua. (Metsämuuronen 2006, 108; Ahonen 1994, 117.) Fenomenografiassa kieltä pidetään käsitysten ilmaisun ja niiden

muodostamisen välineenä (Huusko & Paloniemi 2006, 164; Ahonen 1995, 121–122). Fenomenografisen tutkimuksen tavoite on kuvata käsityksiä ja niiden eroja tietyssä ryhmässä, sekä löytää ajattelutapoja, jotka ovat sosiaalisesti merkittäviä ja jaettuja (Huusko & Paloniemi 2006, 165). Uljens (1989, 42) korostaa kuitenkin sitä, että henkilöiden käsitykset ovat tilannesidonnaisia sekä muuttuvia. Fenomenografisen tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on kuvauskategorioiden käsitysten variaatioiden kuvaaminen tietyssä päätetyssä kontekstissa ja populaatiossa.

Oman tutkimukseni kannalta on siis myös tärkeää havaita, että tutkimushenkilöiden käsitykset tutkimastani aiheesta voivat vaihtua. Kuitenkin aineisto kertoo tutkittavien sen hetkisistä käsityksistä, ja näitä käsityksiä olen halunnut tutkia. Tutkimukseni tuottaa siis tietoa luokanopettajien käsityksistä liittyen alkuopetuksen oppilaiden tunnetaitojen tukemiseen, mutta tutkimus on sidottu tiettyyn aikaan ja kontekstiin. Jos saman tutkimuksen tekisi uudestaan vaikka vuodenkin päästä, voisi olla, että haastateltavien käsitykset olisivat voineet muuttua hieman, tai sitten ne olisivat pysyneet suhteellisen samanlaisina.

Järvinen ja Järvinen (2000, 86–87) painottavat, että fenomenografinen tutkimusote ei tutki jonkin ilmiön syvää ”oikeaa” olemusta eikä ihmisten ajattelu- ja havaintoprosesseja sinänsä. Ihmisten erilaiset käsitykset ovat riittävän kiinnostavia tutkimuskohteita itsessään. Järvinen ja Järvinen mukailevat Uljensin kuvausta fenomenografisen tutkimusotteet käytännöllisistä vaiheista, joita ovat pelkistetysti:

- 1) Ilmiön rajaaminen
- 2) Yhden tai useamman tarkastelukulman rajaaminen
- 3) Haastattelut, jotka koskevat ihmisten käsityksiä tutkittavasta ilmiöstä
- 4) Haastatteluiden litterointi
- 5) Kirjoitettujen tekstien analysointi
- 6) Analyysissa saatujen tulosten kirjoittaminen kuvauskategorioksi

Fenomenografisen tutkimuksen tarkoituksena on nähdä ja tuoda esiin ihmisten tapoja hahmottaa maailmaa, ja tällä tavoin tutkimus edistää myös dialogin syntymistä tutkittavasta ilmiöstä. Tutkimuskohteilta kysytään suoraan, mitä he ajattelevat asioista. Tällaisen dialogisuuden saavuttavat parhaiten niissä fenomenografisissa tutkimuksissa, joissa aineistonkeruumenetelmänä on hyödynnetty ryhmähaastattelua tai teemahaastattelua. (Kakkori & Huttunen 2014, 394.) Myös muita fenomenografiseen tutkimukseen hyvin soveltuvia aineistoja ovat esimerkiksi yksilöhaastattelut, dokumentit, kyselyt tai kirjoitelmat, jotka ovat avoimia ja etenevät teemoittain.

(Huusko & Paloniemi 2006, 163–164). Parhaassa tapauksessa aineiston analyysin tuloksena on tulosavaruus, jossa eri näkökulmat ikään kuin keskustelevat keskenään. Prosessin lopputuloksena saattaa nousta esiin jokin uusi näkökulma, jota ilman fenomenografista aineistoanalyysiä ei olisi tullut. (Kakkori & Huttunen 2014, 394–395.) Nämä tutkittavien erilaisia ajattelutapoja kuvaavat käsityskategoriat ovat fenomenografisen tutkimuksen tärkeintä antia (Häkkinen 1996, 5). Fenomenografista aineiston analyysiä sekä kuvauskategorian muodostamista avaan tarkemmin luvussa *4.6 Fenomenografisen analyysin kulku*.

Fenomenografiseen tutkimussuuntaukseen liittyy myös kriittisiä näkökulmia. Yksi kritiikin kohde on tutkimuksen tulosten yleistettävyyks. Tutkimukset ovat usein myös hyvin kontekstisidonnaisia, eikä niissä välttämättä tuoda esiin sitä tosiseikkaa, että ihmisten käsitykset ovat dynaamisia, muuttuvia. Täytyy myös muistaa, että ihmisten käsitykset eri aiheista ovat erilaisia, ja joillakin ihmisillä voi olla jopa virheellisiäkin käsityksiä ilmiöstä. Nämä kriittiset näkökulmat huomioon ottaen voidaan pohtia, kuinka tarkoituksenmukaista on vertailla sekä arvottaa ihmisten erilaisia käsityksiä. (Metsämuuronen 2006, 109–110.) Tärkeää fenomenografista tutkimusta tehdessä on kuitenkin ymmärtää, ettei fenomenografiassa olla kiinnostuneita niinkään ihmisten käsitysten totuudellisuudesta tai virheellisyydestä. Käsitykset itsessään nähdään tutkimuksen arvoisina. (Uljens 1989, 14.)

Fenomenografia on hyvä erottaa fenomenologiasta, sillä erityisesti aloittelevat tutkijat voivat helposti sekoittaa nämä käsitteet toisiinsa (Metsämuuronen 2006, 108). Fenomenografialla on yhteys myös hermeneutiikkaan, joten avaan näitä tutkimussuuntauksia ja niiden eroja lyhyesti (Kakkori & Huttunen 2014, 368). Fenomenologia voidaan määritellä ilmiöiden olemuksien tutkimukseksi, jossa painottuu kokemuksen analysointi. Kuitenkaan tutkimusta ei tee fenomenologiseksi pelkästään se, että tutkimuksen keskiössä on kokemusten tutkiminen. (Kakkori & Huttunen 2014, 367.) Fenomenologia voidaan käsittää laajana filosofisena lähestymistapana, jonka keskiössä ovat ilmiöiden tutkiminen ja tulkitseminen. Ihmisten kokemukset ovat tutkimuksen keskiössä. (Metsämuuronen 2006, 92; Virtanen 2006, 152, 165).

Fenomenografia ei ole fenomenologian käytännön sovellus, tai fenomenologisen suuntauksen haara. Kuitenkin fenomenografinen tutkimusote sijoittuu fenomenologian ja hermeneutiikan välimaastoon, ja sillä on yhteys näihin tutkimussuuntauksiin. Hermeneuttisen tutkimuksen ytimessä on taas ihmisen ymmärrys. Tästä syntyy hermeneutiikan ja fenomenografian yhteys; Fenomenografiassa tutkitaan ihmisten käsityksiä ja ymmärtämisen tapoja. (Kakkori & Huttunen 2014, 368–369.) Tuomen ja Sarajärven mukaan (2009, 35) hermeneuttisuus on nimenomaan

ihmisten kokemusten ymmärtämistä ja tulkintaa. Tutkijan tehtävänä on tulkita ihmisten kokemuksia, jotka sisältävät erilaisia merkityksiä. Hermeneuttinen kehä on oleellinen tässä tutkimusperinteessä. Tämä tarkoittaa tutkittavasta aiheesta olevaa tutkijan esiymmärrystä, sekä sen täydentymistä tutkimuksen edetessä. Hermeneutiikalla on pitkä historia esimerkiksi pyhien tekstien, kuten Raamatun tulkinnassa (Kakkori & Huttunen 2014, 375).

Fenomenografisen tutkimuksen keskiössä olevat ihmisten käsitykset nousevat tavasta, jolla kyseiset ihmiset kokevat maailman. Fenomenografia keskittyy niin sanottuun toisen asteen näkökulmaan, eli se pyrkii kuvaamaan maailmaa niin kuin se havaitaan (toisen asteen näkökulma), kun taas usein perinteisestit tutkimusotteet ovat pyrkineet kuvaamaan maailmaa niin kuin se on (ensimmäisen asteen näkökulma). Fenomenografinen tutkimussuuntaus tutkii siis fenomenaalista. Käsitykset ovat sidottuja siis ihmisten elämismaailmaan. (Kakkori & Huttunen 2014, 383; Uljens 1989, 13–14.) Todellisuus rakentuu konstruktiiivisesti ja sosiaalisesti tämän toisen asteen näkökulman mukaan (Huusko & Paloniemi 2006, 164).

Fenomenologian tavoitteena on päästä ihmisten kokemusten avulla ilmiöön itseensä, kun taas fenomenografia keskittyy ihmisten käsitysten eroavaisuuksien tutkimiseen (Huusko & Paloniemi 2006, 164). Uljens on halunnut löytää syvällistä yhteyttä fenomenologian ja fenomenografian välillä, kun taas Marton on korostanut niiden eroavaisuuksia. Kirjoituksissaan Uljens on esimerkiksi korostanut näiden kahden tutkimussuuntauksen yhteneviä käsitteitä. Kuitenkin voidaan todeta, että Uljensin yrityksestä huolimatta, on fenomenologian ja fenomenografian välinen yhteys vain paralleelisuutta. (Kakkori & Huttunen 2014, 387-391.)

Kakkorin ja Huttusen (2014) mukaan Marton on korostanut fenomenografian eroa fenomenologiseen tutkimusotteeseen. Eronteossa tärkeään asemaan tulevat ensimmäisen ja toisen asteen näkökulmat. Marton väittää, että fenomenologinen tutkimus tutkii ihmisten kokemusten kautta ilmiön todellista luonnetta, kun taas fenomenografit pyrkivät tutkimaan vain ihmisten käsityksiä ja kokemuksia ilmiöstä. Fenomenografia suuntautuu siis toisen asteen näkökulmiin. Marton korostaa myös fenomenologian ja fenomenografian käsitteellisiä eroavaisuuksia. (Kakkori & Huttunen 2014, 385–386.)

4.6 Fenomenografisen analyysin kulku

Uljens (1989, 44) toteaa, että fenomenografiselle analyysille ei voida määritellä tiukkaa askeleittain etenevää tapaa, sillä analyysi riippuu hankitusta aineistosta ja sen sisällöistä. Aineiston luokittelussa ja tulkinnessa hyödynnetäänkin kontekstianalyysiä. Ahonen (1995, 39) mukailee Themanin käsitystä siitä, että kontekstianalyysi rakentuu kahden tärkeän periaatteen ympärille. Tutkimusta tulee tehdä toisen asteen näkökulmasta, ja tuloksena muodostuneet kategoriat riippuvat tutkimuksen ilmiön ominaisuuksista. Ilmiön luonne on puolestaan kontekstisidonnainen ja liittyy erilaisiin kokonaisuuksiin, jolloin empiiristä aineistoakin tulee käsitellä kokonaisuutena fenomenografisessa tutkimuksessa. Analyysikehikko nouseekin aineistosta, eikä sitä voi päättää etukäteen. Kuvauskategoriasysteemi syntyy siis aineiston pohjalta. (Ahonen 1994, 39.) Kuitenkin fenomenografiselle tutkimuksen haastatteluaineiston analyysille on olemassa yhteisiä työtapoja, joiden pohjalta kuvauskategorioita aletaan muodostamaan. Uljens (1989) kuvaa näitä vaiheita seuraavasti:

- 1) Tutkija etsii relevantteja ilmiöitä tutkimuskysymykseen
- 2) Tunnistetut ilmiöt analysoidaan suhteessa omaan kontekstiinsa
- 3) Merkityssisältöjä vertaillaan tässä kontekstissa

Empiirinen aineisto toimii siis fenomenografisen tutkimuksen pohjana. Teoria ei toimi aineiston luokittelurunkona, vaan lähestymistapa on aineistolähtöinen. Vaikka teoriasta ei johdeta käsityskategorian luokkia, on teoria tärkeä osa tutkimusprosessia, ja ilman sitä tutkimus muuttuu rakenteettomaksi kuvailuksi (Ahonen 1995, 123). Aineisto on fenomenografisen tutkimuksen kategorisoinnin pohja. (Huusko & Paloniemi 2006, 166.)

Kuvauskategorioiden muodostumisen pohjana toimivat ilmaistut merkityssisällöt, joita haastattelussa tutkittavat henkilöt ovat ilmaisseet (Uljens 1989, 39). On myös tärkeää ymmärtää, että fenomenografisessa tutkimuksessa tutkittavan henkilön käsitykset eivät rajoitu vain yhteen luokkaan (Uljens 1989, 42). Ilmaisujen merkityksiä tutkiessa tulee tiedostaa, että merkitykset ovat luonteeltaan intersubjektiivisiä ja kontekstuaalisia. Intersubjektiivisuudella viitataan siihen, että ilmaisun merkitys on riippuvainen ilmaisun tekijästä mutta myös sen tulkitsijasta. Kontekstuaalisuus ilmenee siinä, että ilmauksia tulisi tarkastella niin laajoina yksiköinä kuin mahdollista, omissa kontekstissaan. (Ahonen 1994, 124.)

Analyysi on tutkimuksen kaikissa vaiheissa tapahtuvaa keskustelua tutkijan ja aineiston välillä (Ahonen 1994, 125). Ilmaisujen tulkinta on prosessi, jossa tutkija liikkuu yksittäisten ilmaisujen sekä koko haastattelun kontekstin ja ryhmän ilmaisujen välillä. Tutkijan huomio kiinnittyy ilmaisujen samankaltaisuuksiin ja eroihin sekä ilmaisujen merkityssisältöihin, aikomuksena järjestää ne kuvauskategorioksi. Kuvauskategorioiden syntyminen on siis tutkijan analyysin ja tulkinnan tuotosta. (Uljens 1989, 44.)

4.6.1 Merkitysyksikköjen poimiminen

Aloitin aineiston analyysin lukemalla aineistoa läpi useita kertoja. Tämän jälkeen poimin aineistosta merkitysyksikköjä, eli ilmaisuja, jotka kuvasivat sitä, millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijat kertoivat alkuopetusikäisten tunnetaitojen kehittämiseen sekä omaan tunnekasvatusosaamiseen liittyvän. Merkitysyksikkö voi olla yksittäinen tai useampi sana, lause tai virke, tai virkkeistä muodostuva kokonaisuus. Hyödynsin merkitysyksikköjen poimimisessa analyysisuunnitelmaani ja siihen laatimiani analyysikysymyksiä (liite 3), joita esitin aineistoleni. Poimin merkitysyksiköt aineistosta erilliselle Word-tiedostolle, ja numeroin järjestyksessä jokaisen merkitysyksikön. Samassa virkkeessä saattoi olla useampikin ilmaisu, jotka olivat sisällöltään erilaisia, jolloin poimin virkkeestä useamman merkitysyksikön. Alla olevassa esimerkissä on ote haastateltavan puheenvuorosta, josta olen poiminut useita merkitysyksikköjä. Merkitysyksiköt on merkattu korostusvärillä, ja yhteensä tästä otteesta on poimittu kolme merkitysyksikköä, joista jokainen kuuluu eri teemaan. Todellisuudessa en merkannut jokaista merkitysyksikköä eri värillä, vaan poimin ja listasin niitä ylös sitä mukaa, kun etenin aineiston analysoimisessa. Esimerkissä korostusväri toimii vain havainnollistuksen apuvälineenä.

--ne on **sitä kykyä tunnistaa niitä tunteita itsessään ja muissa**. Ja no **sitä empatiaa kykyä, että pystyy asettumaan toisen asemaan**. Ja... Lapsi... tunnetaito -taitoinen omaava lapsi, niin se **pystyy ymmärtämään, että millä millä tavoin mikäkin tunne niinku ilmenee, että miten millä se fyysisiä, ehkä niinku tunteita tulee tai sitten sellaisia niinku henkisiä fiiliksiä**.

Kiinnitin erityistä huomiota nimenomaan ilmaisujen merkityssisältöihin, ja välillä minun piti pohtia todella hienovaraisiakin eroja ilmaisuisissa. Esimerkiksi alla olevasta esimerkistä olen poiminut erilleen merkitysyksiköiksi kohdat *miten siitä tunnetilasta palaudutaan, että jos tulee vaikka iso pettymys sekä oppii siihen, että miten siitä voidaan päästä niinku yli*. Koen, että tunnetilasta palautuminen tarkoittaa hieman eri asiaa kuin siitä ylipääseminen. Palautumiseen voisi mieltää esimerkiksi sen, että pettymyksen jälkeen pystyy jatkamaan toimintaa, vaikka jokin asia vielä harmittaisikin. Ylipääsemisen voisi taas mieltää siten, ettei pettymyksen jälkeen harmittaisi enää ollenkaan, vaan siitä päästään yli.

Kyllä ja tota, miten siitä tunnetilasta palaudutaan, että jos tulee vaikka iso pettymys niin sitten että miten... Lap- tai ihminen oppii siihen, että miten siitä voidaan päästä niinku yli. Ja sitten, että millä tavoin niitä tunteita voi säädellä ja kuinka vahvasti ne ilmenee.

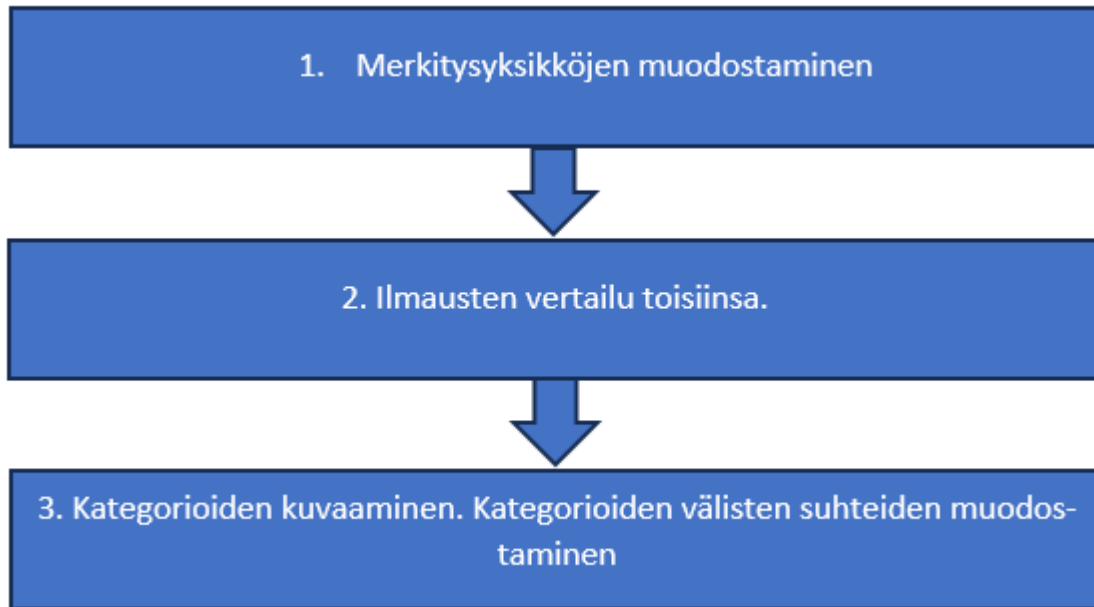
Yllä olevassa esimerkissä sisällöllisiä eroja on mielestäni myös merkitysyksikköjen *että millä tavoin niitä tunteita voi säädellä ja kuinka vahvasti ne ilmenee* välillä. Tästä syystä merkitysyksiköt on merkattu eri väreillä havainnollistuksen vuoksi. Aineistosta poimin yhteensä 659 merkitysyksikköä.

4.6.2. Merkitysyksikköjen luokittelu

Kun tutkija on tulkinnut tutkimushenkilöiden käsityksiä ja poiminut niistä merkitysyksiköitä, on vuorossa merkityssisältöjen luokittelu. Tutkija tulkitsee ja pääättelee, mitä erilaista ja teoreettisesti merkitsevää tutkittavien ilmaisuisissa on, ja merkityksistä muodostetaan kategorioita. Merkitysten joukosta etsitään siis eroavaisuuksia sekä yhtäläisyyksiä, jolloin kategorioiden piirteet alkavat vertailun myötä hahmottua (Heikkinen 1996, 42–43).

Teoreettinen ajattelu toimii kategorioiden muodostamisen pohjana. Voi olla, että joihinkin kategorioihin tulee vain yksi ilmaisu merkityksineen, toisiin voi tulla montakin. Määrä ei kuitenkaan ole kiinnostuksen kohteena, vaan merkitysten laadullinen erilaisuus. Tarkoituksena on löytää mahdollisimman paljon merkitysluokkia, jotka ovat tutkimuksen kannalta relevantteja.

Luokittelu selittää käsitysten erilaisuutta ja tekee käsitysten joukon hallittavaksi. Kategorioita voidaan usein edelleen yhdistellä laajempiin yleisen tason kategorioihin, jolloin muodostuu ylä-tason kategorioita. (Ahonen 1994, 125–128.) Kuvassa 2 havainnollistan tiivistäen vielä Häkkinen (1996, 41–43) kuvausta fenomenografisen analyysin etenemisestä vaiheittain.



Kuva 2 Fenomenografisen analyysin eteneminen vaiheittain (Häkkinen 1996, 41-43.)

Kun siis kaikki merkitysyksiköt oli poimittu, aloin vertailemaan ilmaisuja toisiinsa, ja yhdistämään samantyyliä ilmaisuja saman otsikon eli teeman alle. Tein siis merkitysyksikköjen teemoittelua. Tämä vaihe osoittautui yhdeksi tutkimukseni haastavimmaksi sekä eniten aikaa vieväksi prosessiksi. Peilasin koko ajan luokittelua tehdessäni merkitysyksikköjä tutkimuskysymyksiini. Huomasin, että aineistoni on melko laaja, ja sen käsittely jokseenkin raskasta. Päätin jakaa poimimani merkitysyksiköt kahteen Word-tiedostoon. Tämä teki aineiston analyysistä itselleni selkeämpää, kun merkitysyksiköt ja teemat olivat jäsenellymmässä ja pienemmässä muodossa.

Lopulta 659 merkitysyksiköstä muodostui 150 teemaa. Liite 4 kuvaa taulukkomuodossa näitä muodostuneita teemoja. Lihavoidut tekstit ovat teemojen otsikot ja suluissa oleva luku kertoo kyseiseen teemaan kuuluvien merkitysyksikköjen määrän. Jokaisesta teemasta on myös esimerkki-ilmaisuja. Joistakin ilmaisuista olen myös poistanut niin sanottua turhaa toistoa. Esimerkiksi jos jokin sana on toistettu ilmauksessa useaan otteeseen, olen vähentänyt tätä toistoa,

jotta lukijan on helpompi lukea ja ymmärtää ilmauksia. Olen vähentänyt toistoa esimerkiksi sanojen *että* ja *niin* kohdalla. Alla on esimerkkitapaus.

Suora lainaus:

Ne ei usein hoksaakaan sitä, että että miltä niinku toisesta voi tuntua se, jos ei niiltä niinku kysy että... Kysy sitä, että tajusitko sitä että tai et jos ei se toinen sano vaikka mitään, et se vaan itkee siinä vieressä niin ei ne ehkä hoksaakaan että mikä siinä niinku...Mikä siinä meni pieleen.

Toistoa poistettu:

Ne ei usein hoksaakaan sitä, että miltä niinku toisesta voi tuntua se, jos ei niiltä niinku kysy että... Kysy sitä, että tajusitko sitä, että jos toinen ei sano vaikka mitään, et se vaan itkee siinä vieressä, niin ei ne ehkä hoksaakaan, että mikä siinä niinku... Mikä siinä meni pieleen.

Liitteen 4 taulukko on kooltaan hyvin suuri, ja tästä syystä päätin laittaa sen liitteeksi. Alla taulukossa 1, on kuitenkin kuvattu teemat yksinkertaisemmassa muodossa, sisältäen teeman otsikon ja suluissa merkitysyksikköjen määrän.

Taulukko 1 Merkitysyksiköt teemoiteltuna

Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa (4)	Alkuopetuksessa tunnetaitojen harjoittelu lähtee yksinkertaisista asioista liikkeelle (3)	Alkuopetusikäisillä on jo osaaamista tunnetaidoista (2)	Alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä (1)	Alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita ymmärtää tunteiden syy-seuraussuhteita (1)	Alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita toisten tunteiden ymmärtämisessä (1)	Alkuopetusikäisillä oppilailla tunteet voivat mennä sekaisin ja niitä on haastava tunnistaa(4)	Tunteiden käsittely ja selviytymiskeinot voivat unohtua oppilailla tositilanteissa (2)	Alkuopetuksessa selviytymiskeinot voivat olla toissijaisia opeteltavia taitoja (2)	Tunnetaitojen harjoittelua erilaisten tilanteiden avulla (8)
Tunteiden nimeäminen (7)	Tunteiden tunnistaminen yleisesti (12)	Omien tunteiden tunnistaminen (9)	Toisten tunteiden tunnistaminen (2)	Sama tilanne voi herättää ihmisissä erilaisia tunteita (1)	Tunteiden syyt (9)	Empatia, toisen asemaan asettuminen (10)	Ymmärtää, miten tunteet ilmenevät (11)	Itseohjautuvuuden kehittäminen tunteiden käsittelyssä (1)	Tunteiden käsittely (2)

Tunteiden säätely (8)	Epämukavien tunteiden ja pettymysten sietäminen (8)	Tunteista palautuminen ja selviytymiskeinot (9)	Erimielisyydet ja konfliktitilanteet (12)	Tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus (8)	Tunteista keskustelu ja pohdinta (21)	Oikeasta ja väärästä puhuminen (1)	Vertaissovittelu (1)	Tunteiden näkyväksi tekeminen (2)	Tunteiden lajittelehtävä (2)
Ystävällisyyden korostaminen (5)	Toisten auttaminen (3)	Toisten huomiointi (3)	Toisten kuunteleminen (2)	Yhteiset säännöt (2)	Tunteita uskalletaan näyttää (2)	Tunnetaitoja tulee harjoitella konkreettisesti (9)	Oppilaat harjoittelevat sanallistamista (5)	Muiden kanssa toimiminen (5)	Pari- ja ryhmätyöskentely (10)
Jokapäiväinen arkielämä tunnetaitojen opettajana (20)	Oppilaiden tunnetaitoihin vaikuttaa myös kotielämä (3)	Tunnetaidot tulevat koulumaailmassa esille (2)	Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka viikko (1)	Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka päivä (10)	Harjoittelulla ja kasvamisella on merkitystä tunnetaitojen kehittämisessä (7)	Liikunnan tunnit ja tunnetaidot (7)	Suomen kieli ja tunnetaidot (3)	Uskonto ja tunnetaidot (4)	Musiikki ja tunnetaidot (1)
Kuvataide ja tunnetaidot (1)	Tunnetaitoja voi liittää kaikkiin oppiaineisiin (8)	Tunnetaitojen integrointi luokan muuhun toimintaan ja opetukseen (11)	Monialaisia oppimiskokonaisuuksia tunnetaidoista (1)	Tunnetaidot tulevat huomioida osana koko lukuvuotta ja jokapäiväistä arkea (5)	Tunnetaitojen kehittämisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon (3)	Tunnetaitojen kehittämisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon (3)	Tunnetaidot ja lukeminen (5)	Tunnekorttien hyödyntäminen tunnetaitojen harjoittelussa (13)	Kuvien kautta tunnetaitojen harjoittelu (4)
Tunnetaitoja kirjoittamalla (2)	Pelit (9)	Draamaharjoitukset (16)	Nukketeatteri (1)	Videot ja elokuvat (5)	Sadut, tarinat ja tekstit (14)	Tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja (3)	Pistetyöskentely (5)	Tunnemittari (2)	Leikki ja tunnetaidot (4)
Tunnekasvatus vaatii opettajan halua kehittää tunnetaitoja (1)	Piirtäminen ja tunnetaidot (3)	Toiminnallisuus (1)	Tunnetaitojen parissa työskennellään koko ajan (1)	Tunnetaitoja suunnitellusti ja organisoidusti (15)	Oppilaantuntemuksen tunnetaitojen kehittämisessä (9)	Opettajan persoonallisuuden merkitys tunnetaitojen kehittämisessä (3)	Opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen oppimiseen ja kehitykseen (13)	Kysymyksenasettelu ja kysyminen (9)	Aikuinen sanoittaa (16)
Opettajan tulee kiinnittää tunnetaitoihin huomiota (6)	Tunnetaitoihin tulee tarttua rohkeasti (2)	Opettajan asennoitumisella tunnetaitoihin on merkitystä (3)	Osa opettajista ei kenties pidä tunnetaitojen harjoittelua merkityksellisenä (1)	Osa opettajista korostaa tunnetaitojen harjoittelua opetuksessaan (1)	Rutiinit ja opettajan käytännöt (3)	Tärkeää, että opettaja kuuntelee oppilaita (3)	Opettajan tulee tarttua ja puuttua tilanteisiin (8)	Opettajan paneutuminen tunnetaitoihin (4)	Opettaja järjestää varta vasten mahdollisuuksia harjoitella tunnetaitoja (2)
Tunnetaidot tulee ottaa tosissaan (1)	Tunnetaidoille on löydettävä aikaa (1)	Turvallisen ilmapiirin merkitys (6)	Opettaja turvallisen ilmapiirin luojana (3)	Tunteiden turvallisen ja suotavan ilmaisun mahdollistavat selkeät ohjeet ja struktuuri (2)	Opettaja turvallisen aikuisena tunnetaitojen kehittämisessä (3)	Opettajan rooli tunteiden sallimisessa ja tunneherkkyudessa (5)	Tunteita ilmaistaan turvallisesti (1)	Tunteiden ulkoistaminen (4)	Opettajan läsnäolo ja välittäminen (3)
Oppilaiden kohtaamisen tärkeys (1)	Tunneilla tunnetaitojen harjoittelu voi olla haastavaakin, oppilaankohtamisen kannalta (1)	Opettajan kyky rajata tunnetaitoharjoitukset (1)	Opettaja näyttää esimerkkiä tunnetaitojen harjoittelussa (1)	Rauha on tärkeää tunnetaitojen opettamisen ja oppimisen kannalta (1)	Rauhoittuminen ja oma rauhoittumispaikka (3)	Tilanneriippuvuus ja opettajan oma harjonta tunnetaitojen käsitteilyssä (3)	Järjestelmällisesti tilanteisiin tarttuminen (2)	Spontaanius (1)	Tunneilmaisuus on monet kasvot (1)
Positiivinen pedagogikka, vahvuudet ja tunnekasvatus (3)	Opettaja riitojen sovittelijana (1)	Opettaja huomioi kaikki (1)	Opettajan ennakointi tunnetaitojen kehittämisessä (1)	Koetilanteet tunnetaitojen kehittäjänä (1)	Ruokailu (2)	Vapaat tilanteet (3)	Siirtymät ja välitunnit (5)	Koulupäivän aloitukset ja lopetukset otollisia hetkiä tunnetaitojen harjoitteluun (2)	Ei ole tiettyä aikaa tai paikkaa (1)
Opettajan työ on tunnekasvatusta koko ajan (1)	Konkreettisia toimintamalleja oppilaille (4)	Kuulosuojaimet (1)	Kuuntelemalla oppii (1)	Kysymyksiin vastaamalla oppii tunnetaitoja (1)	Tehtävien jakaminen (1)	Vuoropuhelu (1)	Kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa tärkeää (1)	Haastavia asioita opettajan näkökulmasta (13)	Luokanopettaja-opiskelijat näkevät tunnetaidot tärkeinä (15)
Mielenkiinto tunnetaitoja kohtaan (7)	Luokanopettaja-opiskelijat ovat saaneet eväitä tunnekasvatukseen urheilusta (2)	Opiskelijat ovat saaneet oppia kirjallisuudesta (2)	Opetuskokemukset tunnekasvatusosaamisen kehittäjinä (3)	Opetusharjoittelutunnetaitojen oppien antajina (9)	Yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana (8)	Yliopiston kursseissa ei kovin paljon ole puhuttu tunnetaidoista (5)	Tunnekasvatukseen ei ole vielä kunnolla perehdytty (1)	Tuleva työkokemus kehittää tunnekasvatusosaamista (1)	Positiivisia käsitteitä omasta tunnekasvatusosaamisesta (6)
Käsitys, että oma tunnekasvatusosaaminen ei ole vielä vahvaa (2)	Opiskelijoiden muistot tunnekasvatuksesta omassa lapsuudessa (3)	Tunnetaito materiaaleja löytyy netistä (4)	Muiden opettajien kokemuksesta oppia omaan	Valmiita materiaaleja on olemassa (2)	Materiaaleja voi keksiä itse (2)	Opiskelijoilla toive, että opettajan roolista tunnekasvatustajana	Tunnekasvatuksesta jatkokoulutusta (1)	Tunnekasvatus vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä (1)	Tunnekasvatus vaatii tietoa ja ajattelua (1)

			tunnekasvatukseen (1)			puhuttaisiin enemmän (1)			
--	--	--	-----------------------	--	--	--------------------------	--	--	--

Merkitysyksikköjen teemoittelun jälkeen huomasin, että teemoja voi yhdistää vieläkin tiiviimiksi käsitysryhmiksi. Tiedetyt teemat liittyvät samankaltaisten aiheiden pariin. Teemoittelun jälkeen aloinkin yhdistää teemoja keskenään, ja näin teemoista muodostui käsitysryhmiä. Aavaan seuraavassa alaluvussa käsitysryhmien muodostamista tarkemmin.

4.6.3. Käsitysryhmät

Tulostin Liitteen 4, ja luin huolellisesti muodostamiani teemoja, ja pohdin samalla, mitkä teemat voisin yhdistää käsitysryhmäksi. Osat teemoista oli helppo yhdistää käsitysryhmäksi. Esimerkkinä tällaisista teemoista ovat teemat *tunteiden tunnistaminen yleisesti, omien tunteiden tunnistaminen* sekä *toisten tunteiden tunnistaminen*. Nämä teemat muodostivat yhdessä käsitysryhmän nimeltä *tunteiden tunnistaminen*.

Osasta oli taas hieman haastavampaa luoda käsitysryhmiä. Jouduin pohtimaan paljon, etteivät käsitysryhmät mene toistensa kanssa päällekkäin, ja ettei tietty teema sovi useampaan käsitysryhmään. Käsitysryhmien muodostamisessa jouduinkin perustelemaan itselleni jokaisen teeman kohdalla, miksi se sopii tiettyyn käsitysryhmään. Lisäksi teemojen määrä aiheutti oman haasteensa käsitysryhmien muodostamiseen. Kuitenkin hyväksi menetelmäksi koin sen, että levitin tulostetut paperit maahan ja aloin korostuskynällä merkkamaan samankaltaisia teemoja samalla värillä. Tämä analysointivaihe oli kuitenkin huomattavasti mutkattomampi, kuin teemoitteluvaihe, sillä aineisto oli jo jäsentyneemmässä muodossa.

Osa teemoista ei sopinut oikein minkään muun teeman kanssa yhteen, tai niissä ei ollut samankaltaisuutta. Esimerkkinä tällaisesta teemasta on *alkuopetuksessa selviytymiskeinot voivat olla toissijaisia opeteltavia taitoja*. Tästä teemasta muodostin itsenäisen käsitysryhmän, jonka nimeksi tuli *selviytymiskeinojen harjoittelu toissijaista*. Toinen esimerkki tällaisesta tapauksesta on teema *itseohjautuvuuden kehittäminen*. Se ei tuntunut sopivan oikein minkään muun teeman kanssa yhteen. Tässäkin tapauksessa loin teemasta oman käsitysryhmänsä, jonka nimi on sama kuin teeman nimi, eli *itseohjautuvuuden kehittäminen*. Tällaisia teemoja, jotka muodostivat yksin oman käsitysryhmänsä, on yhteensä 14.

Muodostin 150 teemasta 45 käsitysryhmää, jotka on listattu alle taulukkomuotoon. Taulukko 2 kuvastaa käsitysryhmiä. Käsitysryhmän nimi on lihavoituna ja sen alla on ranskalaisin viivoin ilmastu ne teemat, jotka kyseiseen käsitysryhmään sisältyvät. Käsitysryhmien sijoittelulla taulukkoon ei ole tässä vaiheessa vielä merkitystä.

Taulukko 2 Käsitysryhmät

Alkuopetusikäisen oppilaan haasteet tunnetaidoissa <ul style="list-style-type: none"> - alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä - alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita ymmärtää tunteiden syy-seuraussuhteita - alkuopetusikäisillä oppilailla voi olla haasteita toisen tunteiden ymmärtämisessä - alkuopetusikäisillä oppilailla tunteet voivat mennä sekaisin ja niitä on haastava tunnistaa - tunteiden käsittely ja selviytymiskeinot voivat unohtua oppilailla tositilanteissa 	Alkuopetusikäisen osaaminen tunnetaidoissa <ul style="list-style-type: none"> - Alkuopetusikäisillä on jo osaaamista tunnetaidoista 	Selviytymiskeinojen harjoittelu toisijaista <ul style="list-style-type: none"> - alkuopetuksessa selviytymiskeinot voivat olla toisijaistaisia opeltavia taitoja 	Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten huomiointi tunnetaitojen kehittämisessä <ul style="list-style-type: none"> - toisten auttaminen - toisten huomiointi - toisten kuunteleminen - yhteiset säännöt - muiden kanssa toimiminen - pari- ja ryhmätyöskentely - empatia, toisen asemaan asettuminen - tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus - ystävällisyyden korostaminen 	Kysymykset <ul style="list-style-type: none"> - kysymyksiin vastaamalla oppii tunnetaitoja - opettajan kysymyksenasettelu ja kysyminen
Tunteiden tunnistaminen <ul style="list-style-type: none"> - tunteiden tunnistaminen yleisesti - omien tunteiden tunnistaminen - toisten tunteiden tunnistaminen 	Tunteiden syiden ja reaktioiden ymmärtäminen <ul style="list-style-type: none"> - sama tilanne voi herättää ihmisissä erilaisia tunteita - tunteiden syyt - ymmärtää, miten tunteet ilmenevät 	Itseohjautuvuuden kehittäminen <ul style="list-style-type: none"> - itseohjautuvuuden taidon kehittäminen tunteiden käsittelyssä 	Tunteiden näyttäminen <ul style="list-style-type: none"> - tunteita uskalletaan näyttää - tunneilmaisulla on monet kasvat 	Tunteiden nimeäminen <ul style="list-style-type: none"> - tunteiden nimeäminen
Tunnetaidot arjessa <ul style="list-style-type: none"> - Jokapäiväinen arkielämä tunnetaitojen opettajana - oppilaiden tunnetaitoihin vaikuttaa myös kotielämä - tunnetaidot tulevat koulumaailmassa esille - tunnetaitojen parissa työskentelään koko ajan 	keskustelu ja sanallistaminen <ul style="list-style-type: none"> - oppilaat harjoittelevat sanallistamista - aikuinen sanoittaa - tunteista keskustelu ja pohdinta oikeasta ja väärästä puhuminen 	Konfliktit ja sopiminen <ul style="list-style-type: none"> - erimielisyydet ja konfliktitilanteet - vertaissovitteleva - opettaja riitojen sovittelijana 	Oppiaineet <ul style="list-style-type: none"> - liikunnan tunnit ja tunnetaidot - suomen kieli ja tunnetaidot - uskonto ja tunnetaidot - musiikki ja tunnetaidot - kuvataide ja tunnetaidot - tunnetaitoja voi liittää kaikkiin oppiaineisiin 	Sopivia hetkiä harjoitella tunnetaitoja koulussa <ul style="list-style-type: none"> - koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka viikko - koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka päivä - tunnetaidot tulee huomioida osana koko lukuvuotta ja jokapäiväistä arkea
Tunteiden prosessointi <ul style="list-style-type: none"> - tunteiden käsittely - tunteiden säätely - epämiellyttävien tunteiden ja pettymysten sietäminen - tunteista palautuminen ja selviytymiskeinot 	Rauhallisuus <ul style="list-style-type: none"> - Tunnetaidoille on löydettävä aikaa - Rauha on tärkeää tunnetaitojen opettamisen ja oppimisen kannalta - Rauhoittuminen ja oma rauhoittumispaikka - Kuulosuojaimet 	Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa <ul style="list-style-type: none"> - tunnetaitojen harjoittelua erilaisten tilanteiden avulla - tunteiden lajitteleva - tunnetaidot ja lukeminen - tunnekorttien hyödyntäminen tunnetaitojen harjoittelussa - kuvien kautta tunnetaitojen harjoittelu - tunnetaitoja kirjoittamalla 	Oppilaan kokemusmaailman huomiointi <ul style="list-style-type: none"> - oppilaan tuntemus tunnetaitojen kehittämisessä - tunnetaitojen kehittämisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon - Opettaja huomioi kaikki 	Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa <ul style="list-style-type: none"> - koetilanteet tunnetaitojen kehittäjänä - ruokailu - vapaat tilanteet siirtymät ja välitunnit - koulupäivän aloitukset ja lopetukset otollisia hetkiä tunnetaitojen harjoitteluun

		<ul style="list-style-type: none"> - pelit - draamaharjoitukset - nukketeatteri - videot ja elokuvat - sadut, tarinat ja tekstit - tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja - tunnemittari - leikki ja tunnetaidot - piirtäminen ja tunnetaidot - kuuntelemalla oppii - tehtävien jakaminen - vuoropuhelu - konkreettisia toimintamalleja lapsille 		
Tunnetaitojen harjoittelulla ei tiettyä aikaa tai paikkaa <ul style="list-style-type: none"> - ei ole tiettyä aikaa tai paikkaa 	monipuolisuus, konkreettisuus ja kokonaisvaltaisuus <ul style="list-style-type: none"> - kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa tärkeää - tunnetaitoja voidaan kehittää monella tavalla, ei ole yhtä oikeaa tapaa - tunnetaitoja tulee harjoitella konkreettisesti 	turvallinen ilmapiiri ja (turvallisen) tunteiden ilmaisu <ul style="list-style-type: none"> - turvallisen ilmapiirin merkitys - opettaja turvallisen ilmapiirin luoja - opettaja turvallisena aikuisena tunnetaitojen kehittämisessä - tunteita ilmaistaan turvallisesti 	opettajan päätösvalta oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä <ul style="list-style-type: none"> - opettajan kyky rajata tunnetaitoharjoitukset - tilanneriippuvuus ja opettajan oma harkinta tunnetaitojen käsitelyssä - spontaanisuus - opettajan ennakointi tunnetaitojen kehittämisessä - järjestelmällisesti tilanteisiin tarttuminen 	Opetuskäytänteet <ul style="list-style-type: none"> - tunnetaitojen harjoittelu lähtee yksinkertaisista asioista liikkeelle - tunteiden näkyväksi tekeminen - tunnetaitojen integrointi luokan muuhun toimintaan ja opetuksen - monialaisia oppimiskokonaisuuksia tunnetaidoista - pistetyöskentely - toiminnallisuus - rutiinit ja opettajan käytänteet - positiivinen pedagogiikka, vahvuudet ja tunnekasvatus - tunteiden ulkoistaminen
Tunnetaitojen kehittämisen tärkeiden tiedostaminen opettajana <ul style="list-style-type: none"> - harjoittelulla ja kasvamisella on merkitystä tunnetaitojen kehittämisessä - Opettajan tulee kiinnittää tunnetaitoihin huomiota - tunnetaitoihin tulee tarttua rohkeasti - opettajan tulee tarttua ja puuttua tilanteisiin - opettajan paneutuminen tunnetaitoihin - opettaja järjestää varta vasten mahdollisuuksia harjoitella tunnetaitoja - tunnetaidot tulee ottaa tosissaan - tunnekasvatus vaatii opettajan halua kehittää tunnetaitoja 	Oppilaan kohtaamisen tärkeys <ul style="list-style-type: none"> - oppilaiden kohtaamisen tärkeys 	Haasteet oppilaankohtaamisessa <ul style="list-style-type: none"> - tunteilla tunnetaitojen harjoittelu voi olla haastavaakin, oppilaantuntemuksen kannalta 	Haastavia asioita opettajan näkökulmasta <ul style="list-style-type: none"> - Haastavia asioita opettajan näkökulmasta 	Opettajan persoonallisuus ja asennoituminen <ul style="list-style-type: none"> - opettajan persoonallisuuden merkitys tunnetaitojen kehittämisessä - opettajan asennoitumisella tunnetaitoihin on merkitystä - osa opettajista ei kenties pidä tunnetaitojen harjoittelua merkityksellisenä - osa opettajista korostaa tunnetaitojen harjoittelua opetuksessaan
Suunnittelu, organisointi ja struktuuri	Opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen kehitykseen <ul style="list-style-type: none"> - opettaja opettaa ja antaa tukea 	Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa	Tunnetaitomateriaalien luominen ja hyödyntäminen	Tunnekasvattajalta vaadittavia ominaisuuksia

<ul style="list-style-type: none"> - tunnetaitoja suunnitellusti ja organisoidusti - tunteiden turvallisen ja suotavan ilmaisuuden mahdollistavat selkeät ohjeet ja struktuuri 	<ul style="list-style-type: none"> - tunnetaitojen oppimiseen ja kehittämiseen - tärkeää, että opettaja kuuntelee oppilaita - opettajan rooli tunteiden sallimisessa ja tunneherkkydessä - opettajan läsnäolo ja välittäminen - opettaja näyttää esimerkkiä tunnetaitojen harjoittelussa - opettajan työ on tunnekasvattamista koko ajan 	<ul style="list-style-type: none"> - Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa 	<ul style="list-style-type: none"> - tunnetaitomateriaaleja löytyy netistä - valmiita materiaaleja on olemassa - materiaaleja voi keksiä itse 	<ul style="list-style-type: none"> - tunnekasvatus vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä - tunnekasvatus vaatii tietoa ja ajattelua
<p>Tunneosaamisen kehittyminen tulevaisuudessa</p> <ul style="list-style-type: none"> - Tuleva työkokemus kehittää tunnekasvatusosaamista - tunnekasvatuksesta jatkokoulutusta - opiskelijoilla toive, että opettajan roolista tunnekasvattajana puhuttaisiin enemmän 	<p>Lapsuuden ja harrastusten merkitys opiskelijoiden tunnekasvatusosaamisen muotoutumiseen</p> <ul style="list-style-type: none"> - luokanopettaja-opiskelijat ovat saaneet eväitä tunnekasvatukseen urheilusta - opiskelijoiden muistot tunnekasvatuksesta omassa lapsuudessa 	<p>Kirjallisuus tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä</p> <ul style="list-style-type: none"> - opiskelijat ovat saaneet oppia kirjallisuudesta 	<p>Opettaminen tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä</p> <ul style="list-style-type: none"> - opetuskokemukset tunnekasvatusosaamisen kehittäjinä - opetusharjoittelut tunnetaitojen oppien antajina 	<p>Yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana</p> <ul style="list-style-type: none"> - yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana
<p>Puutteita tunnetaitoihin perehtymisessä</p> <ul style="list-style-type: none"> - yliopiston kursseissa ei kovin paljoa olla puhuttu tunnetaidoista - tunnekasvatukseen ei ole vielä kunnolla perehdytty 	<p>Muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen</p> <ul style="list-style-type: none"> - muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen 	<p>Opiskelijoiden positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta</p> <ul style="list-style-type: none"> - positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta 	<p>Opiskelijoiden käsityksiä puutteellisesta tunnekasvatusosaamisesta</p> <ul style="list-style-type: none"> - käsitys, että oma tunnekasvatusosaaminen ei ole vielä vahvaa 	<p>Opiskelijoiden mielenkiinto ja tunnetaitojen tärkeyden tiedostaminen</p> <ul style="list-style-type: none"> - Luokanopettaja-opiskelijat näkevät tunnetaidot tärkeänä - Mielenkiinto tunnetaitoja kohtaan

Käsitysryhmien muodostamisen jälkeen laskin vielä, että kaikki 150 teemaa löytyvät käsitysryhmistä, eikä mikään teema jäänyt ilman käsitysryhmää.

4.6.4. Kuvauskategoria

Kun olin muodostanut käsitysryhmät, aloin muodostamaan niistä kuvauskategorioita. Kuvauskategorioita voidaan havainnollistaa erilaisilla tavoilla. Kategoriataso muotoutuu analyysin seurauksena (Häkkinen 1995, 35). Yksi tapa on horisontaalinen kategoriasysteemi. Tämä kategoriasysteemi on ollut vallitseva fenomenografisen tutkimuksen piirissä. Siinä nähdään, että yksittäiset kategoriat ovat keskenään tasavertaisia ja yhtä tärkeitä tai hyviä, eivätkä ne mene limittäin toistensa kanssa. Toinen tapa havainnollistaa käsityksiä on vertikaalinen kuvauskategorijärjestelmä. Tässä kuvauskategoriassa tutkittavia haastatellaan useaan kertaan, ja

kuvauskategoria mallintaa sitä, miten ihmisten käsitykset mahdollisesti muuttuvat ja siirtyvät kategoriasta toiseen. Tässä mallinnuksessa havainnollistuu myös se, mikä kategoria nousee suosituimmaksi, ja mitkä kategoriat jäävät vähemmälle suosiolle. Kolmas tapa tehdä kuvauskategorioita on hierarkkinen kategoriasysteemi. Siinä jotkut käsitykset ovat laajempia ja kehittyneempiä kuin toiset. (Uljens 1989, 46–51.) Aineiston analyysin tuloksena muodostui horisontaalinen kategoriasysteemi.

Kategorioiden muodostaminen käsitysryhmistä oli aikaa vievää ja paljon ajatustyötä vaativa prosessi. Analyysin seurauksena muodostui horisontaalinen kuvauskategoria kuitenkin luonnostaan, eikä minun tarvinnut pohtia, olisiko kenties vertikaalinen tai hierarkkinen kategoriasysteemi ollut parempi. Jotkut kategoriat muodostuivat varsin helposti, mutta osa vaati enemmän ajatustyötä, ja jouduin perustelemaan itselleni, miksi tietty käsitysryhmä sijoittuu tietyn kategorian alle. Muodostinkin ensin kuvauskategoriat sellaisista käsitysryhmistä, jotka muotoutuivat helposti, kuten *Haasteet* ja *Harjoiteltavat tunnetaidot* kategoriat.

Jäljelle jääneistä käsitysryhmistä pohdin niitä yhdistäviä tekijöitä. Esimerkki tällaisesta itselleni haastavasta sijoittelusta on *Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa*, *Tunnetaitojen harjoittelulla ei tiettyä aikaa tai paikkaa* sekä *Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa* käsitysryhmien sijoittaminen. Nämä käsitysryhmät tuntuivat aluksi sijoittuvan useammankin mahdollisen kategorian alle, ennen kuin hoksasin näille käsitysryhmille sopivan kuvauskategorian. Analyysistä haastavaa teki juuri se, että kuvauskategoriat eivät saa olla päällekkäisiä tai limittäisiä toistensa kanssa. Aluksi pohdin, olisiko *Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa* sekä *Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa* sopineet *Pedagogiikka* kategoriaan. Kuitenkin *Pedagogiikka* kategoria sisältää opettajan tekemiä pedagogisia ratkaisuja, ja esimerkiksi *Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa* sekä *Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa* eivät tuntuneet sopivan täysin *Pedagogiikka* kategorian alle, johon sisältyivät esimerkiksi *Suunnittelu, organisointi ja struktuuri*. Kuitenkin muodostin näistä hieman haastavista käsitysryhmistä oman kategorian, *Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys*, johon ne mielestäni istuvat paremmin, ja kuvaavat nimenomaan tunnetaitojen harjoitteluun ja kehitykseen liittyviä аспекteja, eivätkä niinkään pedagogisia аспекteja.

Lopulta sain muodostettua lopulliset kuvauskategoriat, joihin sain sijoitettua käsitysryhmät kategorioiden alle, eivätkä kategoriat mene päällekkäin toistensa kanssa. Kategorioita muodostui seitsemän, ja ne ovat: *Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä huomioitavat seikat*, *Harjoiteltavat tunnetaidot*, *Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys*, *Pedagogiikka*, *Opettaja*,

Haasteet sekä Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys. Taulukko 3 kuvastaa näitä lopullisia kuvauskategorioita. Seuraavaksi kerron tarkemmin jokaisesta kuvauskategoriasta luvussa 5 *Tulokset*.

Luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä oppilaiden tunnetaitojen kehittämistä alkuopetuksessa						
ALKUOPETUSIKÄISTEN OPPILAIDEN TUNNETAITOJEN KEHITTÄMISESSÄ HUOMIOITAVAT SEIKAT	HARJOITELTAVAT TUNNETAIDOT	TUNNETAITOJEN HARJOITTELU JA KEHITYS	PEDAGOGIIKKA	OPETTAJA	HAASTEET	OPISKELIJOIDEN TUNNEKASVATUSOSAAMINEN JA SEN KEHITYS
Alkuopetusikäisen osaaminen tunnetaidoissa	Tunteiden tunnistaminen	Kysymykset	Opetuskäytänteet	Opettajan päätösvalta oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä	Alkuopetusikäisen oppilaan haasteet tunnetaidoissa	Lapsuuden ja harrastusten merkitys opiskelijoiden tunnekasvatusosaamisen muotoutumiseen
Selviytymiskeinojen harjoittelu toissijaista	Tunteiden syiden ja reaktioiden ymmärtäminen	Tunnetaidot arjessa keskustelu ja sanallistaminen	Suunnittelu, organisointi ja struktuuri	Tunnetaitojen kehittämisen tärkeyden tiedostaminen opettajana	Haasteet oppilaankohtaamisessa	Tunneosaamisen kehittyminen tulevaisuudessa
Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten huomiointi tunnetaitojen kehittämisessä	Itseohjautuvuuden kehittäminen	Konfliktit ja sopiminen	Tunnetaitomateriaalien luominen ja hyödyntäminen	Opettajan persoonallisuus ja asennoituminen	Haastavia asioita opettajan näkökulmasta	Kirjallisuus tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä
Rauhallisuus	Tunteiden näyttäminen	Oppiaineet		Opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen kehitykseen		Opettaminen tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä
Oppilaan kokemusmaailman huomiointi	Tunteiden prosessointi	Sopivia hetkiä harjoitella tunnetaitoja koulussa		Tunnekasvattajalta vaadittavia ominaisuuksia		Yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana
Monipuolisuus, konkreettisuus ja kokonaisvaltaisuus		Tunnetaitojen harjoittelulla ei tiettyä aikaa tai paikkaa				Puutteita tunnetaitoihin perehtymisessä
Turvallinen ilmapiiri ja (turvallinen) tunteiden ilmaisu		Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa				Muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen
Oppilaan kohtaamisen tärkeys		Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa				Opiskelijoiden positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta
Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa						Opiskelijoiden käsityksiä puutteellisesta tunnekasvatusosaamisesta
						Opiskelijoiden mielenkiinto ja tunnetaitojen tärkeyden tiedostaminen

Taulukko 3 kuvauskategoria luokanopettajien käsityksistä

5 TULOKSET

Seuraavaksi esittelen tutkimukseni fenomenografisen analyysin tulokset. Kuvauskategorioiden järjestyksellä ei ole merkitystä, vaan kaikki kategoriat ovat keskenään yhdenvertaisia (Uljens 1989). Muodostetut kuvauskategoriat kuvastavat siis luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksesta. Kuvauskategoriat vastaavat samalla tutkimuskysymyksiini: *millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa sekä millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan*. Lisäksi alakysymyksinä tutkimuksessani minulla oli, *millaisena opettajan rooli oppilaiden tunnetaitojen kehityksessä näyttäytyy, millaisia asioita luokanopettajaopiskelijat liittävät tunnetaitoihin ja niiden kehittämiseen sekä millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijoilla on tunnekasvatukseen*. Tutkimukseni aineiston analyysin tuloksena on taulukon 3 mukainen kuvauskategoria. Avaan jokaisen kategorian tarkemmin vielä omissa alaluvuissaan. Jotta lukijan olisi helpompi jäsentää kuvauskategorian selityksiä alaluvuissa, olen lihavoanut tekstissä käsitysryhmät, mutta teemat olen vain kursivoanut. Käsitysryhmät koostuvat siis teemoista. Olen antanut tuloksissa myös esimerkkejä haastateltavien ilmauksista. Osaan lainauksista ei ole sisälletty haastateltavan koko puheenvuoroa, sillä olen poiminut puheenvuoroista vain tutkimukselleni olennaisimmat asiat. Lainauksen alussa, keskellä tai lopussa voi olla merkintä ”--”, joka tarkoittaa sitä, että olen jättänyt osan haastateltavan puheenvuorosta pois.

5.1 Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä huomioitavat seikat.

Kuten taulukosta 3 nähdään, ensimmäisenä vasemmalla on kategoria *Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä huomioitavat seikat*. Tämä kuvauskategoria pitää sisällään käsitysryhmät *Alkuopetusikäisen osaaminen tunnetaidoissa, Selviytymiskeinojen harjoittelu toissijaista, Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten huomiointi tunnetaitojen kehittämisessä, Rauhallisuus, Oppilaan kokemusmaailman huomiointi, Monipuolisuus, konkreettisuus ja*

kokonaisvaltaisuus, Turvallinen ilmapiiri ja tunteiden ilmaisu, Oppilaan kohtaamisen tärkeys sekä Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa.

Alkuopetusikäisen osaaminen tunnetaidoissa käsitysryhmä koostuu teemasta: *alkuopetusikäisillä on jo osaamista tunnetaidoista.* Teema sisältää kaksi merkitysyksikköä, jotka kuvastavat luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että alkuopetusikäisellä oppilaalla on jo osaamista tunnetaidoista, esimerkiksi tunteiden tunnistamiseen liittyen.

Selviytymiskeinojen harjoittelu toissijaista käsitysryhmä koostuu yhdestä teemasta. Teema koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Teema sisälsi käsityksen, jonka mukaan alkuopetuksessa tunnetaidoissa selviytymiskeinojen harjoittelu voi olla toissijaisia opeteltavia taitoja.

-- että ehkä ne niinku ne omat selviytymiskeinot on vielä ehkä niinku toissijaisia että ehkä semmoinen -- mutta ylipäätään se on ehkä sitä niinku arjen tunnetaitoja semmoisia, että niinku jokapäiväisessä, että miten niinku riitatilanteissa selvitään, ja miten niinku jos tulee pettymys vaikka... Jossakin koetilanteessa tai muuta, niin miten niistä voidaan... Että aika tällöisiä pieniä juttuja ehkä alkuopetusikäisillä vielä.

Seuraavana käsitysryhmänä on **Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten huomiointi**. Tämä käsitysryhmä koostuu teemoista *toisten auttaminen, toisten huomiointi, toisten kuunteleminen, yhteiset säännöt, muiden kanssa toimiminen, pari- ja ryhmätyöskentely, empatia (toisen asemaan asettuminen), tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus sekä ystävällisyyden korostaminen.*

Teema *toisten auttaminen* sisälsi kolme merkitysyksikköä. Opiskelijat kuvasivat tunnetaitojen harjoittelun ja kehittymisen kannalta merkitykselliseksi toisten auttamisen korostamisen ja huomioimisen osaksi kouluarkea.

Just semmoisia, et vaikka et kaverilla on vähän huono päivä niin mitä voisit tehdä-

Että jos jollaki vaikka tippuu kynät lattialla, niin ollaan sit niin, että auttakaapa kaveria.

Toisten huomiointi teema koostui myös kolmesta merkitysyksiköstä. Toisten huomioiminen nähtiin osaksi tunnetaitoja ja niiden harjoittelua. Lisäksi opettajaopiskelijat kertoivat kannustavansa oppilaita toisten huomioimiseen kouluarjessa. Teemat *toisten kuunteleminen* sekä *yhteiset säännöt* sisälsivät molemmat kaksi merkitysyksikköä. Toisten kuunteleminen teema sisälsi käsitykset, joiden mukaan tunnetaitoihin ja niiden harjoitteluun sisältyy toisten kuuntelemisen harjoittelua. Lisäksi taito kuunnella toista nähtiin olevan osa tunnetaitoja. Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 35) mukaan tunnetaidot nivoutuvatkin osaksi ihmisen käyttäytymistä ja suhtautumista toisiin ihmisiin. *Yhteiset säännöt* teeman käsitysten mukaan tunnetaitojen harjoittelun, ja etenkin turvalliseen tunnetaitojen harjoittelun ja ilmaisun kannalta on olennaista, että luokassa on yhteiset pelisäännöt, joita kaikki noudattavat. Poikkeus (2019, 184) kertoo, että yhteiset säännöt sekä toisten huomioiminen ja kunnioittaminen ovat tärkeitä kouluarjen ja tunnetaitojenkin harjoittelun kannalta.

Teema, *muiden kanssa toimiminen*, koostuu viidestä merkitysyksiköstä. Opiskelijoiden käsitysten mukaan on tärkeää, että oppilaille järjestetään mahdollisuuksia toimia muiden kanssa, sillä tunnetaitojen nähtiin kehittyvän muiden ihmisten seurassa. Tämän teeman käsitysten mukaan yhdessä tekemistä tuli siis harjoitella, jotta tunnetaidot kehittyisivät. Opiskelijoiden käsitykset ovat linjassa Aron (2011) ajatuksen kanssa, jonka mukaan on tärkeää luoda ja tarjota lapsille mahdollisuuksia olla muiden ikätovereiden kanssa vuorovaikutuksessa. Pöyhönen ja Livingston (2021) toteavatkin, että tunnetaitoja opitaan vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa.

Pari- ja ryhmätyöskentely teema sisältää kymmenen merkitysyksikköä. Opettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan pari- ja ryhmätyöskentelyiden kautta ja niiden avulla pystytään kehittämään oppilaiden tunnetaitoja. Jalovaaran (2005) mukaan ryhmätyöskentely edistääkin oppilaiden empatian sekä vuorovaikutustaitojen ja täten siis tunnetaitojen kehittymistä. *Empatia (toisen asemaan asettuminen)* teema sisältää myös kymmenen merkitysyksikköä. Teema sisälsi opiskelijoiden esimerkkejä tehtävistä, joiden avulla voidaan harjoitella empatiaa, sekä käsityksiä siitä, että koulussa tulee harjoitella empatiataitoja. Lisäksi tähän teemaan sisältyi opiskelijoiden esimerkkejä siitä, miten opettaja voi auttaa oppilaita empatian kehittämisessä alla olevan esimerkin tavoin.

--vetoan aina siihen, että mietippä miltä toisesta tuntuis. Käytän sitä aika paljon.

Tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus teema koostuu kahdeksasta merkitysyksiköstä, joiden mukaan tunnetaitojen merkitys on vuorovaikutustaidoissa sekä yhteistyötaidoissa oleellinen. Lisäksi tunnetaitojen nähtiin liittyvän vahvasti sosiaalisiin taitoihin. Kuten kirjallisuuskatsauksessa on todettu, liittyvätkin tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus lähekkäin toisiinsa, sillä tunteilla on tärkeä rooli sosiaalisten suhteiden luomisessa ja jotkut tunteet rajoittavat sosiaalisesti kielteisenä pidettyä käyttäytymistä (Kokkonen 2010).

--ja et sit ne menee myös vahvasti sinne sosiaalisiin taitoihin. Tunnetaidot ja sosiaaliset taidot niin kun... ollaan käsitelty niin ne on silleen tosi vahvasti niinkun läsnä. Tai siis tosi vahvasti niinku yhteydessä toisiinsa.

Viimeinen teema, joka sisältyy käsitysryhmään *Sosiaalinen vuorovaikutus ja toisten huomiointi*, on teema *ystävällisyyden korostaminen*. Tämä teema sisältää viisi merkitysyksikköä, jotka kuvastavat, että tunnetaitojen harjoitteluun sisältyy ystävällisyyden harjoittelu sekä sen korostaminen opetusarjessa.

--just näitä, jos huomaa, että joku käyttäytyy ei sopivalla tavalla, niin kannustaa siihen ystävällisyyteen.

Rauhallisuus käsitysryhmä koostuu teemoista: *tunnetaidoille on löydettävä aikaa, rauha on tärkeä tunnetaitojen opettamisen ja oppimisen kannalta, rauhoittuminen ja oma rauhoittumispaikka sekä kuulosuojaimet*.

Tunnetaidoille on löydettävä aikaa teema sisälsi yhden merkitysyksikön, joka kuvasti juuri sitä, että tunnetaidoille on löydettävä aikaa kouluarjessakin. *Rauha on tärkeä tunnetaitojen opettamisen ja oppimisen kannalta* käsitysryhmä sisälsi myös yhden merkitysyksikön. Tässä merkitysyksikössä kuvastui opiskelijoiden käsitys siitä, että tunnetaitojen harjoittelu on helpointa rauhallisissa tilanteissa, eli tämän käsityksen mukaan tunnetaitojen harjoittelun kannalta rauha on oleellista. *Rauhoittuminen ja oma rauhoittumispaikka* teemaan sisältyi kolme merkitysyksikköä. Tässä teemassa on käsityksiä ja myös kokemuksia esimerkiksi siitä, miten joidenkin tunteiden käsittelyssä ja prosessoinnissa voi auttaa hetken ajan rauhoittuminen tai omaan

rauhottumispaikkaan meneminen, jolloin esimerkiksi voimakas tunnereaktio voi laantua, ja tunnetta on helpompi käsitellä tämän jälkeen. Hyviä rauhoittumiseen liittyviä tunteiden säätelykeinoja ovatkin etäisyyden ottaminen haastaviin tapahtumiin, huomion siirtäminen tunteita kuohuttavista asioista sekä esimerkiksi rauhallisesti hengittäminen, jotka voivat auttaa tunnekuohusta ylipääsemiseen (Juusola 2011; Oatley & M. Jenkins 1996).

Tai että menet rauhoittumaan ite, että olisi joku paikka mihin sitten mennä ja et jos se auttais.

Kuulosuojaimet teema sisälsi yhden merkitysyksikön. Tämä merkitysyksikkö sisältää ajatuksen siitä, että yhtenä tunnetaitojen harjoittelun ja käsittelyn apukeinona voidaan käyttää myös kuulosuojaimia esimerkiksi rauhoittumisen yhteydessä.

Oppilaan kokemusmaailman huomiointi käsitysryhmä koostuu teemoista *oppilaantuntemus tunnetaitojen kehittämisessä, tunnetaitojen kehittymisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon sekä opettaja huomioi kaikki*. Teemassa *oppilaan tuntemus tunnetaitojen kehittämisessä* on yhdeksän merkitysyksikköä. Opettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan oppilaan tuntemus on tärkeää tunnetaitojen kehittämisenkin kannalta, ja tunnetaitojen kehittäminen vaatii oppilaantuntemusta.

Haastattelija: --entäpä mitä oppilaiden tunnetaitojen kehittäminen ja tukeminen mielestäsi vaatii opettajalta?

Haastateltava: No oppilaantuntemusta ehottomasti. Ensinnäkin, et sää tiedät, että kuka on niinku hyvä missäkin, ja kenen pitää erityisesti harjoitella jotaki tunteen ilmaisu esimerkiksi.

Teema *tunnetaitojen kehittymisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon*, koostuu kolmesta merkitysyksiköstä. Teeman nimen mukaisesti opiskelijat kuvasivat lapsen kokemusmaailmassa olevien asioiden olevan tärkeitä, ja tunnetaitoja tulisi harjoitella oppilaan ikäkaudelle sopivalla tavalla. Lapsen kehitystaso ja ikä vaikuttavatkin vahvasti esimerkiksi tunteiden ilmaisuun (Oatley & M. Jenkins 1996, 190).

Ne sinne lähelle niitä lapsen kokemusmaailmaa olevat esimerkit ja käydään sitä kautta--.

Opettaja huomioi kaikki teema koostuu yhdestä merkitysyksiköstä, joka kuvastaa opettajan kykyä huomioida kaikkien oppilaiden näkökulmia esimerkiksi konfliktitilanteiden selvittämisessä.

Seuraava käsitysryhmä, **Monipuolisuus, konkreettisuus ja kokonaisvaltaisuus**, koostuu teemoista *kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa tärkeää, tunnetaitoja voidaan kehittää monella tavalla, ei ole yhtä oikeaa tapaa* sekä *tunnetaitoja tulee harjoitella konkreettisesti*. Teema kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa tärkeää sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa on erittäin tärkeää. *Tunnetaitoja voidaan kehittää monella tavalla, ei ole yhtä oikeaa tapaa* teema koostuu yhdeksästä merkitysyksiköstä. Tässä teemassa luokanopettajaopiskelijat kertoivat, että heidän käsityksensä mukaisesta tunnetaitojen harjoitteluun on lukuisia eri keinoja, eikä ole olemassa vain yhtä oikeaa tapaa harjoitella tunnetaitoja.

Tuohonki nyt on varmaan miljoona eri keinoa.

--että semmosia, mitkä olis niinku kaikille yhteisiä niinku vaikka opettajien kesken, että onhan kaikilla ihan omat tavat.

Tunnetaitoja tulee harjoitella konkreettisesti teema sisältää yhdeksän merkitysyksikköä. Teema kuvastaa opiskelijoiden käsityksiä siitä, että tunnetaitojen konkreettinen harjoittelu sekä konkreettisuus tunnetaitojen harjoittelussa auttaa oppilaiden tunnetaitojen kehittymisessä.

Käsitysryhmä **Turvallinen ilmapiiri ja turvallinen tunteiden ilmaisu** koostuu neljästä teemasta: *turvallisen ilmapiirin merkitys, opettaja turvallisen ilmapiirin luojana, opettaja turvallisenä aikuisena tunnetaitojen kehittämisessä* sekä *tunteita ilmaistaan turvallisesti*. Teema *turvallisen ilmapiirin merkitys* sisältää kuusi merkitysyksikköä. Tunnetaitojen harjoittelun ja

tunteiden ilmaisun kannalta nähtiin tärkeäksi, että esimerkiksi tunteiden näyttämistä ei tarvitsisi jännittää. Tunteiden turvallisen ja suotavan ilmaisun kannalta hyvä ilmapiiri nähtiin myös tärkeäksi.

Ehkä se, mikä luo sen turvallisen suotavan ilmaisun, että se ilmapiiri on siellä ylipäätään semmonen hyvä.

--ja sitten että minkälainen se ilmapiiri on niinku, että miten muut lapset suhtautuu siihen ja miten niistä keskustellaan ja näin että...

Opettaja turvallisen ilmapiirin luojana teema sisältää kolme merkitysyksikköä, jotka kuvastavat nimenomaan opettajan roolia turvallisen ilmapiirin luomisen kannalta. Opettajan rooliksi käsitettiin myös yleisen luokan ilmapiirin tarkkaileminen. Kuten alaluvussa 3.3 *Opettaja oppilaiden tunnetaitojen kehityksen mahdollistajana* mainittiinkin, on opettajan rooli merkittävä turvallisen ilmapiirin luomisessa Poikkeuksen (2019) mukaan.

Mutta sitten mie koen, että se mikä luo sen turvallisen ja suotavan ilmaisun niin opettajahan siinä toimii semmoisena... Miten sen nyt sanoo, johtavana tiiätkö, et se niinku vie etteenpäin sitä.

Teema *opettaja turvallisena aikuisena tunnetaitojen kehittämisessä* koostuu myös kolmesta merkitysyksiköstä. Opettajaopiskelijat kertoivat, että näkevät tärkeänä tunnetaitojenkin opettamisen kannalta, että oppilaat pystyvät luottamaan opettajaan. Opettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan opettajan tulee olla turvallinen aikuinen oppilaiden elämässä.

Opettajan tärkein tehtävä on tunnetaitojen opettamisessa olla se turvallinen aikuinen siinä oppilaan elämässä.

Teema *tunteita ilmaistaan turvallisesti*, koostuu yhdestä merkitysyksiköstä. Merkitysyksikkö kuvastaa, kuinka kouluarjessa on tärkeää, että oppilaat ilmaisevat tunteitaan, kunhan niitä ilmaistaan turvallisesti.

Tai silleen, ettei niinku... että tunteita pitää ilmasta mutta ei silleen, että siitä on haittaa muille tai itelle.

Toiseksi viimeinen käsitysryhmä ensimmäisessä kategoriassa on ***Oppilaan kohtaamisen tärkeys***. Tämä käsitysryhmä pitää sisällään vain yhden teeman, joka on myös nimeltään *oppilaan kohtaamisen tärkeys*. Teema sisältää yhden merkitysyksikön. Tässä teemassa korostuu käsitys siitä, että tunnetaitojen harjoitteluun oppilaan kohtaaminen on tärkeää. Alaluvussa 3.3 onkin mainittu siitä, kuinka tärkeää koulun arjessa on kuunnella oppilaiden iloja ja suruja sekä lisätä oppilaantuntemusta (Poikkeus 2019).

Myös viimeinen käsitysryhmä ***Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa*** koostuu vain yhdestä teemasta. Myös tämä teema on nimeltään sama, kuin käsitysryhmän nimikin, eli teeman nimi on *oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa*. Teema sisältää neljä merkitysyksikköä. Tunnetaitojen harjoittelussa tulee tämän teeman mukaan huomioida se, että oppilaille on erilaiset lähtökohdat tunnetaitojen harjoitteluun.

Ei se tuu silleen... Tiiätkö, et kaikki on niin sanotusti samalla viivalla tai samat lähtökohdat ja näin.

Kun osalla voi tulla luonnostaan enemmänkin se tunteitten näyttäminen, mutta taas osalla se vaatii pikkuisen enemmän, toki riippuu aina taustoista sun muista.

5.2 Harjoiteltavat tunnetaidot

Taulukossa 3 toisessa sarakkeessa on kuvauskategoria *Harjoiteltavat tunnetaidot*. Tämä kuvauskategoria kuvastaa niitä tunnetaitoja, joita luokanopettajaopiskelijat mainitsivat

haastattelussa tunnetaitojen harjoitteluun ja kehitykseen liittyvän. Kuvauskategoria koostuu kuudesta käsitysryhmästä, joita ovat *Tunteiden tunnistaminen*, *Tunteiden syiden ja reaktioiden ymmärtäminen*, *Itseohjautuvuuden kehittäminen*, *Tunteiden näyttäminen*, *Tunteiden nimeäminen* sekä *Tunteiden prosessointi*.

Käsitysryhmä, ***Tunteiden tunnistaminen***, sisältää teemat *tunteiden tunnistaminen yleisesti*, *omien tunteiden tunnistaminen* sekä *toisten tunteiden tunnistaminen*. Olenkin määritellyt hyviin tunnetaitoihin sisältyvän kyvyn tunnistaa ja nimetä sekä itsessä, että muissa ihmisissä herääviä tunteita Jääskistä ja Pelliccionia (2017, 35) mukaillen. Ensimmäinen teema *tunteiden tunnistaminen yleisesti* koostuu kahdestatoista merkitysyksiköstä. Luokanopettajaopiskelijat kertoivat haastattelussa, että alkuopetuksessa tunnetaitojen harjoitteluun ja kehittämiseen liittyy se, että käydään eri tunteita lävitse ja tiedetään sekä tunnustetaan eri tunteita.

Käydään niinku niitä eri tunteita läpité...

--jus se, että tunnustetaan ja tiedetään niitä tunteita.

Toinen teema *omien tunteiden tunnistaminen* sisältää haastateltavien näkemyksiä siitä, että tunnetaitojen harjoitteluun liittyy myös nimenomaan omien tunteiden ymmärtäminen ja tunnistaminen. Tätä taitoa harjoitellaan myös alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa haastateltavien käsityksen mukaan.

--oppii myös ymmärtämään niitä omia tunteita.

Ja sitten mieltii, että mitä ite pelkää--.

--tai oppii edes tunnustamaan niitä, että koska mä oikeasti oon vihanen--.

Kolmas teema *toisten tunteiden tunnistaminen* sisältää kaksi merkitysyksikköä. Tässä teemassa merkitysyksiköt kuvastavat korostetusti taitoa tunnistaa muiden ihmisten tunteita, kun kahdessa aikaisemmassa teemassa fokus on ollut tunnetaitojen tunnistamisessa yleisesti tai omien tunteiden tunnistamisessa.

Ja opitaan näkemään niitä toisissa.

Sitä kykyä tunnistaa niitä tunteita -- ja muissa.

Toinen käsitysryhmä, ***Tunteiden syiden ja reaktioiden ymmärtäminen***, koostuu kolmesta teemasta. Teemat ovat: *sama tilanne voi herättää ihmisissä erilaisia tunteita, tunteiden syyt sekä ymmärtää, miten tunteet ilmenevät.*

Teema, *sama tilanne voi herättää ihmisissä erilaisia tunteita*, koostuu yhdestä merkitysyksiköstä. Tämä merkitysyksikkö kuvastaa sitä, että tunnetaitoihin liittyy ymmärrys toisten ihmisten tunteista sekä tunnereaktioiden tilannekohtaisuudesta. Jokaisen ihmisen henkilökohtaisen kokemusmaailman erilaisuudesta johtuen, voi samakin tilanne herättää eri ihmisissä siis erilaisia tunteita.

Ja vaikka jollekin joku, vaikka sama tapahtuma tai tällöinen niin, ei se tarkoita tietystä tapahtumasta tulee vaan yhtä tunnetta, vaan toisella voi tulla erejäki.

Toinen teema, *tunteiden syyt*, sisältää yhdeksän merkitysyksikköä. Haastateltavat kertoivat, että alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa voidaan harjoitella ja kehittää tunnetaitoja esimerkiksi käymällä läpi, miksi jostakin ihmisestä tuntuu siltä, kuin hänestä tuntuu. Tunteiden syiden pohdinta käsitettiin siis liittyvän tunnetaitojen harjoitteluun.

--käydään läpi, että miksi jostakin tuntuu näin.

Mikä niitä tunteita synnyttää, mistä ne johtuu.

Kolmas teema, *ymmärtää, miten tunteet ilmenevät*, koostuu yhdestätoista merkitysyksiköstä. Tämä teema keskittyy juuri tunteiden ilmenemismuotoihin, siis siihen, miten eri tunteita näytetään erilaisissa tilanteissa. Tämän taidon ymmärtäminen nähtiin kuuluvan tunnetaitoihin.

--se pystyy ymmärtämään, että millä tavoin mikäkin tunne niinku ilmenee--.

--ja sitä, että miten niinku eri tunteita voi näyttää sitten eri tilanteissa.

--kaikkien ilmeitten, että miltä näyttää.

Seuraava käsitysryhmä on ***Itseohjautuvuuden kehittäminen***. Tämä käsitysryhmä koostuu vain yhdestä teemasta, joka on *itseohjautuvuuden kehittäminen tunteiden käsittelyssä*. Teema sisältää yhden merkitysyksikön. Haastateltavan käsityksen mukaan tunnetaitojen kehittämiseen liittyy myös samalla itseohjautuvuuden kehittyminen. Alla on ote haastattelusta, ja merkitysyksikkö on lihavoituna.

*--niinku tunnetaidot niin onhan niinku nykypäivänä varmasti niinku... Suurimpia haasteita, että mitä niinku varsinkin lapsillakin, niin onhan niissä niinku isoja ongelmia ja että... Nehän nyt liittyy jokapäiväiseen arkeen, että onhan ne niinku...**Että miten saa niinku itseohjautuvuutta** ja sitä kautta niinku ja sitten, kyllähän nyt vuorovaikutustaidot on niinku ylipäätään kaikki tärkeimpiä tässä yhteiskunnassa.*

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään ***Tunteiden näyttäminen***. Tämä käsitysryhmä koostuu kahdesta teemasta: *tunteita uskalletaan näyttää* ja *tunneilmallisella on monet kasvot*. Teeman, tunteita uskalletaan näyttää, mukaan tärkeänä osana tunnetaitoihin ja niiden harjoitteluun

liitetään kyky näyttää omia tunteita. Tämä teema koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Tunteiden ilmaisu onkin tärkeä osa tunnetaitoja (Jääskinen & Pelliccioni 2017, 35).

--uskaltaa näyttää niitä omia tunteita.

Teema, *tunneilmaisulla on monet kasvot*, kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että tunteiden ilmaisu ei ole suinkaan pelkästään ilmeitä tai pelkästään sanoja. Tunteiden ilmaisu on monipuolista, ja tunteet näkyvät käyttäytymisessämme esimerkiksi myös silmien ja pään liikkeissä sekä äänenkorkeudessa (Kokkonen 2010).

--tunteitten harjoittelemista ja niitä niin, että se... Ei se tarvitse aina sanojakaan. Tai joskus vaan pelkät sanat ja puhuminen kertoo sen, ettei välttämättä ilme.

Seuraava käsitysryhmä on **Tunteiden nimeäminen**, joka koostuu yhdestä ja samannimisestä teemasta, eli teeman nimi on myös *tunteiden nimeäminen*. Teema sisältää seitsemän merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan tunnetaitojen harjoitteluun kuuluu oleellisena osana tunteiden nimeämisen taidon harjoittelu.

--opitaan nimeämään.

--tunteitten nimeämistä.

Viimeinen käsitysryhmä tästä kategoriasta on nimeltään **Tunteiden prosessointi**. Käsitysryhmä sisältää teemat *tunteiden käsittely*, *tunteiden säätely*, *epämukavien tunteiden ja pettymysten sieltäminen*, sekä *tunteista palautuminen ja selviytymiskeinot*.

Teema, *tunteiden käsittely*, koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Opiskelijoiden käsitysten mukaan tunnetaitoihin liittyy ennen kaikkea taito käsitellä tunteita. Teema, *tunteiden säätely*, sisältää kahdeksan merkitysyksikköä. Tämä teema kuvastaa opiskelijoiden käsityksiä siitä, että

tunnetaitoinen ihminen osaa säädellä tunteitaan, ja näitä tunteiden säätelykeinoja harjoitellaan myös alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa.

--että millä tavoin tunteita voi säädellä.

--ja se ei oo niinku hallitsematonta.

Seuraava teema on nimeltään *epämukavien tunteiden ja pettymysten sietäminen*. Teema koostuu kahdeksasta merkitysyksiköstä. Opiskelijoiden mukaan tunnetaitojen avulla opitaan kestämään ja käsittelemään epämukavia tunteita, ja toisaalta myös haastavien tilanteiden kokeminen on hyvä tapa kehittää tätä taitoa.

Sen tunneosaamisen avulla sitten –kestämään ehkä jotakin epämukavia tunteita.

Niin mie luulen, että tommoisat häviämisen- ja tammösetkin tilanteet on semmoisia kehittäviä juttuja.

--että opitaan sietämään niitä pettymyksiä ja...

Viimeinen teema tästä käsitysryhmästä on *Tunteista palautuminen ja selviytymiskeinot*. Teema koostuu yhdeksästä merkitysyksiköstä, jotka kuvastavat opiskelijoiden käsityksiä siitä, että oppilaiden kanssa on tärkeää käsitellä juuri sitä, miten tunnetilasta palaututaan ja miten tunnetilasta päästään eteenpäin. Haastateltavat kertoivat myös konkreettisia esimerkkejä aikaisemmista kokemuksistaan, joiden avulla heidän käsitystensä mukaan voidaan opettaa oppilaalle näitä selviytymiskeinoja tunnetaidoissa. Esimerkiksi sarjakuvittamisesta annettiin esimerkki keinona selviytyä haastavista tunteista.

Lähdettiin harjoittelemaan sitä, että miten siitä voisi päästä yli, ja sitä käytettiin siinä sitä niinku semmoista vaihettaista, että piirrettiin niinku ohjeistus siihen, että miten siitä tunteesta voisi päästä yli. Tai mitä niinku jos vaikka huomaat jo ennen, hieman aiemmin, että nyt alkaa ärsyttämään, niin sitten, että mitä me voidaan tehdä.

--miten siitä tunnetilasta palaudutaan, että jos tulee vaikka iso pettymys.

--oppii siihen, että miten siitä voidaan päästä niinku yli.

5.3. Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys

Seuraava kuvauskategorian kategoria on nimeltään *Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys*. Kategoria muodostuu yhdeksästä käsitysryhmästä. Kategoria kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, kuinka alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa voidaan harjoitella ja kehittää tunnetaitoja, milloin tunnetaitoja on sopiva harjoitella, mihin oppiaineisiin tunnetaitoja voidaan liittää sekä millaiset tilanteet koulussa kehittävät oppilaiden tunnetaitoja. Käsitysryhmät ovat nimeltään *Kysymykset, Tunnetaidot arjessa, Keskustelu ja sanallistaminen, Konfliktit ja sopiminen, Oppiaineet, Sopivia hetkiä harjoitella tunnetaitoja koulussa, Tunnetaitojen harjoittelulla ei tiettyä aikaa tai paikkaa, Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa sekä Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa*.

Ensimmäinen käsitysryhmä on ***Kysymykset***. Käsitysryhmä koostuu kahdesta teemasta: *kysymykseen vastaamalla oppii tunnetaitoja* sekä *kysymyksenasettelu ja kysyminen*. Ensimmäinen teema, *kysymykseen vastaamalla oppii tunnetaitoja*, muodostuu yhdestä merkitysyksiköstä. Tämä merkitysyksikkö kuvastaa käsitystä siitä, että oppilas voi kehittää tunnetaitojaan esimerkiksi vastaamalla apukysymykseen jonkin tekstikatkelman lukemisen jälkeen, jos tekstikatkelma käsittelee tavalla tai toisella tunnetaitoja. Haastateltava kertoi kyseisen esimerkin harjoittelusta saamastaan kokemuksesta.

Toinen teema, *kysymyksenasettelu ja kysyminen*, keskittyy enemmän opettajaan oikeanlaisten kysymysten kysyjänä. Teema sisältää yhdeksän merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat

näkivät tärkeänä taitona opettajan kyvyn muodostaa oikeanlaisia, oppilaiden tunnetaitoja kehittäviä kysymyksiä. Erityisesti kysymyksenasettelussa nostettiin esille sitä, että oppilaiden tulisi osata vastata kysymyksiin, jotta tunnetaidot pystyisivät kehittymään.

--pitää harjoitella niinku esimerkiksi semmosta, että minkälaisilla tai minkälaisia kysymyksiä kannattaa kysyä, että se oppilas osaa vastata niihin.

--kysymällä oikeella tavalla.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään **Tunnetaidot arjessa**. Käsitysryhmä kuvastaa haastateltavien käsityksiä siitä, miten tunnetaidot ilmenevät arjessa. Se sisältää neljä teemaa: *jokapäiväinen arkielämä tunnetaitojen opettajana, oppilaiden tunnetaitoihin vaikuttaa myös kotielämä, tunnetaidot tulevat koulumaailmassa esille sekä tunnetaitojen parissa työskennellään koko ajan.*

Ensimmäinen teema, *jokapäiväinen arkielämä tunnetaitojen opettajana*, sisältää kaksikymmentä merkitysyksikköä. Haastateltavat mainitsivat useaan otteeseen, kuinka tärkeänä he näkivät arkielämän ja siihen liittyvien erilaisten tilanteiden kehittävän ja harjoituttavan oppilaiden tunnetaitoja. Merkitysyksikköjen määräkin kertoo osaltaan siitä, kuinka tärkeäksi haastateltavat kokivat arkielämän merkityksen tunnetaitojen kehittämisen kannalta.

Arkielämän tilanteissa koulussa jatkuvasti tapahtuu kaikkea.

Ja sitä arjen roolia ei voi vähätellä tässä asiassa mun mielestä ollenkaan, että se on paras niinkun oppi kaikille, kun ne käsitellään sitten tilanteitten jälkeen.

Tärkeimpänä oppina se arkielämä.

Toinen teema on *oppilaiden tunnetaitoihin vaikuttaa myös kotielämä*. Aluksi pohdin, jättäisinkö teeman pois tutkimuksestani, sillä tutkimukseni keskittyy nimenomaan koulukontekstiin. Kuitenkin tulin siihen päätökseen, ettei oppilaiden tunnetaitojen tarkastelusta voi erottaa myöskään kotielämän merkitystä, sillä kuten mainittu, vaikuttaa lasten emotionaaliseen kehitykseen merkittävästi kotielämä ja siellä opitut mallit. (Juusola 2011, 93; Oatley & M. Jenkins 1996, 195.) Nämä heijastuvat tietenkin oppilaan käyttäytymiseen myös koulukontekstissa. Kuten mainittu, lapsen emotionaalinen ja sosiaalinen kehitys lähtevät vauvasta saakka kehittymään, ja lapsuuden kokemuksilla voi olla kauaskantoisia vaikutuksia emotionaaliseen hyvinvointiin. On myös huomioitava, etteivät kaikki lapset saa kotoa tukea tunteiden säätelyyn. (Ayoub, Bartlett & Swartz 2014; Sandberg 2021). Tämä teema kuvastaakin luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä siitä, että oppilaiden kotielämällä on vaikutuksia heidän tunnetaitojensa kehitykseen, ja myös tästä syystä oppilaiden tunnetaidoissa voi olla huomattaviakin eroavaisuuksia.

--on varmasti eroja, jotkut ei taas ehkä kotona sitten... Tai että jos ne on vaan kotona. Tai ei oo vaikka muita sisaruksia. Niin varmasti joillain on sitten vähemmän niitä tilanteita.

--niin jäljitellään sitä perheenjäsenen toimintaa, ja sisarusten toimintaa ja sillä tavoin myös opitaan niitä tunnetaitoja.

Kolmas teema, *tunnetaidot tulevat koulumaailmassa esille*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Teema kertoo luokanopettajaopiskelijoiden käsityksistä siitä, että oppilaiden tunnetaidot tulevat koulumaailmassa ja koulun arjessa esille merkittävästi.

Koska tuolla koulumaailmassahan ne varmasti tulee niinku eniten tai hyvin paljon esille.

Viimeinen tämän käsitysryhmän teema on nimeltään *tunnetaitojen parissa työskennellään koko ajan*. Teema sisältää vain yhden merkitysyksikön. Merkitysyksikkö kuvastaa käsitystä siitä,

että haastateltavan mukaan teemme jatkuvasti töitä itsemme sekä tunteidemme parissa. Tunnetaitoja harjoitellaan ja kehitetään käsityksen mukaan siis jatkuvasti.

Käsitysryhmä, *Keskustelu ja sanallistaminen*, sisältää neljä teemaa: *oppilaat harjoittelevat sanallistamista, aikuinen sanoittaa, tunteista keskustelu ja pohdinta sekä oikeasta ja väärästä puhuminen*. Erityisesti kirjallisuuskatsauksen alaluku 3.2.2 *Tunteista ja tilanteista puhuminen* sekä luku 3.3 *Opettaja oppilaiden tunnetaitojen kehityksen mahdollistajana* sisältävät teoriatieta, joka tukee tässä käsitysryhmässä ilmeneviä luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä. Ensimmäinen teema, *oppilaat harjoittelevat sanallistamista*, kuvastaa sitä, että luokanopettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan tunnetaitojen harjoittelussa on tärkeää, että oppilaat oppisivat sanallistamaan omat tunteensa ja ajatuksensa. Teema sisältää viisi merkitysyksikköä.

--että jos vaikka suuttuu niin osaa niinku tavallaan sanottaa sen, että okei tämä on nyt vihaa tai ärsytystä.

--ja itse sanois sen ääneen.

Teema, *aikuinen sanoittaa*, keskittyy taas nimenomaan aikuisen rooliin oppilaiden tunteiden ja ajatusten sanoittajana. Teema sisältää kuusitoista merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat korostivat opettajan roolia tunteiden sanoittajana, jotta tunteet ja niistä syntyvät reaktiot tehtäisiin oppilaille ymmärrettäväksi. Näin myös omia tunteita ja toimintoja pystytään käsittämään ja hallitsemaan paremmin, kun ne puetaan sanoiksi. Sandbergin (2021) mukaan juuri tässä aikuisen rooli on tärkeä.

--jos ne tunteet ei ole tuttuja ja muuta, niin se sanoittaminen ja se käsitteellistäminen on tosi oleellista--.

--että ehkä opettajakin tuossa on niinku suuressa roolissa sanottamassa niitä.

--jos kommunikointi ei vielä lapsella ole kovin vahvalla tasolla, niin sitten se, että aikuinen sanoittaa, että "Nyt musta tuntuu, että sä taidat olla harmistunut, vaikka se sua taitaa harmittaa", että... Vähän semmoinen niinku, jotenkin semmoinen kerronnallinen tapa.

Kolmas teema on nimeltään *tunteista keskustelu ja pohdinta*. Teema sisältää kaksikymmentä merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat korostivat haastatteluissa oppilaiden tunnetaitojen kehityksen perustana keskustelevaa otetta. Tunteista avoimesti puhuminen ja tunnetaitojen esilletuominen nähtiin tärkeänä asiana. Perry (2020, 78) korostaakin, että tunteista puhuminen kannattaa ottaa arjessa tavaksi.

keskustelu on siinä semmoinen tärkein.

--jos haluaa tuua niitä erilaisia tunteita ja näitä, niistä pitäisi niinku avoimemmin puhua, eikä se pitäis olla aina semmoinen tabu asia.

Semmoinen pohdiskelleva, keskusteleva ote ehkä opettajalta. Että käydään niitä oikeasti niitä tilanteita läpi ja keskustellaan--.

Neljäs teema on *oikeasta ja väärästä puhuminen*, ja se sisältää yhden merkitysyksikön. Tämän merkitysyksikön mukaan tunnetaitojen kehityksessä on tärkeää myös keskustella oppilaiden kanssa siitä, mikä on oikein ja mikä väärin. Tämä on moraalista pohdintaa. Kuten kirjallisuuskatsauksessa mainittiin, ovat ihmisen moraalinen kehitys ja tunnetaidot kytköksissä toisiinsa, sillä moraaliseen kehitykseen vaaditaan erityisesti empatiaa (Kokkonen 2013; Pizarro 2000).

Neljäs käsitysryhmä on **Konfliktit ja sopiminen**. Se sisältää kolme teemaa: *erimielisyydet ja konfliktitilanteet, vertaissovittelu sekä opettaja riitojen sovittelijana*. Ensimmäisen teeman, *erimielisyydet ja konfliktitilanteet*, mukaan konfliktit ja erimielisyydet ovat otollisia tilanteita tunnetaitojen kehityksen kannalta. Teema sisältää kaksitoista merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan konfliktitilanteiden ja erimielisyyksien selviämiseksi

tarvitaan tunnetaitoja, mutta ne myös itsessään kehittävät oppilaiden tunnetaitoja entisestään. Konfliktitilanteet vaativat monia tunnetaitoihin liittyviä taitoja, kuten sanallistamista sekä empatiaa.

Et tulee konfliktitilanteita. Siinä tarvitaan tunnetaitoja, tarvitaan sitä nimeämistä, ja että miten ne ilmenee, ja miten niistä kerrotaan.

--et jos miettii vaikka kehittämistä, että oikeasti sitten kun tulee niitä vaikka oppilaiden välillä jotakin konfliktitilanteita esimerkkinä, et siinä sitten keskustellaan ja käyään läpi se tilanne, niin huomioiaan ne toisten tunteen ja tuuaan ne esille siinä.

Teema *vertaissovittelu* sisälsi yhden merkitysyksikön, joka korosti sitä, että vertaissovittelussa tunnetaidot tulevat vahvasti esille. Jos koulussa on siis vertaissovittelukäytännöksi oppilaiden konfliktien selvittämisessä käytössä, voi haastateltavien mukaan senkin avulla kehittää ja harjoitella tunnetaitoja. Viimeinen käsitysryhmän teema on *opettaja riitojen sovittelijana*. Teema sisältää myös yhden merkitysyksikön. Merkitysyksikkö kuvastaa sitä, että opettajan tulee huolehtia, että oppilaat sopivat riidat keskenään, ja näin opettaja toimii oppilaiden tunnetaitojen kehityksen tukijana.

Seuraava käsitysryhmä on ***Oppiaineet***. Tämä käsitysryhmä sisältää kuusi teemaa, jotka kuvaavat niitä oppiaineita, joissa luokanopettajaopiskelijat mainitsivat tunnetaitojen harjoittelun tapahtuvan tai joihin liitettiin tunnetaitojen harjoittelua. Teemat ovat: *liikunnan tunnit ja tunnetaidot, suomen kieli ja tunnetaidot, uskonto ja tunnetaidot, musiikki ja tunnetaidot, kuvataide ja tunnetaidot* sekä *tunnetaitoja voi liittää kaikkiin oppiaineisiin*.

Liikunnan tunnit ja tunnetaidot teema sisältää seitsemän merkitysyksikköä. Haastateltavat kertoivat liikunnan tunneilla tapahtuvan paljon tilanteita, joissa tunnetaitoja tarvitaan, ja joissa niitä myös kehitetään. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa 1–2-luokkalaisten liikunnanopetuksen tavoitteisiin kuuluu oppilaan ohjaaminen oman tunneilmaisun ja toiminnan säätelyyn, asialliseen ja turvalliseen toimintaan sekä liikunnan kautta oppilaan rohkaisu itsensä ilmaisuun (Opetushallitus 2016, 148–149). Kuitenkin Kokkonen (2013, 199–200) myötäilee artikkelissaan muun muassa Baileyn ja Harveyn näkemystä siitä, että liikuntakasvatus tai

liikunta ei automaattisesti voi tukea lapsen ihmissuhde- tai tunnetaitojen kehittymistä. Tähän vaaditaan opettajan omaa riittävää tietoisuutta aiheesta. Kokkonen (2013, 199) lisää, että vähintään yhtä tärkeää tietopohjan lisäksi on liikuntakasvattajan myönteinen asennoituminen ja kiinnostus oppilaiden ja omien taitojen kehittämistä. Osittain liikunnanopettajan varassa onkin myös oppilaiden viihtyvyys ja positiivisten ja mielekkäiden kokemusten tarjoaminen koulu liikunnan avulla.

--hyvä esimerkki on liikuntatunnit. Siellä niinku oikein mun mielestä korostuu niiden harjoittelu.

--jos miettii liikunnan opettamista, siellä tapahtuu tosi paljon sitä tunnetaitoja--.

Toinen teema, *suomen kieli ja tunnetaidot*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan suomen kieleen voidaan liittää erilaisia tunnetaitoja kehittäviä harjoituksia. Suomen kielen ja kirjallisuuden tavoitteisiin vuosiluokilla 1–2 kuuluu muun muassa vuorovaikutustaitojen ja itseilmaisun harjoittelu (Opetushallitus 2016, 106). Kolmas teema, *uskonto ja tunnetaidot*, sisältää neljä merkitysyksikköä. Haastateltavat mainitsivat, että uskonnon tunneilla voi esimerkiksi tehdä erilaisia tunnetaitojaksoja. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa kerrotaankin, että alkuopetusikäisten uskonnon opetukseen kuuluu oppilaiden rohkaisu omien tunteiden ja mielipiteiden tunnistamiseen ja ilmaisuun, mutta myös muiden ihmisten tunteiden tunnistamiseen sekä mielipiteiden huomioon ottamiseen (Opetushallitus 2016, 134–135).

Neljäs teema, *musiikki ja tunnetaidot*, sisältää yhden merkitysyksikön. Teema *kuvataide ja tunnetaidot* sisältää myös yhden merkitysyksikön. Molemmat teemat sisältävät haastateltavien maininnat siitä, että kyseisiin oppiaineisiin voi heidän käsitystensä mukaan liittää tunnetaitoja, ja näin niiden harjoittelua ja kehittämistä. Kuudes ja viimeinen käsitysryhmän teema, *tunnetaitoja voi liittää kaikkiin oppiaineisiin*, sisältää nimensä mukaisesti haastateltavien käsityksiä siitä, että ihan minkä tahansa oppiaineen lomassa on mahdollista harjoitella tunnetaitoja. Tämä teema sisältää kahdeksan merkitysyksikköä, joista alla on yksi esimerkki.

--tunnetaitojen harjoittelua voi niinku sisällyttää oikeastaan mihin oppiaineeseen tahansa.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään *Sopivia hetkiä harjoitella tunnetaitoja koulussa*. Käsitysryhmä sisältää haastateltavien käsityksiä siitä, milloin kouluarjessa on heidän mielestään sopivaa ja kannattavaa harjoitella oppilaiden kanssa tunnetaitoja. Käsitysryhmä koostuu kolmesta teemasta: *koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka viikko, koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka päivä sekä tunnetaidot tulee huomioida osana koko lukuvuotta ja jokapäiväistä arkea.*

Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka viikko teema sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa haastateltavan käsitystä, että esimerkiksi joka viikko voitaisiin harjoitella alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa tunnetaitoja. *Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka päivä* teema sisältää taas kymmenen merkitysyksikköä, ja merkitysyksiköt kuvastavat opiskelijoiden käsityksiä siitä, että tunnetaitojen kehitystä tapahtuu koko ajan koulussa, ja niiden käsittelyä tulee päivittäin.

Kyllähän se suurin asia on se, että miten sä niinku joka päivä luot sinne luokkaan niitä juttuja.

--koska niitä nyt tulee joka päivä--.

Ja just se et sitä tapahtuu koko ajan luokissa.

Viimeinen teema tässä käsitysryhmässä on *tunnetaidot tulee huomioida osana koko lukuvuotta ja jokapäiväistä arkea*, ja tämä teema sisältää viisi merkitysyksikköä. Teema sisältää korostetusti haastateltavien maininnat siitä, ettei vain esimerkiksi muutaman päivän mittainen tunnetaitojakso ole osan haastateltavien käsitysten mukaan riittävä tunnetaitojen kehityksen kannalta, vaan tunnetaidot tulee huomioida koko lukuvuoden ajan.

Ei ehkä silleen, että no niin, nyt harjoitellaan näitä tän kerran, vaan että se opettaja niinku huomiois sen siinä koko lukuvuoden aikana.

--ja että niitä käydään sitten läpi vuoden, eikä vaan silleen, että no hei otetaan nyt tästä tää kolmen päivän jakso ja that's it, se on siinä--.

Seuraava käsitysryhmä tässä kategoriassa on nimeltään ***Tunnetaitojen harjoittelulla ei tiettyä aikaa tai paikkaa***. Käsitysryhmä sisältää vain yhden teeman, joka on nimeltään *ei ole tiettyä aikaa tai paikkaa*. Teema sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa haastateltavan käsitystä siitä, että tunnetaitojen harjoittelulle ei voi välttämättä sanoa tiettyä aikaa tai paikkaa, se tapahtuu luontaisesti kouluarjen lomassa.

Toiseksi viimeinen käsitysryhmä tässä kategoriassa on ***Tapoja kehittää tunnetaitoja koulussa***. Käsitysryhmä kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä niistä tavoista, joilla tunnetaitoja on mahdollista kehittää koulussa alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa. Käsitysryhmään kuuluu yhdeksäntoista teemaa, jotka ovat: *tunnetaitojen harjoittelua erilaisten tilanteiden avulla, tunteiden lajittelutehtävä, tunnetaidot ja lukeminen, tunnekorttien hyödyntäminen tunnetaitojen harjoittelussa, kuvien kautta tunnetaitojen harjoittelu, tunnetaitoja kirjoittamalla, pelit, draamaharjoitukset, nukketeatteri, videot ja elokuvat, tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja, tunnemittari, leikki ja tunnetaidot, piirtäminen ja tunnetaidot, kuuntelemalla oppii, tehtävien jakaminen, vuoropuhelu, konkreettisia toimintamalleja lapsille sekä sadut, tarinat ja tekstit.*

Teemassa *tunnetaitojen harjoittelua erilaisten tilanteiden avulla* on kahdeksan merkitysyksikköä. Teema sisältää luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että erilaisten kuvitteellisten sekä oikeiden tapahtuneiden tilannekuvausten avulla voidaan harjoitella ja kehittää oppilaiden tunnetaitoja.

Esimerkiksi tilanteita, joissa on tapahtunut jotain, mutta sitten oppilaan pitäisi liittää siihen se tunne, että mikä se voisi olla, että siinä tulisi sitten sitä tunteen hakemista myös.

Teema, *tunteiden lajittelutehtävä*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Teeman mukaan tunnetaitoja voidaan harjoitella erilaisilla tunteiden lajittelutehtävillä, esimerkiksi lajittelemalla tunteita myönteisiin, kielteisiin ja neutraaleihin tunteisiin. Kolmas teema, *tunnetaidot ja lukeminen*, sisältää viisi merkitysyksikköä, joiden mukaan lukemiseen voidaan sisällyttää tunnetaitoja.

--ku justiin niinku ne oli ykkösluokkalaisia, niin toki niillä se lukeminen on niinkö keskeistä ja se harjoittelu, niin sitten otettiin mukaan sitäkin, että jos piti lukea vaikka Aapisen sitä kappaletta tai tarinaa, niin otettiin se silleen, että luetaan-kin jollakin tunteella, luetaan iloisesti, surullisesti...

Seuraava teema, *tunnekorttien hyödyntäminen tunnetaitojen harjoittelussa*, sisältää kolmetoista merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat mainitsivat konkreettisenä keinona tunnekorttien hyödyntämisen tunnetaitojen harjoittelussa, ja keinoja hyödyntää kortteja mainittiin useita. Tunnekorttien avulla pystytään opiskelijoiden mukaan esimerkiksi näyttämään oppilaille kuvallisesti se tunne, jota hän kokee. Opiskelijat mainitsivat myös erilaisia harjoituksia, joissa tunnetaitokortteja voidaan hyödyntää.

--pienille ryhmille jaetaan tunnekortteja... tai ensin oli joku semmonen niinku tilanne. Ja sitten heidän tehtävä on niinku liittää tunne siihen, ehtiä tunnekortista sopiva tunne siihen.

--ku se purkautui tosi niinku, että siinä kesti kauan aikaa, että siitä tunteesta päästiin niinku yli. Niin mä käytin sitä aina, purettiin sitä tilannetta vähän niin, että oppilas sai niinku mieltää, että mä olin valinnut siihen muutaman kortin, että mitä ne tunteet ehkä voisi olla, ja oppilas sitten sai sieltä niinku sitten valita. Kyseessä oli just ekaluokkalainen, niin totesin, että ehkä parempi valita siihen niinku... Ettei kaikkea, koko tunnerepertuaaria, vaan että niitä sai valita... Siitä sitten hänelle sopivan.

Kuvien kautta tunnetaitojen harjoittelu teemassa on neljä merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan kuvien avulla voidaan pohtia oppilaiden kanssa esimerkiksi, mitä tunnetta kuvan henkilö tuntee tai esimerkiksi miltä jokin tietty tunne näyttää. *Tunnetaitoja kirjoittamalla* teema sisältää kaksi merkitysyksikköä, joiden mukaan kirjoitustehtäviin ja -harjoituksiin voi liittää tunnetaitoja. *Pelit* teema koostuu yhdeksästä merkitysyksiköstä. Luokanopettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan erilaiset pelit ja pelitilanteet kehittävät jo itsessään tunnetaitoja välillisesti, vaikkei pelien aihe itsessään liittyisikään tunnetaitoihin. Tämä teema sisälsi myös nimenomaan mainintoja erilaisista tunnetaitopeleistä, joissa varta vasten kehitetään ja harjoitellaan tunnetaitoja.

--semmoisilla peleillä, että niinku kyllähän siinäkin harjoitellaan sitä tunteiden ilmaisu, vaikkei niitä silleen varta vasten just siinä.

--pelattiin ainakin harkassa kakkosten kanssa niitä joitakin pelejä, tunnetaitopelejä.

Seuraava teema on *draamaharjoitukset*. Teemassa on kuusitoista merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan tunnetaitoja voi kehittää ja harjoitella alkuopetusikäisten kanssa esimerkiksi pantomiimin, näyttölemisen ja draaman avulla.

--draamaan, missä piti niinkö ottaa ne eri tunteet huomioon esityksessä, niin käytiin niinku läpi niitä.

Nukketeatteri teema sisältää yhden merkitysyksikön, jonka mukaan esimerkiksi nukketeatteri-esityksiin voidaan myös liittää tunnetaitojen harjoittelua. *Videot ja elokuvat* teema sisältää viisi merkitysyksikköä, joiden mukaan tunnetaitoja voidaan kehittää ja harjoitella katsomalla erilaisia videoita ja elokuvia. *Tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja* sisältää kolme merkitysyksikköä. Tämä teema kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että tarinallisilla esimerkeillä ja tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja, jos oppilaita pyydetään miettimään esimerkiksi, mitä jokin tarinan henkilö tuntee tai kokee.

Just semmosella tarinallisella. Vaikka että, vaikka joku semmoinen tehtävä, että kerrotaan kaikkia esimerkkejä, vaikka että ”saan tänään uuden pyörän, minusta tuntuu...” tai ”nämä tunteet liittyvät siihen...”. Tai sitten että ”pikkuveljeni haajotti minun uuden pyörän, mitä tunteita...” vaikka esim. tälleen.

Tunnemittari teema koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Haastateltavat mainitsivat tunnemit-tarin hyödyntämisen kouluarjessa yhdeksi tavaksi harjoitella tunnetaitoja. Haastateltavat mai-nitsivat, että oppilaat voivat esimerkiksi joka aamu sijoittaa oman nimensä tunnemittarissa hei-dän mielestensä omaa sen hetkistä tunnetta kuvaavan tunteen kohdalle. *Leikki ja tunnetaidot* teemassa on neljä merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan lasten keskinäisissä leikeissä tu-lee paljon tilanteita, joissa tunnetaitoja voidaan harjoittaa. Leikki onkin mitä parhain tapa har-joitella tunnetaitoja (Peltonen 2005, 130).

Seuraava teema, *piirtäminen ja tunnetaidot*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Teeman mukaan tunnetaitoja pystytään harjoittelemaan erilaisilla piirtämisharjoituksilla, esimerkiksi piirtämällä omat kuvat jostain tunteesta, kuten pelosta. *Kuuntelemalla oppii* teema sisältää yhden merki-tysyksikön, joka korostaa oppilaiden kuuntelemisen taidon tärkeyttä tunnetaitojen harjoittelun kannalta. *Tehtävien jakaminen* teema sisältää myös yhden merkitysyksikön, jonka mukaan tun-netaitoihin liittyy myös se, että harjoitellaan tehtävien jakamista oppilaiden kesken. Tämä tar-koittaa esimerkiksi ryhmätyöskentelyssä vastuun ja tehtävien jakamista, jolloin kaikki työ ei jää vain yhden ihmisen harteille.

Teemassa *vuoropuhelu* on yksi merkitysyksikkö, jonka mukaan vuoropuhelun harjoittelun yh-teydessä voidaan huomioida erilaiset tunteet ja täten tunnetaidot. Toiseksi viimeisessä tee-massa, *konkreettisia toimintamalleja oppilaille*, on neljä merkitysyksikköä. Tämä merkitysyk-sikkö sisältää haastateltavien pohdintoja siitä, että heidän mielestään olisi hyvä, jos oppilaille voisi tarjota konkreettisia toimintamalleja tiettyjen tunteiden selvittämiseksi.

Pitäisi luoda jotakin semmoisia selkeitä malleja, että miten lapsi niinku että jos sulle tulee tällöinen olo, niin miten sä sitten toimit, tai jos sä niinku oikeasti silmittömästi hermostut, niin mitä sä sitten teet niinku konkreettisesti.

--ja kerrotaan, että miten sen voisi vaikka vaihtoehtoisesti reagoida.

Viimeinen teema tässä kuvauskategoriassa on nimeltään *sadut, tarinat ja tekstit*. Teema sisältää neljätoista merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan erilaisten tarinoiden, tarinallisen kerronnan, satujen ja tekstien avulla voidaan harjoitella ja kehittää alkuopetusikäisten oppilaiden tunteita.

Semmoisella tarinallisella, että vaikka kerrotaan joku tarina ja sitten kysyy, että mitä tunteita tässä tapahtuu.

Viimeinen käsitysryhmä tässä kategoriassa on nimeltään ***Tunnetaitoja kehittävät tilanteet koulussa***. Käsitysryhmä sisältää seuraavat teemat: *koetilanteet tunnetaitojen kehittäjänä, ruokailu, vapaat tilanteet, siirtymät ja välitunnit sekä koulupäivän aloitukset ja lopetukset otollisia hetkiä tunnetaitojen harjoitteluun*.

Teemassa *koetilanteet tunnetaitojen kehittäjänä* on yksi merkitysyksikkö. Merkitysyksikkö kuvastaa erään haastateltavan näkemystä siitä, että koetilanteetkin voivat toimia tunnetaitoja kehittävinä ja harjoituttavina tilanteina koulukontekstissa. Haastateltavan mukaan esimerkiksi koetilanteessa oppilas voi kokea pettymystä tai haastavaksi koettuja tunteita, jolloin tunnetaitoja tarvitaan.

Teema *ruokailu* sisältää kaksi merkitysyksikköä. Eräs haastateltava kertoi esimerkkinä, että vaikkapa ruokailutilanteessa oppilaalla voi tulla jokin tunne tai tilanne, joka tulisi käsitellä jossain vaiheessa oppilaan tai oppilaiden kanssa yhdessä, ja näin kehittää tunnetaitoja. Seuraava teema, *vapaat tilanteet*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Tämä teema ilmaisee sitä, että haastateltavien mukaan oppilaiden tunnetaidot pääsevät kehittymään myös koulumaailman vapaissa tilanteissa. Käsitelmän mukaan oppilaille tapahtuu usein vapaissa tilanteissa sellaisia asioita, jotka vaativat tunnetaitoja.

--mutta myös useimmiten tapahtuu vapaissa tilanteissa, jolloin opettaja ei ehkä oo näkemässä.

Seuraava teema on nimeltään *siirtymät ja välitunnit*. Teema sisältää viisi merkitysyksikköä. Opettajaopiskelijat kertoivat haastatteluissa, että oppilaiden tunnetaitoja kehittäviä tilanteita koulussa heidän mukaansa ovat sellaiset tilanteet, joissa toiminta ei ole täysin ohjattua. Näitä tilanteita haastateltavien mukaan ovat esimerkiksi välitunnit sekä erilaiset siirtymätilanteet.

Välitunti, siirtymät, tällöiset, missä niinku on mahdollista, että se tilanne ei ole niin ohjattua.

Viimeinen teema tässä käsitysryhmässä on *koulupäivän aloitukset ja lopetukset otollisia hetkiä tunnetaitojen harjoitteluun*. Teemassa on kaksi merkitysyksikköä. Nämä merkitysyksiköt kuvastavat haastateltavien käsityksiä siitä, että heidän mukaansa tunnetaitoja voi liittää kätevästi niin koulupäivän aloitukseen kuin lopetukseenkin.

Kaikkein otollisimpia aikoja niinku koulupäivän aloitukset ja lopetukset.

--taikka kotiinlähtötilanteessa, että minkälainen päivä on ollut ja mitä tunteita tuntee tai...

5.4. Pedagogiikka

Neljäs kuvauskategorian kategoria on nimeltään *Pedagogiikka*. Se sisältää kolme käsitysryhmää, jotka ovat: *Opetuskäytänteet*, *Suunnittelu*, *organisointi ja struktuuri* sekä *Tunnetaitomateriaalien luominen ja hyödyntäminen*. Pedagogiikka kategoria keskittyy luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiin siitä, millaisia pedagogisia valintoja ja ratkaisuja oppilaiden tunnetaitojen kehittämiseen liittyy, ja mitä siinä täytyy ottaa huomioon.

Ensimmäinen käsitysryhmä, *Opetuskäytänteet*, sisältää yhdeksän teemaa. Teemat ovat: *tunnetaitojen harjoittelu lähtee yksinkertaisista asioista liikkeelle*, *tunteiden näkyväksi tekeminen*,

tunnetaitojen integrointi luokan muuhun toimintaan ja opetukseen, monialaisia oppimiskokonaisuuksia tunnetaidoista, pistetyöskentely, toiminnallisuus, rutiinit ja opettajan käytänteet, tunteiden ulkoistaminen sekä positiivinen pedagogiikka, vahvuudet ja tunnekasvatus.

Ensimmäinen teema, *tunnetaitojen harjoittelu lähtee yksinkertaisista asioista liikkeelle*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijoiden käsitysten mukaan alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa on tärkeää lähteä tunnetaitojen harjoittelussa yksinkertaisista asioista liikkeelle. Haastateltava mainitsi esimerkiksi, että tunteiden käsittelyssä kannattaa käsitellä aluksi päätunteita.

Toinen teema, *tunteiden näkyväksi tekeminen*, koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Niiden mukaan on tärkeää, että koulussa tunteet tulevat näkyväksi niin luokassa kuin koko kouluarjessakin. Kolmas teema, *tunnetaitojen integrointi luokan muuhun toimintaan ja opetukseen*, sisältää yksitoista merkitysyksikköä. Nämä merkitysyksiköt kuvastavat haastateltavien käsityksiä siitä, että tunnetaitoja ja niiden harjoittelua voi yhdistää luokan ja koulun kokonaisvaltaiseen toimintaan. Haastateltavien mukaan tunnetaitojen integrointi muuhun kouluarjen toimintaan olisi tärkeää, etteivät tunnetaidot jäisi esimerkiksi vain pelkäksi uskonnon tunnetaitojaksoksi, ja näin ollen niiden käsittely jäisi vähäisemmäksi.

Niitä voi yhdistää niinku ihan siihen kokonaisvaltaiseen toimintaan siellä luokassa ja koulussa.

Pitäisi opettajan niinku enemmän integroida sitä just niinku kaikkeen, ettei vaan ajateltais, että nyt uskonnossa tulee tunnejakso, että nyt me pamautetaan ne kaikki tunteet kerralla ja sitten ollaan vuosi niinku puhumatta niistä, että olis kiva ku niitä yhdistettäis pitkin poikin--.

Ei niiden tarvi olla mikään ”no niin tänään on kolme tuntia tunnetaitotunteja” vaan aina semmoisia pikkuisia välipaloja.

Seuraavassa temassa, *monialaisia oppimiskokonaisuuksia tunnetaidoista*, on yksi merkitysyksikkö, joka kuvastaa haastateltavan näkemystä siitä, että tunnetaitoja voi kätevästi liittää myös

monialaisiin oppimiskokonaisuuksiin. Perusopetuksen opetussuunnitelman mukaisesti opetuksen eheyttäminen kuuluu osaksi perusopetusta, ja sen voi toteuttaa esimerkiksi monialaisten oppimiskokonaisuuksien avulla. Lukuvuoteen tulee sisältyä vähintään yksi monialainen oppimiskokonaisuus. (Opetushallitus 2016, 31.) Teema, *pistetyöskentely*, sisältää viisi merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijoiden mukaan tunnetaitojen harjoittelussa voi hyödyntää pistetyöskentelyä, ja pistetyöskentelyn kautta täten harjoitellaan tunnetaitoja. Teema kuvastaa siis pedagogista ratkaisua, jota voidaan haastateltavien mukaan hyödyntää tunnetaitojen harjoittelussa alkuopetusikäisten oppilaiden kanssa.

Toiminnallisuus teema sisältää yhden merkitysyksikön. Erään haastateltavan mukaan toiminnallisen tekemisen kautta oppiminen on tehokasta, ja tämä tulisi ottaa huomioon myös tunnetaitojen harjoittelussa.

--toiminnallisuutta kyllä siihen. Ja sitä ehkä niinku painotankin, että semmoinen vaan luokassa kököttäminen ja sitten että korttien niinku kattelu, niin ehkä se ei ole se... Sinne niinku jotakin toiminnallisuutta kannattaa kyllä laittaa mukaan.

Teemassa *rutiinit ja opettajan käytänteet* on kolme merkitysyksikköä. Merkitysyksiköt kuvastavat haastateltavien näkemyksiä siitä, että kouluarjessa tunnetaitojen harjoittelun kannalta olisi toimivaa, jos niitä yhdistetään erilaisiin päivien rutiineihin ja muihin käytänteisiin. Seuraava teema, *tunteiden ulkoistaminen*, sisältää neljä merkitysyksikköä. Teema kuvastaa haastateltavien käsityksiä, joiden mukaan tunnetaitojen harjoittelussa ei kannata aluksi heti kohdistaa tunnetaitojen käsittelyä ikään kuin lapsen omiin tunteisiin, vaan niitä kannattaisi lähestyä ulkoisten asioiden kautta. Tunnetaitoihin voidaan aluksi esimerkiksi tutustua siten, että vaikkapa nukke tuntee jotain tunnetta.

Mää lähestyisin niinku niitten ulkoisten juttujen kautta aluksi, että ei niinku kosta siihen lapseen koska... Ehkä helpoin niinku lähteä sitä kautta.

Et vaikka niinku, kun lähdet tommoisten pienten kaa harjoittelemaan, niin nehän sai tosi paljon turvaa siitä, ja mie luulen, että ne lähtikin mukaan siihen, että ne sai niitä käsinukkeja, eikä sitä että ne niinku pönöttää ite siinä esiintymässä.

Viimeinen teema tässä käsitysryhmässä on nimeltään *positiivinen pedagogiikka, vahvuudet ja tunnekasvatus*. Teemassa on kolme merkitysyksikköä. Tämä teema kuvastaa haastateltavien ajatuksia siitä, että tunnetaitojen harjoitteluun voi liittää, ja siihen myös itsessään liittyy positiivista pedagogiikkaa ja esimerkiksi omien vahvuuksien pohtimista. Jääskinen ja Pelliccioni (2017) toteavatkin, että tunnetaidot ovat oleellisia myös itsetunnon kehittymisen sekä ihmiseksi kasvun kannalta.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään *Suunnittelu, organisointi ja struktuuri*. Käsitysryhmään kuuluu kaksi teemaa. Ensimmäinen teema, *tunnetaitoja suunnitellusti ja organisoidusti*, sisältää viisitoista merkitysyksikköä. Niiden mukaan kouluissa on pyrittävä siihen, että toiminta on kehittävää, myös tunnetaitojen harjoittelun kannalta. Opettajan päätäntävaltaan mielletiin kuuluvaksi myös se, milloin tunnetaitojen harjoittelu on kouluarjessa tietoisista ja milloin sulautettua toimintaa. Tunnetaitojen ottamiseen opetukseen nähtiin kuuluvan siis olennaisena osana suunnittelu.

--Se on niinku opettajan harkinnassa myös, että milloin sitten tulee niitä tietoisesti niitä harjoitteita ja milloin se on sitten sinne niinku sulautettua toimintaa.

Ja että osaa niinku suunnitella oikeanlaisia monipuolisia harjoitteita.

Toinen teema, *tunteiden turvallisen ja suotavan ilmaisun mahdollistavat selkeät ohjeet ja struktuuri*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Merkitysyksiköt kuvastavat haastateltavien käsityksiä siitä, että struktuuri luo tunnetaitojen harjoittelulle turvalliset puitteet, jolloin oppiminen ja kehittyminenkin tunnetaidoissa onnistuu. Selkeiden ohjeiden ja struktuurin nähtiin olevan tunnetaitojen harjoittelussa oleellista myös sen takia, että aihe voi olla joillekin oppilaille erityisen haastava.

Tavallaan tarkasti... Niinku oppilaat tietää mitä tehään. Koska tuo voi muutenkin olla joillekin vähän niinku haastava aihe sillei nii...

Koska tuommosissa hyvin helposti menee ihan niinku lekkeriksi joillaki se homma, niin semmoinen niinku tarkka, strukturoitu--.

Viimeinen käsitysryhmä tässä kategoriassa on nimeltään ***Tunnetaitomateriaalien luominen ja hyödyntäminen***. Käsitysryhmään sisältyy kolme teemaa: *tunnetaitomateriaaleja löytyy netistä, valmiita materiaaleja on olemassa* sekä *materiaaleja voi keksiä itse*. Ensimmäisessä teemassa, *tunnetaitomateriaaleja löytyy netistä*, on neljä merkitysyksikköä, joiden mukaan netissä olevia tunnetaitomateriaaleja voi hyödyntää tunnetaitojen opettamisessa. Lisäksi sosiaalisessa mediassa on opettajia, jotka jakavat tunnetaitoihin liittyviä materiaaleja esimerkiksi Instagramissa tai muissa sosiaalisen median kanavissa. Toinen teema, *valmiita materiaaleja on olemassa*, korostaa haastateltavien käsityksiä siitä, että tunnetaidoista on olemassa valtavasti valmista materiaalia, jota kannattaa hyödyntää. Teemassa on kaksi merkitysyksikköä. Poikkeuksen (2019, 184) mukaan esimerkiksi kirjallisuutta tunnetaitojen tukemisen menetelmistä ja sosiaalisen kompetenssin tukemisesta sekä monia muita opettajan työvälineitä, ideoita ja materiaaleja aiheeseen liittyen onkin lisääntyvästi tarjolla. Viimeinen teema, *materiaaleja voi keksiä itse*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan tunnetaitojen opetukseen voi keksiä ja luoda myös itse materiaalia.

5.5. Opettaja

Viides kuvauskategorian kategoria käsittelee opettajaan liittyviä аспектеja alkuopetusiäisten oppilaiden tunnetaitojen opetuksessa. Kategoria koostuu muun muassa sellaisista käsitysryhmistä, jotka ilmentävät opettajan roolia oppilaiden tunnetaitojen kehityksessä. Lisäksi kategoria sisältää tunnekasvatuksen kannalta tärkeinä pidettyjen ominaisuuksien kuvauksia sekä opettajan luonteeseen ja opettajan antamaan tukeen liittyviä käsityksiä, joita haastateltavat ilmaisivat. *Opettaja* kategoria sisältää viisi käsitysryhmää.

Ensimmäinen käsitysryhmä on nimeltään *Opettajan päätösvalta oppilaiden tunnetaitojen kehittämässä*. Käsitysryhmä sisältää viisi teemaa. Käsitysryhmä sisältää tunnetaitojen rajaamiseen, opettajan harkintakykyyn, järjestelmällisyyteen ja ennakkointiin liittyviä asioita. Ensimmäisen teeman nimi onkin *opettajan kyky rajata tunnetaitoharjoitukset*. Teema sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa haastateltavan näkemystä siitä, että tunnetaitojen harjoittelussa on tärkeää, että opettaja pystyy rajaamaan harjoiteltavan aiheen mielekkääksi oppimiskokonaisuudeksi. Toinen teema, *tilanneriippuvuus ja opettajan oma harkinta tunnetaitojen käsittelyssä*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Teema sisältää opettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että opettaja voi oman harkintakykynsä mukaan tarttua tunnetaitoa kehittäviin tilanteisiin ja keskusteluihin, sen mukaan kuinka tarpeelliseksi opettaja asian käsittelyn näkee. Joskus opettaja voi esimerkiksi tarttua tilanteisiin heti, ja käsitellä ne yhdessä koko luokan kanssa. Toisinaan opettaja voi nähdä järkeväksi sen, että tilanne rauhoittuu, ja tilanteen käsittely hoidetaan hieman myöhemmin. Opettajan harkintaan kuuluu myös sen asian päättäminen, mitkä asiat käsitellään yhdessä koko luokan kanssa, ja milloin on järkevämpää keskustella vaikkapa vain kahden kesken jonkun oppilaan kanssa.

Riippuu tilanteesta ja tunnereaktiosta ja ilmaisusta, että ehkä jotkut tilanteet on semmoisia, et niihin ei niinku ihan heti kannata vaan että kannattaa ehkä antaa sen silleen laantua.

Osan mielestä niinku joku pienikin tapahtuma voi vaatia sen, että se käsitellään koko ryhmän kanssa, taas osa opettajista voi olla sitä mieltä, että tää on nyt parempi käsitellä vaan tämän oppilaan kanssa.

Seuraava teema on nimeltään *spontaanius*. Se sisältää yhden merkitysyksikön, jonka mukaan opettaja voi täysin spontaanisti ottaa tunnetaitoja esille kouluarjessa, ja tällaisia suunnittelematomia tunnetaitoihin liittyviä tilanteita tulee kouluarjessa luonnollisesti. Neljäs teema, *opettajan ennakkointi tunnetaitojen kehittämässä*, sisältää myös yhden merkitysyksikön. Haastateltavan mukaan on tärkeää, että tunnetaitojen harjoittelua tehtäisiin ennakoitavasti, eikä vain ja ainoastaan silloin, kun oppilaalla on esimerkiksi tunnekuuhu päällä. Peltokorven (2007) mukaan lapsi

osaakin hallita tunteitaan haastavissa tilanteissa paremmin silloin, kun hän on saanut harjoitusta, tietoa ja kokemuksia emotionaalisesta hallinnasta.

Ois tärkeitä, että opettaja ei toimi vain silloin, kun on joku iso tunnekuuhu päällä.

Viimeinen teema on nimeltään *järjestelmällisesti tilanteisiin tarttuminen*. Se koostuu kahdesta merkitysyksiköstä. Nämä merkitysyksiköt kuvastavat haastateltavien käsityksiä siitä, että tunnetaitojen harjoittelun ja kehityksen näkökulmasta on tärkeää, että niitä harjoitellaan säännöllisesti ja järjestelmällisesti. Lisäksi tunnetaitoihin liittyviin tilanteisiin tulee tarttua opettajana järjestelmällisesti.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään ***Tunnetaitojen kehittämisen tärkeyden tiedostaminen opettajana***. Käsitysryhmä koostuu seuraavista kahdeksasta teemasta: *harjoittelulla ja kasvamisella on merkitystä tunnetaitojen kehittämisessä, opettajan tulee kiinnittää tunnetaitoihin huomiota, tunnetaitoihin tulee tarttua rohkeasti, opettajan tulee tarttua ja puuttua tilanteisiin, opettajan paneutuminen tunnetaitoihin, opettaja järjestää varta vasten mahdollisuuksia harjoitella tunnetaitoja, tunnetaidot tulee ottaa tosissaan sekä tunnekasvatus vaatii opettajan halua kehittää tunnetaitoja*. Jokainen teemoista liittyy siis tavalla tai toisella siihen, että tunnetaidot nähdään tärkeinä, ja tästä syystä niihin tulee tarttua ja niitä täytyy harjoitella.

Ensimmäinen teema, *harjoittelulla ja kasvamisella on merkitystä tunnetaitojen kehittämisessä*, sisältää seitsemän merkitysyksikköä. Teema kuvastaa käsityksiä siitä, että on tärkeää ymmärtää, että tunnetaidot kehittyvät harjoittelun ja kasvamisen myötä. Oatley ja Jenkins (1996) toteavatkin, että tunnetaitoja tulee harjoitella niin kuin mitä tahansa muutakin taitoa.

No voi varmaan vahingossa vähän kehittyä, mutta paremmin kehittyä, jos tuota harjoittelee ja...

Ylipäätään niinkö tuo tunnetaidot ja tunnekasvatus semmoista, mikä niinkö tulee siinä kasvamisen ja kehittymisen myötä.

Ja oikeastaan mitä enempi kasvaa, niin sitä enemmän korostuu niitten merkitys elämässä.

Opettajan tulee kiinnittää tunnetaitoihin huomiota teemassa on kuusi merkitysyksikköä. Ne kuvastavat luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä siitä, että opettajan tulee tietoisesti ottaa koppia tunnetaidoista, ja kiinnittää niihin huomiota. Tämä nähtiin yhtenä tärkeimpänä asiana opettajan työssä.

Tietoisesti ottaa siitä kopin, niin se on ehkä se tärkein asia siinä opettajan työssä.

Teema, *tunnetaitoihin tulee tarttua rohkeasti*, koostuu kahdesta merkitysyksiköstä, joiden mukaan opettajan tulisi ottaa tunnetaitoja rohkeasti opetukseen. Teemassa *opettajan tulee tarttua ja puuttua tilanteisiin* on kahdeksan merkitysyksikköä. Niiden mukaan erilaisiin tunnetaitoihin liittyviin tilanteisiin tulee puuttua, silloin kun niitä huomataan. Esimerkiksi pieniinkin konfliktitilanteisiin puuttuminen nähtiin tärkeänä.

--puututaan niinku, jos huomaa jotain ei niin soveliasta, niin siihen puututaan.

Tai että jos on tällöisiä konfliktitilanteita pieniäkin, niin kyllä mä ne aina niinku selvitän. Että ois helpoo olla silleen ”no niin ei tässä mitään, jatketaan” ... Aina selvitän ne.

Et kun aikuinen huomaa jonkun tilanteen, niin tarttuu siihen.

Opettajan paneutuminen tunnetaitoihin teemassa on neljä merkitysyksikköä. Ne kuvastavat käsityksiä siitä, että tunnetaitojen opettaminen vaatii opettajalta paneutumista asiaan. Lisäksi oman toiminnan kehittäminen nähtiin tärkeänä.

Opettajan pitäis olla siihen valmis, että kehittää myös sitä omaa hommaa ja ei aina tuudittaudu siihen tuttuun ja turvalliseen.

--mun mielestä tunnetaitojen opettaminen vaatii opettajalta sitä paneutumista asiaan.

Seuraava teema on nimeltään *opettaja järjestää varta vasten mahdollisuuksia harjoitella tunnetaitoja*. Teema sisältää kaksi merkitysyksikköä. Teema kuvastaa käsityksiä, joiden mukaan on tärkeää varta vasten harjoitella tunnetaitoja, ja opettajan tulee järjestää oppilaille mahdollisuuksia kehittää näitä taitoja. Jalovaaran (2005, 55) mukaan kasvattajilla onkin vastuu siitä, että tunnetaitoja- ja sosiaalisia taitoja harjoitellaan. Toiseksi viimeinen teema tässä käsitysryhmässä on *tunnetaidot tulee ottaa tosissaan*. Tähän teemaan sisältyy yksi merkitysyksikkö, jonka mukaan opettajan tulee ottaa tunnetaidot tosissaan. Viimeinen teema, *tunnekasvatus vaatii opettajan halua kehittää tunnetaitoja*, koostuu myös yhdestä merkitysyksiköstä. Se kuvastaa haastateltavan käsitystä siitä, että opettajalla tulisi olla halua kehittää oppilaiden tunnetaitoja.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään ***Opettajan persoonallisuus ja asennoituminen***. Tähän käsitysryhmään sisältyy neljä teemaa, jotka ovat: *opettajan persoonallisuuden merkitys tunnetaitojen kehittämisessä*, *opettajan asennoitumisella tunnetaitoihin on merkitystä*, *osa opettajista ei kenties pidä tunnetaitojen harjoittelua merkityksellisenä* sekä *osa opettajista korostaa tunnetaitojen harjoittelua opetuksessaan*.

Teema, *opettajan persoonallisuuden merkitys tunnetaitojen kehittämisessä*, koostuu kolmesta merkitysyksiköstä. Tämä teema sisältää merkitysyksikköjä, jotka kuvastavat, että oppilaiden tunnetaitojen kehittämisen kannalta tärkeää on esimerkiksi opettajan lämmin luonne sekä yleisesti ottaen opettajan persoonallisuus. Haastateltavan mukaan jotain tiettyä toimintamallia tunnetaitojen kehittämiseksi ei voi nimetä, vaan tavat vaihtelevat opettajien erilaisista persoonallisuuksistakin johtuen.

--ei ehkä siihenkään semmoista tiettyä toimintamallia ei voi sanoa, vaan et se myös tulee sieltä opettajan persoonasta ja opettajan jotenki siitä omasta itsestä.

Toinen teema, *opettajan asennoitumisella tunnetaitoihin on merkitystä*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Haastateltavat näkivät isona tekijänä koulussa tapahtuvan tunnetaitojen harjoittelun kannalta sen, miten opettaja asennoituu tunnetaitoihin. Teema, *osa opettajista ei kenties pidä tunnetaitojen harjoittelua merkityksellisenä*, sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa haastateltavan käsitystä siitä, etteivät kaikki opettajat välttämättä pidä tunnetaitoja merkityksellisenä. Haastateltavan käsityksen mukaan on olemassa paljon luokkia, missä ei harjoitella tunnetaitoja juuri ollenkaan. Viimeinen teema, *osa opettajista korostaa tunnetaitojen harjoittelua opetuksessaan*, ilmentää taas käsitystä, jonka mukaan jotkut opettajat painottavat opetuksessaan nimenomaan tunnetaitoja ja niiden harjoittelua. Tämä teema sisältää myös yhden merkitysyksikön. Nämä viimeiset kaksi teemaa kuvastavat käsityksiä opettajien erilaisista asennoitumisista tunnetaitoihin, mikä heijastuu myös opetukseen.

Toiseksi viimeinen käsitysryhmä on nimeltään ***Opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen kehitykseen***. Tämä käsitysryhmä koostuu seuraavista kuudesta teemasta: *opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen oppimiseen ja kehitykseen, opettajan rooli tunteiden sallimisessa ja tunneherkkyudessa, opettajan läsnäolo ja välittäminen, opettaja näyttää esimerkkiä tunnetaitojen harjoittelussa, opettajan työ on tunnekasvattamista koko ajan sekä tärkeää, että opettaja kuuntelee oppilaita*.

Ensimmäisessä teemassa, *opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen oppimiseen ja kehitykseen*, on kolmetoista merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat ilmaisivat haastatteluissa, että heidän käsityksensä mukaan opettajalla on suuri rooli oppilaiden tunnetaitojen harjoittelun ja kehittämisen kannalta siinä, että opettajan tulee tuoda ja tarjota oppilaille oikeita työkaluja ja tietoja heidän tunnetaitojensa kehittymiseksi. Haastateltavat painottivat myös opettajan tuen, opetuksen sekä kasvatuksen tärkeyttä oppilaiden tunnetaitojen kehityksen kannalta.

Opettajalla on rooli siinä nii, kun että tuodaan se tieto sinne oppilaalle, että mitä tunteita on.

Niin että ne oikeasti käydään perinpohjin läpi niinku aikuisen toimesta, niin että se lapsi tietää, että on oikein tuntea näin--.

Se aikuisen tuki on siinäkin tärkeitä varmasti.

Seuraava teema, *opettajan rooli tunteiden sallimisessa ja tunneherkkyydessä*, sisältää viisi merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan opettaja on suuressa roolissa siinä, miten oppilaat saavat ilmaista tunteita omassa luokassaan, ja millaisia tunneilmaisuja oppilailta sallitaan. Haastateltavien mukaan opettajalla on oppilaiden tunnetaitojen harjoittelussa tärkeä rooli pitää huolta, ettei kukaan oppilaista joutuisi nolatuksi tai nolostuisi tunnetaitoja harjoitellessa. Haastateltavien näkemysten mukaan opettajan tulisi tuoda oppilaille esille, että kaikki tunteet ovat sallittuja. Puura (2019) toteaaakin, että myös niin sanotusti kielteisenä pidetyt tunteet ovat arvokkaita sekä tarpeellisia. Lisäksi Juusolan (2010) mukaan ei sinänsä olekaan olemassa niin sanottuja kielteisiä tunteita, sillä tunnejärjestelmämme pyrkii hyvinvointia kohden. Teemassa *opettajan läsnäolo ja välittäminen* on kolme merkitysyksikköä. Teema kuvastaa haastateltavien käsityksiä, joiden mukaan opettajan tärkein tehtävä tunnetaitojen opettamisessa on olla läsnä oleva ja välittävä aikuinen oppilaan elämässä.

Opettaja näyttää esimerkkiä tunnetaitojen harjoittelussa teemaan kuuluu yksi merkitysyksikkö, joka kuvastaa sitä, että tunnetaitojen harjoittelussa opettaja voi näyttää esimerkkiä tunteiden ilmaisusta. Opettaja voi esimerkiksi kasvojensa ilmeillä näyttää oppilaille, miltä jokin tunne näyttää kasvoilla. Teemassa, *opettajan työ on tunnekasvattamista koko ajan*, on myös yksi merkitysyksikkö. Teema sisältää käsityksen siitä, että opettajan työ ja arki sisältää jatkuvasti tunnekasvatusta.

Kyllähän se on sitä, niinku koko ajan, varsinkin alkuopetuksessa ja muutenkin ylempilläkin luokilla. Koko ajan niinku kasvattamista ja kannustamista semmoiseen... Niinku hyvään käytökseen ja toimintaan ja empatiakykyyn, ystävällisyyteen...

Viimeinen teema tässä käsitysryhmässä on nimeltään *tärkeää, että opettaja kuuntelee oppilaita*. Teemaan lukeutuu kolme merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan on tärkeää, että opettaja todella löytää koulun arjesta aikaa kuunnella oppilaita ja heidän huoliaan. Näin opettaja voi myös auttaa oppilaita huoliensa kanssa, ja samalla auttaa heitä tunnetaitojensa kehittämisessä.

Viimeinen käsitysryhmä on nimeltään *Tunnekasvattajalta vaadittavia ominaisuuksia*. Käsitysryhmä koostuu kahdesta teemasta, joita ovat *tunnekasvatus vaatii opettajalta*

pitkäjänteisyyttä sekä *tunnekasvatus vaatii tietoa ja ajattelua*. Ensimmäisessä teemassa, *tunnekasvatus vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä*, on yksi merkitysyksikkö. Teeman nimen mukaisesti haastateltavan käsityksen mukaan tunnekasvatus vaatii pitkäjänteisyyttä opettajalta. Toinen teema, *tunnekasvatus vaatii tietoa ja ajattelua*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan tunnekasvatus vaatii opettajalta ajatustyötä, mutta myös tietoa tunnetaidoista. Kokkosen (2013, 189) mukaan luokanopettajan olisikin hyvä tuntea ihmisen sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen kulkua, jotta opettaja pystyy valita opetusmenetelmät tarkoituksenmukaisesti ja oppimisesta tulee mielekästä. Tietämys on tärkeää myös tavoitteiden asettelun ja arvioinnin kannalta. Opettajan on tärkeää osata tukea lasten jo opittuja taitoja sekä asettaa oppilaan ikäkaudelle sopivia tavoitteita. (Kokkonen 2013, 189.)

5.6 Haasteet

Kuudes kategoria on nimeltään *Haasteet*. Kategoria sisältää kolme käsitysryhmää, jotka ovat nimeltään *Alkuopetusikäisen oppilaan haasteet tunnetaidoissa*, *Haasteet oppilaankohtaamisessa* sekä *Haastavia asioita opettajan näkökulmasta*. Käsitysryhmät siis kuvastavat erilaisia haasteita, joita haastateltavat mielsivät alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen harjoitteluun ja oppimiseen liittyvän.

Käsitysryhmä, *Alkuopetusikäisen oppilaan haasteet tunnetaidoissa*, sisältää viisi teemaa. Teemat ovat: *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä*, *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita ymmärtää tunteiden syy-seuraussuhteita*, *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita toisten tunteiden ymmärtämisessä*, *alkuopetusikäisillä oppilaille tunteet voivat mennä sekaisin ja niitä on haastava tunnistaa sekä tunteiden käsittely ja selviytymiskeinot voivat unohtua oppilaille tositalanteissa*.

Teemassa *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä*, on yksi merkitysyksikkö, jonka mukaan alkuopetusikäiset oppilaat eivät välttämättä osaa nimeä kaikkia tunteita. Teemassa *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita ymmärtää tunteiden syy-seuraussuhteita* on myös yksi merkitysyksikkö, jonka mukaan alkuopetusikäiset oppilaat eivät ymmärrä välttämättä tunteiden syy-seuraussuhteita. Teemassa *alkuopetusikäisillä oppilaille voi olla haasteita toisten tunteiden ymmärtämisessä* on myös yksi merkitysyksikkö.

Merkitysyksikkö kuvastaa haastateltavan käsitystä siitä, että alkuopetusikäisellä oppilaalla voi olla hankalaa ymmärtää toisen ihmisen tunteita ja tunnereaktioita.

Ne ei usein hoksaa sitä, että miltä niinku toisesta voi tuntua se, jos ei niiltä niinku kysy että... Kysy sitä, että tajusitko sitä, että jos toinen ei sano vaikka mitään, et se vaan itkee siinä vieressä, niin ei ne ehkä hoksaa, että mikä siinä niinku... Mikä siinä meni pieleen.

Seuraava teema *alkuopetusikäisillä oppilailla tunteet voivat mennä sekaisin ja niitä on haastava tunnistaa* sisältää neljä merkitysyksikköä. Nimensä mukaisesti teema kuvastaa luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä siitä, että jotkin tunteet voivat helposti sekoittua keskenään, tai tunteiden tunnistaminen itsessään on haasteellista.

--niinku esimerkiksi joku väsymys nyt niinku tunteena niin oikeasti ne ei niinku tunnista sitä, että onko se nyt oikeasti väsyny, vai onko se semmoinen, että tulipa ruoan jälkeen nyt vähän tämmöinen ettei huvittaisi, tai semmoinen niinku, että niitten tunnistaminen ei ole vielä niinku semmoista... Ne sekoittuu ne tunteet.

Viimeinen teema, *tunteiden käsittely ja selviytymiskeinot voivat unohtua oppilailla tositilanteissa*, sisältää kaksi merkitysyksikköä. Haastateltavien mukaan, jos oppilas esimerkiksi kohtaa pettymyksen, voi oppilas unohtaa tunteiden säätelykeinot, jolloin tilanteesta selviäminen on haastavampaa. Käsitysten mukaan tunteiden käsittelyyn liittyvät keinot voivat siis unohtua itse tilanteissa. Sandbergin (2021,174) mukaan lasten tunteidensäätelyjärjestelmät ovatkin vasta kehittyneissä, joten he eivät aina pysty säätämään täysin tunnereaktioitaan.

Toinen käsitysryhmä, *Haasteet oppilaankohtaamisessa*, sisältää yhden teeman: *tunneilla tunnetaitojen harjoittelu voi olla haastavaakin oppilaankohtaamisen kannalta*. Teema sisältää yhden merkitysyksikön. Teema kuvastaa haastateltavan käsitystä siitä, että vaikka oppitunneilla harjoiteltaisiin tunnetaitoja, voi opettajan ja oppilaan välinen kanssakäyminen jäädä vähäiseksi.

--että vaikka siellä ajatellaan, että tunnetaitoja harjoiteltaisiin jollakin tunnilla, niin onhan se aika vähäistä mitä sä niinku pystyt oppilasta kohtaamaan siinä ite tunnin aikana.

Viimeinen käsitysryhmä tässä kuvauskategoriassa on nimeltään **Haastavia asioita opettajan näkökulmasta**. Käsitysryhmä kuvastaa haastateltavien käsityksiä siitä, mitkä asiat alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen harjoittelussa ja kehittämisessä voivat tuottaa opettajalle haasteita. Käsitysryhmä sisältää yhden teeman, joka on samanniminen, kuin käsitysryhmäkin, eli *haastavia asioita opettajan näkökulmasta*. Teemaan sisältyy kolmetoista merkitysyksikköä. Haastaviksi asioiksi haastateltavat ovat maininneet esimerkiksi sen, että opettajalla voi olla haastavaa tietää, miten tunnetaitojen opettamisessa tulisi tositilanteissa edetä, tai mitä pitäisi sanoa, ja tilanteet voivat tulla yllättäen. Lisäksi osalle opettajista tunnetaitojen opettaminen voi vaatia omalta mukavuusalueelta poistumista. Haastavaksi koettiin myös se, että kouluarjessa tulee oppilaiden välillä paljon tilanteita, joita opettaja ei näe.

--toki se voi olla myös opettajalle semmonen... Ei ehkä mikään helpoin asia, että se voi vaatia sitä omalta mukavuusalueelta poistumistaki.

--tai miettii, että niinku tunnetaidot niin onhan niinku nykypäivänä varmasti niinku... Suurimpia haasteita, että mitä niinku varsinkin lapsillakin, niin onhan niissä niinku isoja ongelmia ja että...

--että kun löytäis itekki siihen, tai ainakin mä koen, että semmoista niinku kaikkein heikoimpia kohtia itelleen, että löytäis ne mallit niinku miten niissä voisi edistää niitä ettei vaan niinku paukuta omia ajatuksiaan siihen että... Jotenkin olis semmoinen selkeä malli--.

Mutta sitten se, että kun ne tilanteet tulee silleen yhtäkkiä.

5.7. Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys

Viimeinen kuvauskategoria on nimeltään *Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys*. Tähän kategoriaan sisältyy määrällisesti eniten käsitysryhmiä. Nämä kymmenen käsitysryhmää ilmaisevat haastateltavien käsityksiä omaan tunnekasvatusosaamiseensa liittyen. Ensimmäinen käsitysryhmä on nimeltään ***Lapsuuden ja harrastusten merkitys opiskelijoiden tunnekasvatusosaamisen muotoutumiseen***. Käsitysryhmässä on kaksi teemaa. Ensimmäinen teema, *luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet eväitä tunnekasvatukseen urheilusta* sisältää kaksi merkitysyksikköä. Haastateltavan mukaan hänen omaa tunnekasvatusosaamistaan myös opettajana on kehittänyt kilpaurheilu ja harrastukset, joissa on muun muassa pitänyt osata käsitellä ja sietää erilaisia tunteita. Toinen teema, *opiskelijoiden muistot tunnekasvatuksesta omassa lapsuudessaan*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Osa haastateltavista kertoi, etteivät he muista, että omassa lapsuudessa olisi kovinkaan paljon painotettu tunnetaitojen harjoittelua. Osa haastateltavista koki, että ilmiö on noussut nykyaikana enemmän pinnalle huomattujen haasteiden johdosta.

Jos me muistelee omia kouluaikoja niin mulla ei ole ainakaan jäänyt sille ihan hirveästi mieleen, että onko siihen nyt panostettu sillai, että ehkä se on niinku tän päivän juttu enemmän kun on huomattu niinku haasteita.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään ***Tunneosaamisen kehittyminen tulevaisuudessa***. Käsitysryhmään kuuluu kolme teemaa: *tuleva työkokemus kehittää tunnekasvatusosaamista, tunnekasvatuksesta jatkokoulutusta sekä opiskelijoilla toive, että opettajan roolista tunnekasvattajana puhuttaisiin enemmän*. Ensimmäinen teema, *tuleva työkokemus kehittää tunnekasvatusosaamista*, sisältää yhden merkitysyksikön, joka kuvastaa haastateltavan näkemystä siitä, että taito toimia hyvänä tunnekasvattajana kehittyi, kun pääsee aloittamaan työuran ja tunnekasvatusta pääsee harjoittamaan.

Teemassa *tunnekasvatuksesta jatkokoulutusta* on yksi merkitysyksikkö. Haastateltava ilmaisi haastattelussa, että hänen mielestään olisi hyvä ja mukava käydä jatkokouluttautumassa, tai jossain täydennyskoulutuksessa tunnetaitoihin liittyen. Hän siis koki, että aiheesta on lisää opittavaa. Viimeinen teema, *opiskelijoilla toive, että opettajan roolista tunnekasvattajana*

puhuttaisiin enemmän, sisältää yhden merkitysyksikön. Luokanopettajaopiskelija kertoi haastattelussa toiveestaan, jonka mukaan opettajan roolista tunnekasvattajana olisi hyvä oppia opinnoissa enemmän.

Tulee vaan semmonen olo, että kun tälleensä pysähty miettimään, että pitäis kyllä niinku... Enemmän jotenkin olla siitä opettajan roolista ja sillai, että siitäki kerrottaisiin niinku vaikka opinnoissa tai... tai muuten.

Kolmannessa käsitysryhmässä, **Kirjallisuus tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä**, on yksi teema. Teema *opiskelijat ovat saaneet oppia kirjallisuudesta* sisältää kaksi merkitysyksikköä. Haastateltavat painottivat, että tunnetaidoista on olemassa paljon kirjallisuutta, josta voi saada tietoa ja myös taitoa opettaa tunnetaitoja oppilaillekin. Neljäs käsitysryhmä **Opettaminen tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä** sisältää kaksi teemaa: *opetuskokemukset tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä* ja *opetusharjoittelut tunnetaitojen oppien antajina*. Käsitysryhmä kertoo siis opiskelijoiden käsityksistä siitä, miten opetuskokemukset ja harjoittelut ovat kehittäneet heidän tunnekasvatusosaamistaan. Ensimmäinen teema, *opetuskokemukset tunnekasvatusosaamisen kehittäjänä*, sisältää kolme merkitysyksikköä. Ne kuvastavat haastateltavien käsityksiä, joiden mukaan hedelmällistä oppia omaan tunnekasvatusosaamisen kehittämiseen ovat olleet opetuskokemukset lasten kanssa esimerkiksi sijaisuuksien aikana. Toinen teema *opetusharjoittelut tunnetaitojen oppien antajina* sisältää yhdeksän merkitysyksikköä. Tässä teemassa on haastateltavien näkemyksiä siitä, kuinka luokanopettajakoulutukseen kuuluvat opetusharjoittelut ovat kehittäneet ja antaneet työkaluja oman tunnekasvatusosaamisen kehittämiseen.

Harjoittelussa mä en muista että ois silleen puhuttu, että no niin, nyt harjoitellaan tunnetaitoja, mutta onhan niitä tietenkin tullut niinku semmoisia tilanteita, että missä on pitänyt miettiä se oppilaan kanssa, että mistä joku tunne tulee ja miksi reagoi niin. Tai miten sen kanssa kannattaisi toimia.

Seuraava käsitysryhmä on nimeltään **Yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana**. Tämä käsitysryhmä pitää sisällään yhden ja samannimisen teeman, kuin käsitysryhmän nimikin on. Teemassa *yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana* on kahdeksan merkitysyksikköä.

Opiskelijat ovat tässä teemassa kertoneet, että he ovat saaneet yliopiston kursseista, esimerkiksi kasvatus- ja kehityspsykologian sekä esi- ja alkuopetuksen kursseista, myös oppia tunnetaitoihin liittyen. Opiskelijoiden käsitysten mukaan tunnetaitoja on sivuttu pienesti useilla kursseilla.

Käsitysryhmässä *Puutteita tunnetaitoihin perehtymisessä* on kaksi teemaa. Teemassa *yliopiston kursseissa ei kovin paljoa olla puhuttu tunnetaidoista* sisältää viisi merkitysyksikköä. Ne kuvaavat opiskelijoiden näkemyksiä siitä, etteivät he muista, että yliopiston kursseilla olisi oikeasti keskitytty tunnetaitoihin, tai sitten aihetta on käsitelty vain pintaraapaisun tasolla. Toisessa teemassa *tunnekasvatukseen ei ole vielä kunnolla perehdytty* sisältää yhden merkitysyksikön. Haastateltava kertoi, että hänestä tuntuu, ettei hän ole vielä täysin perehtynyt itse tunnetaitoihin, tai niiden käsittelyä ei ole ollut.

Muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen käsitysryhmässä on yksi ja samanniminen teema, kuin mikä käsitysryhmän nimikin on. Teemassa *muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen* on yksi merkitysyksikkö. Haastateltavan mukaan voi ottaa oppia muilta opettajilta ja näin kehittää omaa tunnekasvatusosaamistaan.

Seuraavat kaksi käsitysryhmää kuvaavat opiskelijoiden käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisestaan. Opiskelijoiden kokemukset omasta tunnekasvatusosaamisestaan ovat merkityksellisiä, sillä Sandbergin (2021, 194) mukaan opettajan tunnetaidot toimivat perustana oppilaiden tunnetaitojen tukemisessa. Seitsemännessä käsitysryhmässä, *Opiskelijoiden positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta*, on yksi teema, jonka nimi on *positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta*. Teema sisältää kuusi merkitysyksikköä, jotka kuvastavat luokanopettajaopiskelijoiden positiivisia käsityksiä omaan tunnekasvatusosaamiseensa liittyen.

Niin kyllä mä koen, et mulla on sille ihan suht vahva perusta siellä kuitenkin ole-massa. Että tiedän, miten voidaan niin kun käydä kouluarjessa läpite ja ottaa niitä sinne opetukseen.

--ja oon jopa hyväki siinä.

Käsitysryhmä *Opiskelijoiden käsityksiä puutteellisesta tunnekasvatusosaamisesta* sisältää yhden teeman, jonka nimi on *käsitys, että oma tunnekasvatusosaaminen ei ole vielä vahvaa*. Tässä

teemassa on kaksi merkitysyksikköä. Osa haastateltavista ilmaisi käsityksiä, joiden mukaan he ovat vielä polkunsu alussa tunnetaitojen opettamisen suhteen. Tästä syystä haastateltavat saattoivat kokea, etteivät ole vielä kovin vahvoilla tunnekasvatusosaamisessaan, ja osa toivoi, että aiheesta olisi ollut opintojen aikana enemmän opetusta.

Viimeinen käsitysryhmä tässä kuvauskategoriassa on nimeltään *Opiskelijoiden mielenkiinto ja tunnetaitojen tärkeyden tiedostaminen*. Käsitysryhmä sisältää kaksi teemaa: *luokanopettaja-opiskelijat näkevät tunnetaidot tärkeinä ja mielenkiinto tunnetaitoja kohtaan*. Teemassa *luokanopettajaopiskelijat näkevät tunnetaidot tärkeinä* on viisitoista merkitysyksikköä. Nämä merkitysyksiköt kuvaavat niitä haastateltavien ilmauksia, joissa painotetaan tunnetaitojen sekä niiden harjoittelun ja merkityksen tärkeyttä. Merkitysyksikköjen lukumäärä kuvastaa myös sitä, että haastateltavat ovat maininneet useaan otteeseen, että heidän mielestään tunnetaidot ovat tärkeitä, ja oppilaat tarvitsevat näihin taitoihin tukea. Tunnetaitojen tärkeydestä ja merkityksestä kertoo sekin, että Sandbergin (2021, 175–176) mukaan tunnetaidot ovat yhteydessä niin yksilön oppimiseen ja motivaatioon, stressin säätelyyn ja kokemiseen kuin kokonaiskehityksenkin. Lisäksi kirjallisuuskatsaus sisältää useita tutkimuksia, jotka esittävät tunnetaitojen yhteyttä psyykkiseen, fyysiseen ja sosiaaliseen hyvinvointiin sekä akateemiseen suoriutumiskykyyn ja tulevaisuudessa menestymiseen (Esim. Goleman 1995; Ulutas 2007; Juusola 2011; Kokkonen 2013).

Kyllä todellakin huomaan sen tärkeyden, että oppilaat tarvitsee sitä tukea siihen tunteiden säätelyyn ja tunnetaitojen opetteleminen on siinä

No totta kai ne on tärkeitä, koska niitä tarviihan niinku elämän läpi.

Että siis todellakin tärkeitä. Ja etenkin semmoisten kohdalla, joilla on niinku ihan tosi hukassa ne tunnetaidot, tai tunnetaitojen hallinta, varsinkin semmoisten kohdalla ja myös muitten.

Viimeinen teema *mielenkiinto tunnetaitoja kohtaan* sisältää seitsemän merkitysyksikköä. Luokanopettajaopiskelijat ilmaisivat haastatteluissa, että ovat itse kiinnostuneita tunnetaidoista ja

tunnekasvatuksesta. Lisäksi teema sisältää merkitysyksikköjä, jotka kuvastavat haastateltavien halua ja mielenkiintoa ottaa tulevaisuudessa opettajana tunnetaitoja luokkaan mukaan.

--ite, että niinku opettajana, niin mulla on tosi kova mielenkiinto siihen, että niinku tuoda sitä tunnetaitoja sinne luokkaan.

Tai on aina kiinnostanut tunnetaidot ja tunnekasvatus.

--nuo on ylipäättään niin kiinnostavia asioita.

6 JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

6.1 Tulosten yhteenveto

Seuraavaksi avaan tutkimukseni tuloksia vielä tiivistetysti. Tutkimukseni tulokset sisältävät luokanopettajaopiskelijoiden käsityksistä alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen harjoittelusta ja kehittamisestä. Tutkimuskysymykseni olivat: *Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittamisestä alkuopetuksessa ja Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan?* Näiden päätutkimuskysymysten lisäksi minulla oli päätutkimuskysymyksiä tukevia alakysymyksiä: *Millaisena opettajan rooli oppilaiden tunnetaitojen kehityksessä näyttäytyy, Millaisia asioita luokanopettajaopiskelijat liittävät tunnetaitoihin ja niiden kehittämiseen ja Millaisia valmiuksia luokanopettajaopiskelijoilla on tunnekasvatukseen?*

Tutkimukseni tärkein anti on fenomenografisen analyysin tuloksena syntynyt kuvauskategoria tutkittavasta ilmiöstä (Taulukko 3). Tämä taulukko ilmaisee luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä tutkittavasta aiheesta, eli alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittamisestä alkuopetuksessa sekä omasta tunnekasvatusosaamisesta. Taulukko sisältää seitsemän eri kuvauskategoriaa.

Ensimmäinen kuvauskategoria on nimeltään *Alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä huomioitavat seikat*. Kuvauskategoria sisältää yhdeksän käsitysryhmää. Kategoria ja käsitysryhmät kuvastavat haastateltavien käsityksiä siitä, millaisia asioita alkuopetusikäisten tunnetaitojen kehittämisessä tulee ottaa huomioon. Haastateltavien mukaan harjoittelussa tulee muun muassa huomioida alkuopetusikäisten oppilaiden osaaminen, rauhallisuuteen liittyviä aspekteja, oppilaan kokemusmaailma ja oppilaan kohtaaminen sekä monipuolisuus ja sosiaalisuus taitojen harjoittelussa.

Toinen kuvaskategoria *Harjoiteltavat tunnetaidot* sisältää viisi käsitysryhmää. Kategoria koostuu käsityksistä siitä, mitä tunnetaitoja luokanopettajaopiskelijat mielsivät kuulumaan tunnetaitoihin ja mitä tunnetaitoja he kuvasivat alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen harjoitteluun liittyvän. Kategoria sisältää esimerkiksi tunteiden tunnistamisen, tunteiden syiden ja reaktioiden ymmärtämisen, tunteiden näyttämisen, tunteiden nimeämisen, tunteiden prosessoimisen

sekä itseohjautuvuuden kehittämisen. Käsitukset ovat monella tapaa linjassa kirjallisuuskatsaukseni kanssa, ja olenkin määritellyt hyviin tunnetaitoihin kuuluvaksi muun muassa kyvyn nimetä ja tunnistaa tunteita, ilmaista niitä turvallisesti, kyvyn säädellä omia tunteita sekä ymmärryksen tunteiden syistä. Empatia on myös osa tunnetaitoja (Jääskinen & Pelliccioni 2017; Peltonen 2005).

Kolmas kuvauskategoria on nimeltään *Tunnetaitojen harjoittelu ja kehitys*. Tämä käsitysryhmä sisältää yhdeksän käsitysryhmää. Kategoria sisältää haastateltavien näkemyksiä siitä, millä tavoin alkuopetusikäisten tunnetaitoja voidaan koulumaailmassa harjoitella ja millaiset tilanteet kouluarjessa kehittävät tunnetaitoja. Kategoria sisältää haastateltavien näkemyksiä myös siitä, milloin koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja ja mihin oppiaineisiin tunnetaitoja voidaan liittää. Tapoja esitettiin useita, joista voin mainita esimerkkinä oikeanlaisen kysymyksenasettelun, keskustelun ja sanallistamisen, konfliktitilanteet ja niiden sopimisen, erilaiset pelit, sadut ja tarinat sekä draamaharjoitukset.

Neljäs kuvauskategoria *Pedagogiikka* koostuu kolmesta käsitysryhmästä. Tämä kategoria sisältää opetuksen suunnitteluun, organisointiin ja struktuuriin sekä opetuskäytänteisiin liittyviä käsityksiä. Kategoriaan liittyy myös haastateltavien käsityksiä tunnetaitomateriaalien luomisesta sekä hyödyntämisestä alkuopetusikäisten oppilaiden tunteiden kehittämisessä.

Viides kategoria, *Opettaja*, keskittyy nimensä mukaisesti opettajan rooliin alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen mahdollistajana ja kehittäjänä. Kategoriaan sisältyy käsitysryhmiä, jotka käsittelevät esimerkiksi opettajan päätösvaltaa tunnetaitojen kehittämisen suhteen, opettajan persoonallisuutta ja asennoitumista aiheeseen, tunnetaitojen merkityksen ymmärtämistä opettajana, tuen antamista tunnetaitojen kehitykseen opettajana, sekä tunnekasvattajalta vaadittavia ominaisuuksia haastateltavien mukaan.

Kuudes kategoria on nimeltään *Haasteet*. Siihen on koottu haastateltavien näkemyksiä siitä, millaisia haasteita alkuopetusikäisillä oppilailla voi tunnetaidoissa olla, ja mitkä asiat voivat olla haasteellisia tunnetaitojen opettamisessa opettajan näkökulmasta. Tähän kategoriaan sisältyy kolme käsitysryhmää.

Kaikki aikaisemmat kuusi kuvauskategoriaa ovat vastanneet ensimmäiseen tutkimuskysymykseeni, eli kysymykseen *Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa*. Viimeinen tutkimukseni kuvauskategoria keskittyy taas erityisesti toiseen tutkimuskysymykseeni, eli kysymykseen: *Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta tunnekasvatusosaamisestaan?* Kuvauskategorian nimi on

Opiskelijoiden tunnekasvatusosaaminen ja sen kehitys. Kuvauskategoria sisältää kymmenen käsitysryhmää. Kategoria sisältää haastateltavien käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisestaan. Kategoriaan liittyy niin positiivisia käsityksiä, kuin puutteellisiakin käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta. Luokanopettajaopiskelijat ilmaisivat myös haastatteluissa käsityksiä siitä, mikä heidän tunnekasvatusosaamiseensa on heidän käsitystensä mukaan vaikuttanut, ja kategoria sisältää käsitysryhmiä näistäkin ilmaisuista. Esimerkiksi harrastuksilla, kirjallisuuden lukemisella, opetusharjoittelulla, yliopiston kursseilla ja opetuskokemuksella on käsitetty olevan vaikutusta oman tunnekasvatusosaamisen muotoutumisessa.

6.2 Tutkimuksen luotettavuus ja eettisyys

Hyvään laadulliseen tutkimuskäytäntöön kuuluu, että tutkija arvioi ja tarkastelee kriittisesti omia valintojaan, tuntee tutkimusta ohjaavia sääntöjä sekä on omaksunut tutkimuksen luotettavuuskriteerit. Tutkimuksen luotettavuudella viitataan tutkimustulosten riippumattomuutta epäolennaisiin ja satunnaisiin tekijöihin. Tutkimuksessa tulee esitellä myös perusteita, joiden mukaan sitä voidaan pitää luotettavana. (Aaltio & Puusa 2020, 177–178.) Tutkimuksen luotettavuutta arvioitaessa tärkeitä käsitteitä ovat validius ja reliaabelius. Validiutta voidaan tarkastella sisäisen ja ulkoisen validiuden kautta. Ulkoinen validius viittaa siihen, että yksittäisen tutkimuksen tuloksia voidaan yleistää laajemmin. Sisäinen validius tarkoittaa sitä, että jos x saa aikaan y :n, pitää asia paikkaansa. Reliaabeliutta pohdittaessa arvioidaan, tutkitaanko ilmiötä valituilla mittareilla luotettavasti. Tähän liittyy pohdinta esimerkiksi satunnaisten tekijöiden, tutkijan sekä mittaustilanteen vaikuttamisesta tutkimustuloksiin. Käsitteet laadullisuus ja reliaabelius eivät sellaisenaan sovellu laadullisen tutkimuksen arvioinnin perusteiksi, vaan niitä voi soveltaa laadulliseen tutkimukseen sopiviksi. (Aaltio & Puusa 2020, 179–180.)

Laadullisen tutkimuksen validius koskee tutkimuksen määritellyn ilmiön eheyttä ja tutkimustulosten pitäytymistä tämän ilmiön sisällä. Joskus ilmiöön liittyvien käsitteiden määrittely on häilyvää, mutta tutkimus voikin lisätä ymmärrystä tutkittavasta aiheesta sekä tehdä näkyväksi ja tarkentaa sen luonnetta. Sisäinen validius tulee ilmi tutkimuksen päättelyketjujen esittelyssä ja selittämisessä. (Aaltio & Puusa 2020, 179–180.) Olen pyrkinyt tutkimustulosten avaamisessa sekä pohdinnoissa perustelemaan, miten tutkimustulokset vastaavat tutkimuskysymyksiini. Pidin koko ajan tutkimusta tehdessäni mielessä, että tulosten tulee olla tutkimukseni tavoitteiden

mukaisia, jolloin olen jättänyt haastatteluista poimimatta sellaisia asioita, jotka eivät tutkimukseeni liity.

Reliaabeliutta tutkimuksessa ilmentää esimerkiksi kahden mittauksen tuottamat samankaltaiset tulokset. Ihmisen käyttäytyminen on kuitenkin kontekstisidonnaista, joten ei ole syytä olettaa, että kahden eri tutkijan havaintojen pohjalta, tai kahdella rinnakkaisella tutkimusmenetelmällä tulisi sama tulos. Ihmistieteellisessä tutkimuksessa tutkimuksen uskottavuus rakentuu tutkimusprosessin kuvauksessa sekä analyysissä ja perusteluissa. (Aaltio & Puusa 2020, 180.) Olenkin pyrkinyt kuvaamaan tutkimukseni eri vaiheita mahdollisimman läpinäkyvästi.

Laadullisen tutkimuksen luotettavuutta tulee ymmärtää kuitenkin laajemmin, kuin vain validiuden ja reliaabeliuden käsitteiden kautta. Idea siirrettävyydestä, eli sen pohdinnasta, voisiko tutkimusta tutkia toisessa ympäristössä ja olisivatko tutkimustulokset samankaltaisia, on myös yksi tutkimuksen luotettavuuden arviointiin liittyvä käsite. (Aaltio & Puusa 2020, 180.) Tutkimukseni sisältää kuuden tutkimushenkilön käsityksiä tutkittavasta aiheesta. Tutkimuksen tuloksistakin kuvastuu, kuinka tutkittavilla oli paljon samankaltaisia näkemyksiä, mutta toisaalta myös erilaisia näkemyksiä. Esimerkiksi omaa tunnekasvatusosaamistaan haastateltavat kuvailivat eri tavoin. Todennäköistä siis on, että jotkin tutkimuksen tulokset voisivat muuttua eri tutkimushenkilöitä tutkittaessa. Toisaalta tutkimushenkilöt jakoivat monissa muissa kuvauskategorian kategorioissa samankaltaisia näkemyksiä, joten muissa samaa aihetta tutkivissa tutkimuksissa todennäköisesti voisi tulla samansuuntaisia tutkimustuloksia.

Tutkija on vastuussa tutkimushenkilöiden hyvinvoinnin ja arvokkuuden ylläpitämisestä tutkimuksen aikana (V. Spata 2003, 47). Tutkimuseettinen neuvottelukunta on määritellyt yleisiä tutkimusta koskevia eettisiä periaatteita, joita jokaisen tutkijan tulee noudattaa Suomessa. Tutkijan tulee kunnioittaa tutkimukseen osallistuvien henkilöiden itsemääräämisoikeutta, ja kaikkia oikeuksia, jotka on laissa määrätty. Esimerkiksi oikeus yksityisyyteen on tärkeä huomioida tutkimusta tehdessä. Tutkijan tulee myös huomioida, ettei tutkimuksesta aiheudu minkäänlaisia riskejä, haittoja tai vahinkoa tutkimukseen osallistuville henkilöille. (TENK 2019, 9.)

Tutkimuksen toteutuksessa tulee ottaa huomioon osallistujien yksityisyyden suojaaminen. On huomioitava, että esimerkiksi tutkimukseen osallistuvien henkilöiden nimien muuttaminen julkaisussa ei välttämättä estä henkilöiden tunnistamista. Tästä syystä tutkimushenkilöille ei voi luvata täyttä tunnistamattomuutta. Kuitenkin tietoja tutkimukseen osallistuneista henkilöistä ei tule julkaista niin, että tutkimukseen osallistuneet henkilöt voisi tunnistaa. (TENK 2019, 14–15.) Tutkimuksessani ei mainita henkilöiden nimiä, ikää tai sukupuolta. Kuitenkin

tutkimuksessani ilmenee, että tutkittavat henkilöt ovat luokanopettajaopiskelijoita, jotka ovat käyneet esi- ja alkuopetuksen sivuaineen. Kohderyhmän tuominen esille tältä osin on perusteltua, sillä se lisää tutkimukseni luotettavuutta ilmiöstä. Esi- ja alkuopetuksen sivuaineen käyneillä luokanopettajaopiskelijoilla todennäköisimmin on muodostuneita käsityksiä alkuopetuksen kontekstiin liittyvistä aiheista. Lisäksi esi- ja alkuopetuksen sivuaineeseen pääsyn kriteerinä on, että opiskelijan tulee olla maisterivaiheen opiskelija. Tämä siis tarkoittaa, että opiskelijoilla on jo useampi opiskeluvuosi ja opetusharjoittelu takanapäin, ja todennäköisesti käsityksiä ja kokemuksia tutkittavasta aiheesta on ehtinyt muodostua.

Keskeinen eettinen periaate on, että tutkimukseen osallistuvan ihmisen tulee antaa suostumus tutkimukseen osallistumisesta. Tutkimukseen osallistumisen tulee olla vapaaehtoista, mutta tutkimushenkilöllä on myös oikeus kieltäytyä osallistumasta, tai keskeyttää osallistumisensa koska tahansa. Tutkimushenkilö voi myös peruuttaa suostumuksensa osallistua tutkimukseen. On tärkeää myös huolehtia, että tutkimushenkilöt saavat tietoa heidän henkilötietojensa käsittelystä, tutkimuksen toteutuksesta sekä sisällöstä ja tutkimuksen tavoitteista. Informaatio tulee antaa tutkittavalle henkilölle sähköisessä tai kirjallisessa muodossa, kun se on mahdollista. Tutkijan tulee dokumentoida tutkittavan osallistumissuostumus. (TENK 2019, 10–11; Ryen 2011, 418; Mertens 2010, 242.)

Tutkimukseeni osallistuneet henkilöt ovat vapaaehtoisesti suostuneet osallistuvansa tutkimukseeni. Lähetin tutkimushenkilöille tutkimuslupasopimuksen (liite 1), ennen haastatteluiden pitämistä. Tutkimuslupasopimuksessa on kerrottu tutkimukseni toteutuksesta, aiheesta ja tavoitteesta. Myös osallistujien henkilötietojen käsittelystä ja yksityisyydestä on kerrottu tutkimuslupasopimuksessa. Tutkimuslupasopimuksessa on mainittu, että suostumalla haastatteluun tutkimushenkilö antaa luvan käyttää haastattelua tutkimuksen aineistona. Kuitenkin henkilöillä on mahdollisuus hyvien eettisten periaatteiden mukaisesti vetäytyä tutkimuksesta missä tahansa tutkimuksen vaiheessa.

Haastattelussa on tärkeää kiinnittää huomiota myös sen rajoitteisiin ja ongelmiin. Erilaisten käsitysten ja uskomusten tutkiminen on haasteellista. Haastattelun avulla tavoitetaan vain haastateltavan rakentamia käsityksiä eikä sinänsä itse ilmiötä. Haastatteluun voivat vaikuttaa myös haastattelun ilmapiiri sekä muut haastattelutilanteeseen mahdollisesti vaikuttavat virhelähteet. Täytyy pohtia myös sitä, kuinka paljon tutkija vaikuttaa saatuihin tutkimustuloksiin, toisin sanoen haastateltavan vastauksiin. Tutkija voi haastattelussa käyttää liian haastavia käsitteitä tai epäselviä kysymyksiä. Tulkintavirheet voivat johtua tällöin jo siitä, ettei haastateltava ole

ymmärtänyt kysymystä. (Puusa 2020, 108–109.) Nämä haastattelun ongelmat on hyvä tiedostaa etukäteen ennen haastattelun suorittamista, ja pyrkiä vähentämään mahdollisten virhetulkintojen syntymistä tutkimuksessa. Luotettavan haastatteluilmapiirin luominen, selkeät kysymykset ja ymmärrettävien käsitteiden käyttö pienentävät jo riskiä mahdollisiin kompastuskiviin.

Haastattelun onnistumisen kannalta oleellista on, että tutkimukseen osallistuvat henkilöt saavat tutustua etukäteen haastattelukysymyksiin tai haastattelun teemoihin tai aiheeseen. On siis eettisesti perusteltua kertoa tutkimukseen osallistuville henkilöille näitä tietoja. (Tuomi & Sarajärvi 2009, 73.) Lähetin tutkimukseni teemahaastattelurungon haastateltaville hyvissä ajoin ennen haastattelutilannetta. Näin haastateltavat saivat rauhassa tutustua haastattelukysymyksiin. Tärkeää uskottavien päätelmien tekemisen kannalta on, että haastattelut tallennetaan (Puusa 2020, 103). Äänitin haastattelut puhelimeni sanelimella, jonka jälkeen litteroin tekstin koneella.

Tutkimuksen luotettavuuden arvioinnin kannalta on oleellista, että tutkija kertoo tutkimuksensa erivaiheista ja tekee näkyväksi omaa päättelyään. On välttämätöntä, että tutkija reflektoi ja tuo esille omaa subjektiivisuuttaan tutkimukseen liittyen, vaikka objektiivisuus sinänsä onkin osa tieteellisyyden ihannetta. Sosiaalitieteellisessä tutkimuksessa tulee kuitenkin hyväksyä tosiasia, että on mahdotonta saavuttaa täydellistä objektiivisuutta ja tahtomattaankin tutkijan oma subjektiivisuus vaikuttaa tutkimiseen. Tästä syystä on tärkeää tiedostaa ja tunnustaa omat lähtökohtansa ja niiden vaikutus tutkimuksen teossa. Tätä kutsutaan hallituksi subjektiivisuudeksi, ja se on yksi tutkimuksen luotettavuuden takaavista asioista. Tutkimuksen objektiivisuudella tarkoitetaan myös tutkijan kykyä erottaa tutkija tutkimuskohteesta. Tämä tarkoittaa tutkijan omien oletusten ja toimenpiteiden pohtimista tutkimuskohteeseen vaikuttamisen ja tutkimustulosten luotettavuuden kannalta. Tutkimuksen objektiivisuutta lisätään siis nostamalla tutkijan subjektiivisuus esiin ja refleктоimalla sen merkitystä tutkimukselle. (Aaltio & Puusa 2020, 178–180; Ahonen 1994, 122.)

Tässä tutkimuksessa on huomioitava, että tunnen haastateltavat henkilöt entuudestaan. Toisaalta se, että tunnen henkilöt, on saattanut tehdä haastattelutilanteiden ilmapiiristä rennompia ja avoimempia keskustelulle. Toisaalta haastateltavat ovat voineet myös jopa tiedostomattaan jättää joitain asioita sanomatta, tutkijan ja haastateltavan suhteisiin liittyvien asioiden seurauksena. Vaarana voi myös olla, että tutkija ikään kuin unohtaa tutkijan roolinsa haastattelutilanteissa. Itse kuitenkin pyrin pysymään asiallisena ja olemaan pistämättä sanoja tutkittavien suuhun, jos he esimerkiksi etsivät oikeita sanoja kysymykseeni. On myös huomioitava, että minulla tutkijana on myös omia käsityksiä tutkittavastani aiheesta. Olen itse myös

luokanopettajaopiskelija, ja olen käynyt esi- ja alkuopetuksen sivuaineen. Tutkijana minun onkin täytynyt ennen haastattelutilanteita pohtia paljon omia käsityksiäni aiheesta ja olla niistä tietoinen, jotta haastattelutilanteissa vain haastateltavien käsitykset tulisivat esille, eivätkä sekoittuisi omiin käsityksiini.

Mitä parempi on tutkijan teoreettinen perehtyneisyys sekä tietoisuus omasta viitetaustasta, sitä paremmin tutkija pystyy tavoittamaan tutkimushenkilön tarkoittaman merkityksen. Toki tutkijan subjektiivinen elementti tutkimuksessa säilyy aina, mutta tiedostettuna se ei haittaa tulkintaa. Tutkija voi edistää tutkimuksen luotettavuutta muun muassa kertomalla tutkimuksen teoreettisia lähtökohtia sekä niiden liittymistä tutkimuskysymyksiin, kuvaamalla tutkimustilannetta ja -henkilöitä, avaamalla tutkimuksen aineiston keruuta sekä tulkintaprosessia ja sen kulua. Merkitysten tulkinnasta tulee antaa myös esimerkkejä. (Ahonen 1994, 124, 131.) Olenkin tutkimuksessani pyrkinyt tekemään mahdollisimman läpinäkyväksi omaa subjektiivisuuttani aiheeseen. Olen myös pyrkinyt perustelemaan tutkimuksessani tekemiä valintoja ja kertonut yksityiskohtaisesti esimerkiksi analyysivaiheesta ja kuvauskategorioiden muodostamisesta. Täytyy todeta, että tämä tutkimus on minun tulkintaani tutkijana, ja joku toinen tutkija olisi voinut päätyä esimerkiksi erilaisiin kuvauskategorioiden kuin minä. Ahonen (1994, 130–131) toisaalta toteaaakin, ettei tutkimuksen luotettavuutta voida tarkistaa toistamalla tutkimusta, sillä toisen tutkijan tietämys aiheesta ei ole täysin sama kuin alkuperäisen tutkijan, eikä intersubjektiivisuuskään toteudu samalla lailla, kuin alkuperäisessä tutkimuksessa.

Tutkimukseni on fenomenografinen tutkimus. Kuitenkin tässäkin tutkimusperinteessä on omia haasteitaan. Harris (2011, 116) mainitsee, että hänen tutkimuksessaan havaittiin, että fenomenografisten tutkimusten välillä on havaittu variaatiota käsitteiden käytössä. Harrisin tutkimuksessa todetaan, että selkeyden kannalta tulisi fenomenografiassa yhtenäistää käsitteiden määritelmiä hämmennyksen ja sekavuuden minimoimiseksi. Hän korostaakin myös sitä, että tutkijan on tärkeää perustella, miksi hän käyttää tiettyä metodologiaa, ja tehdä tutkimuksestaan mahdollisimman läpinäkyvää lukijalle. (Harris 2011, 116–117). Yksi kritiikin kohde fenomenografisessa tutkimuksessa on liittynyt tutkimusten analyysiprosesseihin. Joitain tutkimuksia on kritisoitu siitä, ettei niiden analyysiprosessi ole ollut tarpeeksi läpinäkyvä, jolloin esimerkiksi kategorioiden muodostumisprosessia on ollut vaikea seurata. Vaillinnaisissa fenomenografisissa tutkimuksissa merkityksyksiköistä muodostetaan ensimmäisen tason kategorioita, mutta analyysiä ei jatketa eteenpäin. Toisen tason kategoriat ja kategorioiden vertaaminen keskenään jää siis puuttumaan. (Huusko & Paloniemi 2006, 169.)

6.3 Johtopäätökset ja jatkotutkimusaiheita

Tutkimuksen tekeminen tunnetaidoista on ollut antoisaa. Olen erittäin tyytyväinen, että valitsin tämän aiheen tiimoilta tutkimuskohteen, sillä tutkimuksen tekeminen on ollut mielenkiintoista sekä mukavaa. Olen erittäin kiinnostunut erilaisista psykologiaan ja yleisestikin ihmisen hyvinvointiin liittyvistä teemoista. Aiheen valintaan on vaikuttanut oma alavalintani, sekä kokemukseni opetusharjoittelusta. Olen huomannut opiskeluvuosien aikana, että iso osa opettajan työstä liittyy kasvatuksellisiin seikkoihin, ja esimerkiksi harjoitteluissa minulle on tullut vastaan paljon tilanteita, joihin on liittynyt tavalla tai toisella tunnetaidot. Lisäksi viime aikoina monet uutiset ja haasteet ihmisten hyvinvoinnissa ja tunnetaidoissa ovat olleet paljon esillä. Kasvatusalalla tunnetaidot ovat olleet viime aikoina puheenaiheena, ja tunnetaidoissa olevat puutteet heijastuvat ihmisen käyttäytymiseen (Jääskinen & Pellivvioni 2017, 5). Tunnetaitojen kehittyminen vaatii harjoitusta pienestä pitäen ja siksi koin aiheen tutkimisen merkityksellisenä. Kuitenkin tunnetaitojen opettaminen vaatii asiantuntemusta (Jalovaara 2005, 95), ja tästä heräsi itselläni mielenkiinto tutkia lisäksi luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä omasta tunnekasvatusosaamisestaan.

Näiden omien motivoivien ajatusteni pohjalta syntyi halu tutkia luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä alkuopetusikäisten oppilaiden tunnetaitojen kehittämistä. Sain tutkimukseeni mielestäni sopivan verran tutkimushenkilöitä, ja olen perustellut tutkimushenkilöiden valintaa. Oli mukava huomata, että haastateltavilla oli paljon sanottavaa tutkittavasta aiheestani. Litteroitua aineistoa kertyi 51 sivua, minkä koen erittäin sopivaksi pro gradu -tutkimusta ajatellen.

Minun täytyy myöntää, että yllätyin aineiston analyysivaiheen työmäärästä sekä hitaudesta. Poimin haastatteluista 659 merkitysyksikköä, ja näiden merkitysyksikköjen teemoittelu osoittautui hyvin työlääksi. Aineiston analyysivaiheista tämä vaihe veikin eniten aikaa. Kuitenkin tämän vaiheen jälkeen prosessi hieman nopeutui, mutta myös käsitysryhmien ja siitä edespäin kategorioiden muodostaminen oli aikaa vievää, ja paljon ajatustyötä vaativaa. Jälkiviisaana kenties jopa vain yksi tutkimuskysymys olisi voinut olla riittävä. Toinen vaihtoehto olisi voinut olla rajata tutkimuskysymyksiä vielä spesifimmiksi. Molemmat päätutkimuskysymykset *Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on oppilaiden tunnetaitojen kehittämistä alkuopetuksessa* ja *Millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on omasta*

tunnekasvatusosaamisestaan ovat melko laajoja. Tästä huolimatta olen tyytyväinen tutkimusprosessiini sekä erityisesti kuvauskategorioiden muotoutumiseen.

Kuvauskategoriani vastaavat mielestäni kattavasti molempiin päätutkimuskysymyksiin, sekä päätutkimuskysymyksiin liittyviin alakysymyksiin. Kuvauskategoriani sisältää seitsemän kategoriaa, jotka kuvastavat luokanopettajaopiskelijoiden käsityksiä alkuopetusikäisten tunnetaitojen kehittämisestä sekä omasta tunnekasvatusosaamisestaan. Tutkimukseni on hyödyllinen siinä mielessä, että se tuo ilmi, millaisia käsityksiä luokanopettajaopiskelijoilla on alkuopetusikäisten tunnekasvatukseen liittyen. Kuten jo useaan kertaan on todettu, ovat tunnetaidot elämän kannalta merkityksellisiä taitoja. Lisäksi johdannossa mainitsin Metsäpellon ja kollegoiden (2021) tekemästä tutkimuksesta, jossa Jyväskylän ja Turun yliopistojen luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmatekstien analysoinnissa selvisi, että tunnetaidot mainittiin opetussuunnitelma tekstissä vain neljä kertaa. Oma tutkimuksenikin sisältää luokanopettajaopiskelijoiden näkemyksiä omasta tunnekasvatusosaamisesta sekä heidän käsityksensä mukaan siihen vaikuttaneista tekijöistä. Haastateltavat ilmaisivat käsityksiä siitä, että yliopiston kursseista on saatu eväitä omaan tunnekasvatusosaamiseen. Kuitenkin on myös huomioitava, että opiskelijat ilmaisivat myös vastakkaisia käsityksiä, joiden mukaan yliopiston kursseilla ei ole kovin paljon puhuttu tunnetaidoista. Aineistosta muodostui myös yksi käsitysryhmä, joka kuvastaa opiskelijan toivetta siitä, että opettajan roolista tunnekasvattajan puhuttaisiin enemmän. Nämä ovat merkittäviä huomioita, jotka voitaisiin ottaa opettajakoulutuksen kehittämisessä huomioon tulevaisuudessa.

Tunnetaidot on ollut mielenkiintoinen tutkimusaihe. Jatkotutkimusta voisi tehdä esimerkiksi siitä, millaisia menetelmiä luokanopettajat hyödyntävät oppilaiden tunnetaitojen harjoittelussa ja kehittämisessä. Lisäksi olen viime aikoina lukenut kirjallisuutta onnellisuuteen, tunteisiin ja välittäjäaineisiin liittyen. Voisi olla mielenkiintoista tutkia, millaisia käsityksiä tai kokemuksia vaikkapa alkuopetusikäiset oppilaat liittävätkin onnellisuuteen.

LÄHTEET

Aaltio, Iris & Puusa, Anu 2020. Mitä laadullisen tutkimuksen arvioinnissa tulisi ottaa huomioon? Teoksessa Anu, Puusa & Pauli, Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus Oy, 177–188.

Agnoli, Sergio, Mancini, Giacomo, Pozzoli, Tiziana, Baldaro, Bruno, Russo, Paolo Maria & Surcinelli, Paola 2012. The interaction between emotional intelligence and cognitive ability predicting scholastic performance in school-aged children. *Personality and Individual Differences* 53, 660–665.

Ahonen, Sirkka 1994. Fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Leena Syrjälä, Sirkka Ahonen, Eija Syrjäläinen & Seppo Saari (toim.) Laadullisen tutkimuksen työtapoja. Helsinki: Kirjayhtymä Oy, 113–160.

Alasuutari, Pertti 1999. Laadullinen tutkimus (3.uud.p). Tampere: Vastapaino.

Aro, Tuija 2011. Itsesäätelytaitojen kehitys ja biologinen perusta. Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti, 20–41.

Aro, Tuija 2011. Miten ymmärrämme itsesäätelyn? Teoksessa Tuija Aro & Marja-Leena Laakso (toim.) Taaperosta taitavaksi toimijaksi: Itsesäätelytaitojen kehitys ja tukeminen. Porvoo: Niilo Mäki Instituutti, 10–19.

Aro, Tuija & Nurmi, Jari-Erik 2019. Motivaatio, tunteet ja oppiminen. Teoksessa Timo Ahonen, Mikko Aro, Tuija Aro, Marja-Kristiina Lerkkanen & Tiina Siiskonen (toim.) Oppimisen vaikeudet. Niilo Mäki Instituutti, 128–147.

Ayoub, Catherine C., Bartlett, Jessica Dym & Swartz, Mallary I. 2014. Parenting and Early Intervention. The Impact on Children's Social and Emotional Skill Development. *Wellbeing in Children and Families: Wellbeing: A Complete Reference Guide, Volume I*.

Bar-On, Reuven 2006. The Bar-On model of emotional-social intelligence (ESI). University of Texas Medical Branch. *Psicothema* 2006. Vol 18, 13–25. Saatavilla [www.osoitteessa: https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf](http://www.osoitteessa:https://www.psicothema.com/pdf/3271.pdf) (luettu 28.8.2023)

Calkins, Susan & Howse, Robin 2004. Individual Differences in Self-Regulation: Implications for Childhood Adjustment. Teoksessa Pierre Philippot & Robert Feldman (toim.) *The Regulation of Emotion*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 313–338.

Cook, Elizabeth, Greenberg, Mark & Kusche, Carol 1994. The Relations Between Emotional Understanding, Intellectual Functioning, and Disruptive Behavior Problems in Elementary-School-Aged Children. *Journal of Abnormal Child Psychology*, Vol. 22 No.2, 205–219. Saatavilla [www.osoitteessa: https://www.researchgate.net/profile/Mark-Greenberg-3/publication/227280568_The_relations_between_emotional_understanding_intellectual_functioning_and_disruptive_behavior_problems_in_elementary-school-aged_children/links/0c960528cea4b58132000000/The-relations-between-emotional-understanding-in-intellectual-functioning-and-disruptive-behavior-problems-in-elementary-school-aged-children.pdf](http://www.osoitteessa:https://www.researchgate.net/profile/Mark-Greenberg-3/publication/227280568_The_relations_between_emotional_understanding_intellectual_functioning_and_disruptive_behavior_problems_in_elementary-school-aged_children/links/0c960528cea4b58132000000/The-relations-between-emotional-understanding-in-intellectual-functioning-and-disruptive-behavior-problems-in-elementary-school-aged-children.pdf) (luettu 29.8.2023)

Elias, Maurice, Zins, Joseph, Frey, Karin, Greenberg, Mark, Hayens, Norris, Kessler, Rachel, Schwab-Stone, Mary & Shriver, Timothy 1997. Promoting Social and Emotional Learning. Guidelines for Educators. Association for Supervision and Curriculum Development. Saatavilla [www.osoitteessa: https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf](http://www.osoitteessa:https://earlylearningfocus.org/wp-content/uploads/2019/12/promoting-social-and-emotional-learning-1.pdf) (luettu 30.8.2023)

Eisenberg, Nancy, Spinrad, Tracy & Smith, Cynthia 2004. Emotion-Related Regulation: Its Conceptualization, Relations to Social Functioning, and Socialization. Teoksessa Pierre Philippot & Robert Feldman (toim.) *The Regulation of Emotion*. Lawrence Erlbaum Associates, Publishers, 281–311.

Gailliot, Matthew, Zell, Anne & Baumeister, Roy 2014. Having Use Self-Control Reduces Emotion Regulation -Emotion Regulation as Relying on Interchangeably used "Self-Control Energy". *Scientific Research*. Saatavilla [www.osoitteessa: https://www.scirp.org/\(S\(351jmbntvnsjt1aadkposzje\)\)/journal/paperinformation.aspx?paperid=64842](http://www.osoitteessa:https://www.scirp.org/(S(351jmbntvnsjt1aadkposzje))/journal/paperinformation.aspx?paperid=64842) (luettu 30.8.2023)

Goleman, Daniel 1995. Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ. Bloomsbury. Saatavilla [www-osoitteessa: http://ospace.vnbrims.org:13000/xmlui/bitstream/handle/123456789/4687/Emotional%20Intelligence.pdf](http://ospace.vnbrims.org:13000/xmlui/bitstream/handle/123456789/4687/Emotional%20Intelligence.pdf) (luettu 30.8.2023)

Harris, Lois 2011. Phenomenographic perspectives on the structure of conceptions: The origins, purposes, strengths, and limitations of the what/how and referential/structural frameworks. *Educational Research Review*, 109-124.

Hirsijärvi, Sirkka & Helena, Hurme 2009. Tutkimushaastattelu. Teemahaastattelun teoria ja käytäntö. Helsinki: Yliopistopaino.

Huusko, Mira & Paloniemi, Susanna 2006. Fenomenografia laadullisena tutkimussuuntauksena kasvatustieteissä. *Kasvatus* 2/2006, 162–173. Saatavilla [www-osoitteessa: file:///C:/Users/susan/Downloads/Huusko-Paloniemi2006%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/susan/Downloads/Huusko-Paloniemi2006%20(1).pdf) (luettu 8.9.2023)

Häkkinen, Kirsti 1996. Fenomenografisen tutkimuksen juuria etsimässä: Teoreettinen katsaus fenomenografisen tutkimuksen lähtökohtiin. Jyväskylän yliopisto: Opettajankoulutuslaitos.

Isokorpi, Tia 2004. Tunneoppia. Parempaan vuorovaikutukseen. Jyväskylä: PS-kustannus.

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

Juusola, Mervi 2011. Vahvaksi rakastetut lapset. Helsinki: Otava.

Juuti, Pauli & Puusa, Anu 2020. Johdanto. Mitä laadullisella tutkimuksella tarkoitetaan? Teoksessa Anu, Puusa & Pauli, Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus Oy, 9–19.

Juuti, Pauli & Puusa, Anu 2020. Laadullisen tutkimuksen tieteenfilosofinen tausta. Teoksessa Anu, Puusa & Pauli, Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus Oy, 25–40.

Järvinen, Pertti & Järvinen, Annikki 2000. Tutkimustyön metodeista. Tampere: Opinpajan Kirja.

Kakkori, Leena & Huttunen, Rauno 2014. Fenomenologia, hermeneutiikka ja fenomenografinen tutkimus. Teoksessa Antti Saari, Olli-Jukka Jokisaari & Veli-Matti Värri (toim.) Ajan kasvatustieteiden filosofia aikalaismetodeina. Tampere: Juvenes Print, 367–401.

Kiviniemi, Kari 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa Raine, Valli & Juhani Aaltonen (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. Jyväskylä: PS-kustannus, 74–88.

Kokkonen, Marja 2013. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa Timo Jaakkola, Jarmo Liukkonen & Arja Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.k

Kokkonen, Marja 2010. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito. Jyväskylä: PS-kustannus.

Kullberg-Piilola, Tarja 2005. Miksi tunnetaitoja tarvitaan? Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksuu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten Keskus, 18–35.

Kullberg-Piilola, Tarja 2005. Tunnerehellisyys voimavarana. Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksuu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten Keskus, 36–45.

Kullberg-Piilola, Tarja 2005. Viha ja kiukku- ”Mä inhoon sua!”. Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksuu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten Keskus, 93–108.

Mertens, Donna 2010. Research and Evaluation in Education and Psychology. Intergating Diversity With Quantitavi, Qualitative, and Mixed Methods. (3rd ed.) SAGE.

Metsämuuronen, Jari 2006. Laadullisen tutkimuksen perusteet. Teoksessa Jari, Metsämuuronen (toim.) Laadullisen tutkimuksen käsikirja. Helsinki: International Methelp, 79–147.

Metsäpelto, Riitta-Leena, Heikkilä, Mirva, Hangelin, Sanna, Mikkilä-Erdmann, Mirjamaija, Poikkeus, Anna-Maija & Warinowski, Anu 2021. Osaamistavoitteet luokanopettajakoulutuksen opetussuunnitelmissa: Näkökulmana Moniulotteinen opettajan osaamisen prosessimalli. Jyväskylän yliopisto. Saatavilla www-osoitteessa: <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/78365/Metsapelto%2520et%2520al%25202021%2520OPEN%2520ACCESS%2520FINAL.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (luettu 1.2.2023.)

Nummenmaa, Lauri 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.

Oatley, Keith & Jenkins, Jennifer M. 1996. Understanding Emotions. Blackwell.

Opetushallitus 2016. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014. Helsinki: Next Print. Saatavilla [www-osoitteessa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf](https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf) (luettu 17.5.23.)

Parma, Fanni 2020. Tunnetaidot vaikuttavat ryhmähenkeen luokassa -psykologi: ”Lapset, joilla on hyvät tunnetaidot, eivät koe tarvetta kiusata”. MTV Uutiset. Saatavilla [www-osoitteessa: https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/nain-tunnetaidot-vaikuttavat-ryhmahenkeen-luokassa-psykologi-lapset-joilla-on-hyvät-tunnetaidot-eivät-koe-tarvetta-kiusata/7939040#gs.nco6ck](https://www.mtvuutiset.fi/artikkeli/nain-tunnetaidot-vaikuttavat-ryhmahenkeen-luokassa-psykologi-lapset-joilla-on-hyvät-tunnetaidot-eivät-koe-tarvetta-kiusata/7939040#gs.nco6ck) (Luettu 22.1.2023)

Peltokorpi, Eeva-Liisa. Yhtä kaikki yksinäisen: Tutkimus alkuopetuksen oppilaiden emotionaalaisesta hallinnasta. Lapin yliopisto: Acta Universitatis Lapponiensis.

Peltonen, Anne 2005. Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten Keskus, 12–17.

Peltonen, Anne 2005. Rohkeus ja pelko- ”Tuu mukaan, mua pelottaa!”. Teoksessa Anne Peltonen & Tarja Kullberg-Piilola (toim.) Tunnemuksu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille. Helsinki: Lasten Keskus, 128–136.

Perry, Philippa 2020. Kunpa vanhempasi olisivat lukeneet tämän kirjan (ja lapsesi kiittävät, että sinä luit). Lontoo: Atena Kustannus Oy.

Perusopetuslaki 21.8.1998/628. Saatavilla [www-osoitteessa: https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628](https://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980628) (luettu 3.5.23)

Phillips, David 2022. Kuusi ainetta, jotka muuttavat elämäsi. Minerva Kustannus.

Pizarro, David 2000. Nothing More than Feelings? The Role of Emotions in Moral Judgment. *Journal for the Theory of Social Behaviour* 30 (4), 355–375. Saatavilla [www-osoitteessa: https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1468-5914.00135](https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/1468-5914.00135) (luettu 24.8.2023)

Poikkeus, Anna-Maija 2019. Sosiaaliset suhteet ja vuorovaikutustaidot. Teoksessa Timo Ahonen, Mikko Aro, Tuija Aro, Marja-Kristiina Lerkkanen & Tiina Siiskonen (toim.) Oppimisen vaikeudet. Niilo Mäki Instituutti, 180–192.

Puura, Kaija 2019. Näin kasvatat lapsestasi mukavan aikuisen. Helsinki: Werner Söderström Osakeyhtiö.

Puusa, Anu 2020. Haastattelutyypit ja niiden metodiset ominaisuudet. Teoksessa Anu, Puusa & Pauli, Juuti (toim.) Laadullisen tutkimuksen näkökulmat ja menetelmät. Tallinna: Gaudeamus Oy, 103–117.

Puusa, Anu & Juuti, Pauli 2011. Mitä laadullinen tutkimus on? Teoksessa Anu, Puusa & Pauli, Juuti (toim.) Menetelmäviidakon raivaajat. Perusteita laadullisen tutkimuslähestymistavan valintaan. Hansaprint, 47-57.

Pöyhönen, Julia & Livingston, Heidi 2021. Mitä ovat tunnetaidot ja miksi niitä täytyy opetella? Jyväskylä: Tunnetaitoja lapselle. Saatavilla www-osoitteessa: <https://www.tunnetaitojalapselle.fi/artikkelit/tunnetaidot> (luettu 24.1.23)

Ryen, Anne 2011. Ethics and Qualitative Research. Teoksessa David Silverman (toim.) Qualitative Research 3rd Edition. SAGE, 416–438.

Sajaniemi, Nina & M. Krause, Christina 2012. Oppimisen palapeli. Teoksessa Teija, Kujala, Christina M. Krause, Nina, Sajaniemi, Maarit Silvén, Timo, Jaakola & Kari, Nyysölä (toim.) Aivot, oppimisen valmiudet ja koulunkäynti. Neuro- ja kognitiotieteellinen näkökulma. Opetushallitus. Saatavilla www-osoitteessa: https://www.oph.fi/sites/default/files/documents/138958_aivot_oppimisen_valmiudet_ja_koulunkaynti.pdf (Luettu 1.3.2023.)

Sanberg, Erja 2021. Pedagoginen tuki. Perusopetuksessa ja toisella asteella. Jyväskylä: PS-kustannus.

Thompson, Ross A. 2007. Socialization of Emotion Regulation in the Family. Handbook of Emotion Regulation. Guilford. Saatavilla www-osoitteessa: https://www.researchgate.net/publication/274458048_Socialization_of_emotion_regulation_in_the_family (luettu (28.8.2023).

Tutkimuseettinen neuvottelukunta (TENK) 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2019. Helsinki: Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 3/2019. Saatavilla www-osoitteessa: [Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa \(tenk.fi\)](https://www.tenk.fi/ihmiseen_kohdistuvan_tutkimuksen_eettiset_periaatteet_ja_ihmistieteiden_eettinen_ennakoarviointi_suomessa) (Luettu 20.2.2023.)

Tuomi, Jouni & Sarajärvi, Anneli 2009. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.

Uljens, Michael 1989. Fenomenografi: Forskning om uppfattningar. Studentlitteratur.

Ulutas, Ilkay 2007. The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behaviour and Personality An International Journal*. Saatavilla [www-osoitteessa: file:///C:/Users/susan/Downloads/A2.pdf](file:///C:/Users/susan/Downloads/A2.pdf) (luettu 29.8.2023)

Virtanen, Juha 2006. Fenomenologia laadullisena tutkimuksen lähtökohtana. Teoksessa Jari Metsämuuronen (toim.) *Laadullisen tutkimuksen käsikirja*. Helsinki: International Methelp, 149–213.

V. Spata, Andrea 2003. *Research methods: Science and diversity*. New York: John Wiley & Sons, Inc.

Walker, Jan 2001. *Control and the Psychology of Health*. Open University Press.

LIITTEET

Liite 1: Tutkimuslupa

Hei!

Olen neljännen vuosikurssin luokanopettajaopiskelija lapin yliopistosta. Pyydän tutkimuslupaa pro gradu –tutkielmaani varten. Tutkimukseni aiheena on luokanopettajaopiskelijoiden käsitykset oppilaiden tunnetaitojen kehittämisestä alkuopetuksessa. Ohjaajani on yliopistonlehtori Sirpa Purtilo-Nieminen.

Tutkimuksessani tunnetaidoilla tarkoitan ihmisen erilaisia keinoja tunteiden säätelyyn. Lyhyesti määriteltynä tunnetaitoihin sisältyy kyky tunnistaa ja nimetä itsessä ja muissa ihmisissä ilmeneviä tunteita, tunteiden turvallinen ja ymmärrettävä ilmaisu sekä tunteiden ilmenemisen syy-seuraussuhteiden hahmottaminen. Empatiataidot ovat osa tunnetaitoja.

Tutkin aihettani teemahaastattelun avulla. Haastattelu voidaan toteuttaa kasvotusten, tai paikalla, miten sinulle parhaiten sopii. Tutkimuksessani ei tuoda ilmi tutkimushenkilöiden nimiä, ikää, sukupuolta tai muita henkilötietoja. Tutkimuksestani käy ilmi se seikka, että haastateltavat ovat luokanopettajaopiskelijoita, joilla on ollut esi- ja alkuopetus sivuaineenaan. Muita tietoja tutkimushenkilöistä ei kerrota tutkimuksessani.

Suostuessasi haastatteluun suostut siihen, että käytän haastattelua tutkimukseni aineistona.

Tutkimukseen osallistuminen on vapaaehtoista. Jos haluat kesken tutkimusprosessin tai sen jälkeen vetäytyä tutkimuksesta, sen voi tehdä ilmoittamalla asiasta minulle.

Jos sinulla on kysyttävää, voit ottaa minuun yhteyttä. Kiitos!

Ystävällisin terveisin, Susanna Perälä

Puh. 040 1766944

Sähköposti: superala@ulapland.fi

Liite 2: Teemahaastattelurunko

Mitä tunnetaidot mielestäsi tarkoittavat?

Mitä merkitystä tunnetaidoilla mielestäsi on?

Oppilaiden tunnetaitojen kehittäminen ja tukeminen

Miten tunnetaitoja voidaan harjoitella alkuopetuksessa?

Millaisilla harjoitteilla oppilaiden tunnetaitoja voidaan kehittää?

Miten oppilaat voivat harjoitella tunteiden tunnistamista ja nimeämistä koulussa?

Miten oppilaat voivat harjoitella tunteiden turvallista ja suotavaa ilmaisua koulussa?

Miten oppilaiden tunteiden ilmenemisen syy-seuraussuhteiden hahmottamista voidaan kehittää alkuopetuksessa?

Miten alkuopetuksessa voidaan kehittää oppilaan empatiataitoja?

Millaisissa tilanteissa oppilaiden tunnetaidot kehittyvät?

Milloin oppilaiden tunnetaitoja voi kehittää? (Minkä ikäisenä tunnetaitoja voi mielestäsi alkaa harjoitella? Entäpä milloin koulupäivänaikana tunnetaitoja voi harjoitella?)

Oletko harjoitteluissa päässyt tukemaan oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä? Jos kyllä, niin miten?

Opettaja oppilaiden tunnetaitojen tukijana:

Millaisena koet oman tunnekasvatusosaamisesi?

Oletko saanut oppilaiden tunnetaitojen tukemiseen tietoja ja taitoja? Jos kyllä, niin mitä ja mistä?

Miten opettaja voi tukea oppilaiden tunnetaitojen kehittymistä? (esimerkiksi tunteiden tunnistamisen, nimeämisen, syy-seuraussuhteiden hahmottamisen, turvallisen ilmaisun sekä empatiataitojen kannalta?)

Millaisia keinoja tai harjoitteita oppilaiden kanssa voi tehdä, jotta he tunnistaisivat eri tunteita?

Mitä oppilaiden tunnetaitojen kehittäminen ja tukeminen mielestäsi vaatii opettajalta?

Millainen merkitys mielestäsi tunnetaitojen harjoittelulla on oppilaiden tunnetaitojen kehittämisen kannalta?

Mitä muuta haluaisit sanoa vielä tunnetaidoista tai opettajan roolista oppilaiden tunnetaitojen kehittämisessä?

Liite 3: Analyysikysymykset

Analyysikysymykset

1. Minkälaisia keinoja luokanopettajaopiskelijat kuvaavat oppilaiden tunteiden tunnistamisen tueksi?
2. Mitä tunteita tunnistetaan ja nimetään?
3. Minkälaisia keinoja luokanopettajaopiskelijat kuvaavat oppilaiden tunteiden nimeämisen tueksi?
4. Miten luokanopettajaopiskelijat kuvaavat opettajan keinoja auttaa oppilasta ilmaisemaan tunteensa suotavalla ja turvallisella tavalla?
5. Missä yhteyksissä opettajaopiskelijat kuvaavat oppilaiden turvallista ja suotavaa tunteiden ilmaisua harjoiteltavan?
6. Missä tilanteissa luokanopettajaopiskelijat kuvaavat tukevansa oppilaiden tunteiden syy-seuraussuhteiden hahmottamista?
7. Miten luokanopettajaopiskelijat kuvaavat tukevansa oppilaiden syy-seuraussuhteiden hahmottamista?
8. Minkälaisia keinoja luokanopettajaopiskelijat kuvaavat oppilaiden empatiataidon (kykyä asettua toisen asemaan) kehittymisen tueksi?
9. Missä yhteydessä luokanopettajaopiskelijat kuvaavat oppilaiden empatiataidon tukemisen tapahtuvan?

Liite 4: Teemat

<p>Oppilaat ovat erilaisissa vaiheissa tunnetaidoissa (4)</p> <p>*kun osalla voi tulla luonnostaan enemmän se tunteitten näyttäminen, mutta taas osalla se vaatii pikkuisen enemmän, toki riippuu aina taustoista sun muista</p> <p>*ei se tuu silleen... Tiitkö, et kaiiki on niin sanotusti samalla viivalla tai samat lähtökohdat ja näin</p> <p>*niin onhan niillä ihan eri lähtökohdat niinku.</p>	<p>Alkuopetuksessa tunnetaitojen harjoittelu lähtee yksinkertaisista asioista liikkeelle (3)</p> <p>*yksinkertaisista lähtee liikkeelle.</p> <p>*Että aika tämmöisiä pieniä juttuja ehkä alkuopetuksikäisillä vielä.</p> <p>*No siinä oli lähinnä niinku päätunteet. Siellä oli varmaan pettymys, mitähän muita, suru... No nyt mä kävin niinku noitten kanssa pelkoja.</p>	<p>Alkuopetuksikäisillä on jo osaamista tunnetaidoista (2)</p> <p>*Osaahan yksikkösetkin jo aika paljon oikeasti.</p> <p>*mutta kyllähän ne tunnistaa niinku pettyämyksiä ja näitä.</p>	<p>Alkuopetuksikäisillä oppilaila voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä (1)</p> <p>*Ne ei ehkä osaa niitä nimetä--.</p>	<p>Alkuopetuksikäisillä oppilaila voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä (1)</p> <p>*Mut ehkä ne ei tajuua vielä niitä syy-seuraussuhteita tai semmoisia--.</p>	<p>Alkuopetuksikäisillä oppilaila voi olla haasteita tunteiden nimeämisessä (1)</p> <p>116</p> <p>*Ne ei usein hoksaa sitä, että miltä niinku toisesta voi tuntua se, jos ei niiltä niinku kysy että... Kysy sitä, että tajusitko sitä että jos toinen ei sano vaikka mitään, et se vaan itkee siinä vieressä, niin ei ne ehkä hoksaa, että mikä siinä niinku... Mikä siinä meni pieleen.</p>	<p>Alkuopetuksikäisillä oppilaila tunteet voivat unohtua sekaisin ja niitä on haastava tunnistaa(4)</p> <p>*--niinku esimerkiksi joku väsymys nyt niinku tunteena niin oikeasti ne ei niinku tunnista sitä, että onko se nyt oikeasti väsyny vai onko se semmoinen että tulipa ruoan jälkeen nyt vähän tämmöinen ettei huvittaisi, tai semmoinen niinku että niitten tunnistaminen ei ole vielä niinku semmoista... Ne sekoittuu ne tunteet.</p>	<p>Tunteiden käsittely ja selviytymiskeinot voivat unohtua oppilaila tositilanteissa (2)</p> <p>*Koska sitten jos tulee semmoinen oikea pettymys, niin sitten ne periaatteessa unohtaa kaiken, eikä niillä kuitenkaan siten ole vielä niitä keinoja selviytyä siinä tilanteessa.</p>	<p>Alkuopetuksessa selviytymiskeinot voivat olla toissijaisia opeteltavia taitoja (2)</p> <p>*että ehkä ne niinku ne omat selviytymiskeinot on vielä ehkä niinku toissijaisia</p> <p>*että ehkä niinku kolmosluokasta eteenpäin mä aattelen, että voi alkaa niinku jotaki selviytymiskeinoja ja ratkaisuja niinku harjoittelemaan.</p>	<p>Tunnetaitojen harjoittelu erilaisten tilanteiden avulla (8)</p> <p>*Esimerkki tilanteita, joissa on tapahtunut jotain, mutta sitten oppilaan pitäisi liittää siihen se tunne, että mikä se voisi olla, että siinä tulisi sitten sitä tunteen hakeamista myös.</p> <p>*sit eri tilanteiden kautta käytiin.</p>
<p>Tunteiden nimeäminen (7)</p> <p>*tunteitten nimeämistä</p> <p>*opitaan nimeämään</p>	<p>Tunteiden tunnistaminen yleisesti (12)</p> <p>*just se, että tunnistetaan ja tiedetään niitä tunteita</p> <p>*tietää, että mitä tunteita olemassa</p> <p>*käydään niinku niitä eri tunteita läpitem...</p>	<p>Omien tunteiden tunnistaminen (9)</p> <p>*sitä kykyä tunnistaa niitä tunteita itsessään</p> <p>*oppii myös ymmärtämään niitä omia tunteita</p> <p>* Ja sitten mietti, että mitä ite pelkää--.</p> <p>*tai oppii edes tunnistamaan niitä, että koska mä oikeasti oon vihainen--.</p>	<p>Toisten tunteiden tunnistaminen (2)</p> <p>*ja opitaan näkemään niitä toisissa.</p> <p>*sitä kykyä tunnistaa niitä tunteita -- ja muissa.</p>	<p>Sama tilanne voi herättää ihmisissä erilaisia tunteita (1)</p> <p>*Ja vaikka jollekin joku, vaikka sama tapahtuma tai tämmöinen niin, ei se tarkoita tietystä tapahtumasta tulee vaan yhtä tunnetta, vaan toisella voi tulla erijäki.</p>	<p>Tunteiden syyt (9)</p> <p>*käydään läpi, että miksi jostakin tuntuu näin</p> <p>*Mikä niitä tunteita synnyttää, mistä ne johtuu</p> <p>*--tietää mistä se johtuu--.</p>	<p>Empatia, toisen asemaan asettuminen (10)</p> <p>*mehän joudutaan niinku kuitenkin harjoittelemaan myös niitä empatiataitoja, et otetaan toinen huomioon--.</p> <p>*Joku semmonen tehtävä, että miltä tuntuu jostakin--.</p> <p>*-- vetoan aina siihen, että mietippä miltä toisesta tuntuis. Käytän sitä aika paljon.</p>	<p>Ymmärtää, miten tunteet ilmenevät (11)</p> <p>*se pystyy ymmärtämään, että millä tavoin mikäkin tunne niinku ilmenee--.</p> <p>*-- ja sitä, että miten niinku eri tunteita voi näyttää sitten eri tilanteissa.</p> <p>*kaikkien ilmeitten, että miltä näyttää</p>	<p>Itseohjautuvuuden kehittäminen tunteiden käsittelyssä (1)</p> <p>*Että miten saa niinku itseohjautuvuutta</p>	<p>Tunteiden käsittely (2)</p> <p>*ja ennen kaikkea käsitellä niitä tunteita.</p> <p>*ja käsitellään</p>
<p>Tunteiden säätely (8)</p> <p>*-- että osataan sitten tavallaan säädellä.</p> <p>*-- että millä tavoin tunteita voi säädellä.</p> <p>*ja se ei oo niinku hallitsematonta.</p>	<p>Epämukavien tunteiden ja pettymysten sietäminen (8)</p> <p>*Sen tunne osaamisen avulla sitten -- kestäämään ehkä jotakin epämukavia tunteita.</p> <p>* Niin mie luulen, että tomsoiset häviämisen- ja tämmöisetkin tilanteet on semmoisia kehittäviä juttuja.</p> <p>*että opitaan sietämään niitä pettymyksiä ja...</p>	<p>Tunteista palautuminen ja selviytymiskeinot (9)</p> <p>*oppii siihen, että miten siitä voidaan päästä niinku yli.</p> <p>*miten siitä tunnetilasta palautua, että jos tulee vaikka iso pettymys.</p> <p>*me alettiin sitä niinku aikaa, sitten katsoomaan, että että se alkoi koko ajan lyhenemään se aika, kuinka kauan oppilaan tarvitsee olla siinä tilanteessa</p> <p>*lähdettiin harjoittelemaan sitä, että miten siitä voisi päästä yli ja sit käytettiin siinä sitä niinku</p>	<p>Erimielisyydet ja konfliktitilanteet (12)</p> <p>* Et tulee konfliktitilanteita. Siinä tarvitaan tunnetaitoja, tarvitaan sitä nimeämistä ja että miten ne ilmenee ja miten niistä kerrotaan.</p> <p>* et jos miettii vaikka kehittämistä, että oikeasti sitten kun tulee niitä vaikka oppilaiden välillä jostakin konfliktitilanteita esimerkkinä, et siinä sitten keskustellaan ja käydään läpi se tilanne niin huomioiaan ne toisten tunteet ja tuuaan ne esille siinä.</p>	<p>Tunnetaidot ja sosiaalinen vuorovaikutus (8)</p> <p>*tunnetaitojen merkitys on niinku yhteistyötaidoissa</p> <p>*tämöisissä vuorovaikutussuhteissa tosi olennainen</p> <p>*ja et sit ne menee myös vahvasti sinne sosiaalisiiin taitoihin.</p> <p>Tunnetaidot ja sosiaaliset taidot niin kun... ollaan käsitelty niin ne on silleen tosi vahvasti niinkun läsnä... Tai siis tosi vahvasti niinku yhteydessä toisiinsa</p>	<p>Tunteista keskustelu ja pohdinta (21)</p> <p>*tunteista niinku puhutaan</p> <p>*keskustelu on siinä semmoinen tärkein</p> <p>*jos haluaa tuua niitä erilaisia tunteita ja näitä, niistä pitäisi niinku avoimemmin puhua, eikä se pitäis olla aina semmoinen tabu asia.</p> <p>*semmoinen pohdiskeleva keskusteleva ote ehkä opettajalta, että käydään niitä oikeasti niitä tilanteita läpi ja keskustellaan--.</p>	<p>Oikeasta ja väärstä puhuminen (1)</p> <p>*Ja päivittäin tota keskustellaan, että mikä on oikein ja mikä väärin--.</p>	<p>Vertaissovittelu (1)</p> <p>*toi vertaissovittelu, että siinhän tulee niinku tunnetaidot tosi vahvasti siinä--.</p>	<p>Tunteiden näkyväksi tekeminen (2)</p> <p>*Silleen, että ne tulee näkyväksi tavallaan ne tunteet</p> <p>*Että ne tehään näkyväksi, että ne niinku näkyy siinä arjessa ja luokassa ja... Niin, mä jotenkin koen, että ne pitää tehdä vaan näkyväksi.</p>	<p>Tunteiden lajittelutehtävä (2)</p> <p>*sit vähän lajiteltiin tunteita</p> <p>*silloin lajiteltiin vähän tunteita, silleen myönteisiin ja kielteisiin, mutta sitten täytyy muistaa myös ne niinku neutraalit tunteet.</p>

		semmoista vaihettaista, että piirrettiin niinku ohjeistus siihen, että miten se tuntee sitä voisi päästä yli tai mitä niinku jos vaikka huomaat jo ennen, hie-man aiemmin, että nyt alkaa ärsyttämään niin sitten, että mitä me voidaan tehdä. (SARJAKUVIT-TAMINEN)							
Ystävällisyyden korostaminen (5)	Toisten auttaminen (3)	Toisten huomiointi (3)	Toisten kuunteleminen (2)	Yhteiset säännöt (2)	Tunteita uskalletaan näyttää (2)	Tunnetaitoja tulee harjoitella konkreettisesti(9)	Oppilaat harjoittelevat sanallistamista (5)	Muiden kanssa toimiminen (5)	Pari- ja ryhmätyöskentely (10)
*Muutenkin semmoinen niinku ystävällisyyden korostaminen. *-- just näitä, jos huomaa, että joku käyttäytyy ei sopivalla tavalla, niin kannustaa siihen ystävällisyyteen.	*Just semmoisia et vaikka et kaverilla on vähän huono päivä niin mitä voisit tehdä--. *Että jos jollaki vaikka tippuu kynät lattialle, niin ollaan sit niin että "aut-takaapa kaveria".	*yleensäkin niinku koko ajan kannustetaan siihen, että huomioidaan toisia. *toisten huomioimista ja semmoista.	*Ja kuunnella toista--. *Ja toisten kuuntele-telua (harjoitel-laan).	*Yhteisiä pelisääntöjä *yhteiset pelisäännöt ehdottomasti on tärkeitä.	*uskaltaa näyttää niitä omia tunteita. *näytetään tunteita	*Käydään niinku konkreettisesti niitä erilaisia tunteita läpi, mitä on olemassa *erilaiset harjoitteet, että voidaan yhdistää niitä tunnetaitoja. *konkreettinen harjoittelu--.	*Ja itse sanoisi sen ää-neen. *että jos vaikka suutuu niin osaa niinku tavallaan sanottaa sen, että okei tämä on nyt vihaa tai ärsytystä. *että sanoo, mitä on tehnyt.	*järjestämällä niitä mahdollisuuksia toimia muitten kanssa ja olla. *Et harjoitellaan sitä yhdessä tekemistä.	*harjoitella ensinnäkin vaikka ryhmätyö hommissa, *parityöskentelyssä *Just ryhmätyöskentelyn kautta
Jokapäiväinen arkielämä tunnetaitojen opettajana (20)	Oppilaiden tunnetaitoihin vaikuttaa myös kotielämä (3)	Tunnetaidot tulevat koulumaailmassa esille (2)	Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka viikko (1)	Koulussa voidaan harjoitella tunnetaitoja joka päivä (10)	Harjoittelulla ja kasvamisella on merkittävää kehitymisessä (7)	Liikunnan tunnit ja tunnetaidot (7)	Suomen kieli ja tunnetaidot (3)	Uskonto ja tunnetaidot (4)	Musiikki ja tunnetaidot (1)
*tärkeimpänä oppina se arkielämä. *arkielämän tilanteissa koulussa jatkuvasti tapahtuu kaikkea. *Ja sitä arjen roolia ei voi vähätellä tässä aissassa mun mielestä ollenkaan, että se on paras niinkun oppi kaikille kun ne käsitellään sitten tilanteitten jälkeen.	* on varmasti eroja jotkut ei taas ehkä kotona sitten... Tai että jos ne on vaan kotona. Tai ei oo vaikka muita sisaruksia. ... niin varmasti jollain on sitten vähemmän niitä tilanteita. *niin jäljitellään sitä perheenjäsenen niinku toimintaa ja sisarusten toimintaa ja sillä tavoin myös opitaan niitä tunnetaitoja.	*Koska tuolla koulumaailmassahan ne varmasti tulee niinku eniten tai hyvin paljon esille. *Jos miettii vaikka koulu-kontekstia, niin ylipäätään se niinkö niillä opituneilla...	*taikka joka viikko esimerkiksi	*kyllähän se suurin asia on se, että miten sä niinku joka päivä luot sinne luokkaan niitä juttuja. *Ja just se et sitä tapahtuu koko ajan luokissa. *koska niitä nyt tulee joka päivä--.	*No voi varmaan vahingossa vähän kehittyä, mutta paremmin kehittyä jos tuota harjoittelee ja... *Ylipäätään niinkö tuo tunnetaidot ja tunnekasvatus semmoista mikä niinkö tulee siinä kasvamisen ja kehittymisen myötä. *Ja oikeastaan mitä enempi kasvaa, niin sitä enemmän korostuu niitten merkitys elämässä.	*-- jos miettii liikunnan opettamista, siellä tapahtuu tosi paljon sitä tunnetaitoja--. *-- hyvä esimerkki on liikuntatunnit. Siellä niinku oikein mun mielestä korostuu niitten harjoittelu. *liikuntatunneilla...	*suomen kielen kautta. *suomen kielessä	*esimerkiksi usonnossa on tämmöistä ihan niinku tunnetaitojaksot. *on tosi niinku tärkeitä ne mitä me tehdään vaikka esimerkiksi jotain uskonnon tunnilta.	*Voihan sitä musiikkiin yhdistää ja...
Kuvataide ja tunnetaidot (1)	Tunnetaitoja voi liittää kaikkiin oppiaineisiin (8)	Tunnetaitojen integrointi luokan muuhun toimintaan ja opetukseen (11)	Monialaisia oppimiskokonaisuuksia tunnetaidoista (1)	Tunnetaidot tulee huomioida osana koko lukuvuotta ja jokapäiväistä arkea (5)	Tunnetaitojen kehittämisessä ja opetuksessa tulee ottaa lapsen kokemusmaailma huomioon (3)	Tunnetaitoja voidaan kehittää monella tavalla, ei ole yhtä oikeaa tapaa (9)	Tunnetaidot ja lukeminen (5)	Tunnekkorttien hyödyntäminen tunnetaitojen harjoittelussa (13)	Kuvien kautta tunnetaitojen harjoittelu (4)
*kuviksessa tehtäisiin taikka...	*Voi olla ihan minkä oppiaineen tahansa lomassa. *tunnetaitojen harjoittelua voi niinku sisällyttää oikeastaan mihin oppiaineeseen tahansa.	*Niitä voi yhdistää niinku ihan siihen kokonaisvaltaiseen toimintaan siellä luokassa ja koulussa. *pitäisi opettajan niinku enemmän integroida sitä just niinku kaiken, ettei vaan ajateltais, että nyt uskonossa tulee tunnejakso että nyt me pamautetaan ne kaikki tunteet kerralla ja sitten ollaan vuosi niinku	*Sithän meillä oli se tunnetaito MOK, mikä oli mainio.	*ei ehkä silleen, että no niin, nyt harjoitellaan näitä tän kerran, vaan että se opettaja niinku huomiois sen siinä koko lukuvuoden aikana. *ja että niitä käydään sitten läpi vuoden, eikä vaan silleen, että no hei otetaan nyt tästä tää 3 päivän jakso ja that's it se on siinä--.	*lähellä lapsen kokemusmaailmaa olevat asiat niin ne on niitä tärkeitä. *Ne sinne lähelle niitä lapsen kokemusmaailmaa olevat esimerkit ja käyään sitä kautta--. *-- ja sille ikäkaudelle sopivasti.	*Tuohonki nyt on varmaan miljoona eri keinoa *Että semmosia mitkä olis niinku kaikille yhteisiä niinku vaikka opettajien kesken, että onhan kaikilla ihan omat tavat.	*sisällytettiin niinku lukemiseen esimerkiksi sitä, että eri tunnetiloilla luettiin. * ku justiin niinku ne oli ykkösluokkaalaisia, niin toki niillä se lukeminen on niinkö keskeistä ja se harjoittelu niin sitten otettiin mukaan sitäkin, että jos piti lukea vaikka aapisen sitä kappaletta tai tarinaa niin otettiin se silteen että luetaankin jollakin tunteella, luetaan iloisesti, surullisesti...	*-- että eka niinku harjoiteltiin vaikka joittenkin kuvien avulla, että minkälaista tunnetta joku... Joku niinku sen kuvan henkilö tuntee *Ja kuvathan nyt on varmaan niinku suuressa osin että oppii tunnistamaan miltä näyttää, ja kuka on iloinen, ja miltä näyttää, jos toinen on surullinen ja...	

		puhumatta niistä että olis kiva ku niinku niitä yhistetääs pitkin poikin--. *ei niien tarvi olla mikään "no niin tänään on kolme tuntia tunnetaitotunteja" vaan aina semmoisia pikkuisia välipaloja.							
Tunnetaitoja kirjoittamalla (2) *-- niin siis ne sai käydä niinku kaikkia tunteita kirjottamassa taululle--. *kirjoittamista	Pelit (9) *--semmoisella peleillä, että niinku kyllähän siinäkin harjoitellaan sitä tunteiden ilmaisu, vaikkei niitä silleen varta vasten nimeltä just siinä. *--pelattiin ainakin harkassa kakkosten kanssa niitä joitakin pelejä, tunnetaitopelejä--.	Draamaharjoitukset (16) *pantomiiomia *näyttelemistä *-- draamaan, missä piti niinkö ottaa ne eri tunteet huomioon siinä esityksessä niin käytiin niinku läpi niitä.	Nukketeatteri (1) * Tosta tuli semmoinen hauska koko-, niinku kokonaisuus, kun tuota ne oli käsässä tehnyt tuota käsinuket. Niin niin ne otettiin niinkö mukaan niihin, että ne pystyy niinkö esiintymään niillä.	Videoit ja elokuvat (5) *elokuvat *ja sitten katottiin joitaki videoita.	Sadut, tarinat ja tekstit (14) *sadut *Semmoisella tarinallisella, että vaikka kerrotaan joku tarina ja sitten kysyy, että mitä tunteita tässä tapahtuu. *Et oli just pieni tekstikatkelma--.	Tarinoiden avulla voidaan harjoitella empatiataitoja (3) * just semmosella tarinallisella, vaikka että vaikka joku semmoinen tehtävä, että kerrotaan kaikkia esimerkkejä vaikka että "saan tänään uuden pyörän, minusta tuntuu..." tai "nämä tunteet liittyvät siihen"... Tai sitten että "pikkuvelleni hajotti minun uuden pyöräni, sit mitä tunteita"... vaikka esim. tälleen. *-- mitähän ne tarinan henkilöt koki.	Pistetyöskentely (5) *pistetyöskentely ja ne oli nimenomaan tunnetaidoista *vaikka pistetyöskentelyn kautta--.	Tunnemittari (2) *esimerkiksi tunnemittarit *-- tunnemittarin. Ja siis ne laittaa aina joka aamu siihen tota oman nimensä johonkin kohtaan, että onko vihainen ja näin--.	Leikki ja tunnetaidot (4) *--tai sitten se on niinku lasten keskinäistä leikkejä, että siellä tulee tosi paljon tilanteita, missä niitä tunnetaitoja voi harjoittaa. *leikeillä
Tunnekasvatus vaatii opettajan halua kehittää tunnetaitoja (1) *ja halua, että niitä kehitetään	Piirtäminen ja tunnetaidot (3) *No nyt me tehtiin semmonen oman kuvan piirtäminen pelosta. *ne pääsi vielä piirtämään sillä tavalla, että sitä paperia niinkö taitettiin silleen kahtia, niin pään piirsi ensin joku ja se valitsi jonkun tunteen. Sitten se paperi käännettiin tai taitettiin siitä niin ettei sitä päästä näkynyt. Sen jälkeen se sa-noo pelkästään sen tunteen, että vaikka ilo, niin sitten sen piti piirtää se koko loppu piirustus sille, että se oli niinku iloisen ihmisen vartalo.	Toiminnallisuus (1) *toiminnallisuutta kyllä siihen. Ja sitä ehkä niinku paino –painotankin, että että semmoinen vaan luokassa kokiottaminen ja sitten että korttien niinku kattelu niin ehkä se ei ole se... sinne niinku jotakin toiminnallisuutta kannattaa kyllä laittaa mukaan.	Tunnetaitojen parissa työskentelään koko ajan (1) *Koko ajan myös tehdään töitä itemme kanssa tunteiden parissa myös.	Tunnetaitoja suunnitellusti ja organisoitusti (15) *pyrittävä niinku sitä toimintaa muokkamaan semmoseks myöskin, että se on kehitettävää. *se on niinku opettajan harkinnassa myös, että milloin sitten tulee niitä tietoisesti niitä harjoitteita ja milloin se on sitten sinne niinku sulautettua toimintaa. *harjoitellaan organisoitusti. *Ja että osaa niinku suunnitella oikeanlaisia monipuolisia harjoitteita.	Oppilaantuntemus tunnetaitojen kehittämisessä (9) *Ja myös sitä oppilaan tuntemusta mun mielestä, se on tärkeää tässäkin. *No oppilaantuntemusta ehottomasti. Ensinnäkin et sää tiedät että kuka on niinku hyvä missäkin ja kenen pitää erityisesti harjoitella jotaki tunteen ilmaisu esimerkiksi.	Opettajan persoonallisuuden merkitys tunnetaitojen kehittämisessä (3) *ei ehkä siihenkään semmoista tiettyä toimintamallia ei voi sanoa, vaan et se on myös tulee sieltä opettajan persoonasta ja opettajan jotenkin siitä omasta itsestä. *ja kuinka lämmin --.	Opettaja opettaa ja antaa tukea tunnetaitojen oppimiseen ja kehitykseen (13) *opettajalla on rooli siinä nii kun että tuodaan se tieto sinne oppilaalle, että mitä tunteita on *Niin että ne oikeasti käydään perinpohjin läpi niin niinku aikuisen toimesta niin että se lapsi tietää, että on oikein tuntee näin--. *se aikuisen tuki on siinäkin tärkeää varmasti. *Opettaja kasvattaa siihen tunnetaitoihin.	Kysymyksenasettelu ja kysyminen (9) *kysymällä oikealla tavalla *pitää harjoitella niinku esimerkiksi semmosta, että min-käläisillä tai minkälaisia kysymyksiä kannattaa kysyä, että se oppilas osaa vastata niihin.	Aikuinen sanoittaa (16) *jos ne tunteet ei ole tuttuja ja muuta, niin se sanoittaminen ja se käsitteellistäminen on tosi oleellista, että olin mikä tahansa harjoite mihin niitä on liitetty niin. *sitä että sanallistetaan niitä tunteita *että ehkä opettajakin tuossa on niinku suuressa roolissa sanottamassa niitä *Olla niissä se sanoittaja.
Opettajan tulee kiinnittää tunnetaitoihin huomiota (6) *kiinnittää huomiota siihen *Tietoisesti ottaa siitä kopin, niin se on ehkä se tärkein asia siinä opettajan työssä.	Tunnetaitoihin tulee tarttua rohkeasti (2) *No ehkä sitä just, että rohkeasti ottaa niitä *rohkeasti vaan kokeilis	Opettajan asennoitumisella tunnetaitoihin on merkitystä (3) *Opettajan niinku oma asennoituminen tähänkin aiheeseen on isoin juttu. *opettajan asennoituminenki.	Osa opettajista ei kenties pidä tunnetaitojen harjoittelua merkityksellisenä (1) *että onhan paljon luokkia, missä ei niinku ollenkaan käydä näitä asioita läpi.	Osa opettajista koostaa tunnetaitojen harjoittelua opetuksessaan (1) *ja sitten taas toiset niinku painottaa ihan hirveästi--.	Rutiinit ja opettajan käytänteet (3) *Opettaja ehkä luo sinne omaan luokkaansa ne kaikki rutiinit ja semmoset. *Ne on kaikkein parhaimpia, että kun keksii niinku ne toimivat käytänteet--. *ja löytäisi niinku tietty rutiinit esimerkiksi luokkaan.	Tärkeää, että opettaja kuuntelee oppilaita (3) *Pitää löytyä niitä tilanteita, jolloin opettaja ehtii kuuntelemaan niitä oppilaan huolia. *opettaja pystyy kuuntelemaan ja tukemaan vaikka niinku periaatteessa isoa huomiota siitä ei tarvi.	Opettajan tulee tarttua ja puuttua tilanteisiin (8) *puututaan niinku jos huomaa jotain... ei niin sovelia, niin siihen puututaan. *Tai että jos on tämmöisiä konfliktitilanteita pieniäkin, niin kyllä mä ne aina niinku selvitan. Että ois helppoo olla silleen "no niin ei tässä mitään, jatketaan". Aina selvitan ne. *Et kun aikuinen huomaa jonkun tilanteen niin tarttuu siihen	Opettajan paneutuminen tunnetaitoihin (4) *mielestä tunnetaitojen opettaminen vaatii opettajalta sitä paneutumista asiaan. *Siihen on niinku paneuduttava. *opettajan pitäis olla siihen valmis, että kehittää myös sitä omaa hummaa ja ei aina tuudittaudu siihen tuttuun ja turvalliseen.	Opettaja järjestää varta vasten mahdollisuuksia harjoitella tunnetaitoja (2) *Varta vasten harjoitellaan niitä tunnetaitoja *Ja sitte järjestää niitä tilanteita--.

<p>Tunnetaidot tulee ottaa toissaan (1)</p> <p>*Ottettava niinku asia toissaan.</p>	<p>Tunnetaidoille on löydetävä aikaa (1)</p> <p>*niin sittenhän siinä on löydetävä aikaa</p>	<p>Turvallisen ilmapiirin merkitys (6)</p> <p>*Ehkä se mikä luo sen turvallisen suotavan ilmaisen, että se ilmapiiri on siellä ylipäättään semmoinen hyvä. *Ettei tarvi niinkö niitten jännittää tai liikaa mieltä sitä tunteitten näytämistä. *Ja sitten että miinkälainen se ilmapiiri on niinku, että miten muut lapset suhtautuu siihen ja miten niistä keskustellaan ja näin että...</p>	<p>Opettaja turvallisen ilmapiirin luojana (3)</p> <p>*Mutta sitten mie koe, että se mikä luo sen turvallisen suotavan ilmaisen niin opettajan siinä toimii semmoisena... Miten sen nyt sanoo, johtavana tiätkö, et se niinku vie eteenpäin sitä. *Ja tarkkailla semmoista yleistä ilmapiiriä.</p>	<p>Tunteiden turvallisen ja suotavan ilmaisen mahdollistavat selkeät ohjeet ja struktuuri (2)</p> <p>*tavallaan tarkasti... Niinku oppilaat tietää mitä tehään. Koska tuo voi muutenkin olla jollekin vähän niinku haastava aihe sille niin... *Koska tuommosissa hyvin helposti menee ihan niinku lekeriksi joillaki se homma, niin semmoinen niinkun tarkka, struktuuroitu</p>	<p>Opettaja turvallisen aikuisena tunnetaitojen kehittämisessä (3)</p> <p>*opettajan tärkein tehtävä on tunnetaitojen opettamisessa olla se turvallinen aikuinen siinä oppilaan elämässä. *Tai miten näen niinku että haluan ite olla opettajana, että niinkö oppilaat, lapset pystyy luottaan. *opettaja on monesti niinku se turvallinen aikuinen.</p>	<p>Opettajan rooli tunteiden sallimisessa ja tunneherkkyydessä (5)</p> <p>*Opettaja on suuressa roolissa siinä, että miten lapset saa niinku omassa luokassa niitä tunteita ilmastaa. *Ja sitte ylipäättään sekin ette tuuaan esille se, että kaikki tunteet on sallittuja. *Ei silleen, että kukaan, että kukaan ei tulisi silleen ns. nolatuksi tai silmätyksi siitä tilanteesta.</p>	<p>Tunteita ilmaistaan turvallisesti (1)</p> <p>*Tai silleen, ettei niinku... että tunteita pitää ilmasta mutta ei silleen, että siitä on haittaa muille tai itelle.</p>	<p>Tunteiden ulkoistaminen (4)</p> <p>*mä lähestyisin niinku niitten ulkoisten juttujen kautta aluksi, että ei niinku kohista siihen lapseen, koska... Ehkä helpoin niinku lähtee sitä kautta. *Et vaikka niinku, kun lähdet tommoisten pienten kaa harjoittelemaan, niin nehän sai tosi paljon esimerkiksi turvaa siitä, ja mie luulen, että ne lähtikin mukaan siihen, että ne sai niitä käsinukkeja eikä sitä että ne niinku pönöttää ite siinä esiintymässä.</p>	<p>Opettajan läsnäolo ja välittäminen (3)</p> <p>*Opettajan tärkein tehtävä on tunnetaitojen opettamisessa olla – semmoinen läsnäoleva aikuinen siinä oppilaan elämässä. *Ja just se, että opettaja niinku välittää. *saa koko ajan, koko ajan olla läsnä.</p>
<p>Oppilaiden kohtaamisen tärkeys (1)</p> <p>*Kun opettaja oikeasti voi niinku kohdata niitä oppilaita</p>	<p>Tunneilla tunnetaitojen harjoittelu voi olla haastavaakin, oppilaankoh- taamisen kan- nalta (1)</p> <p>*että vaikka siellä ajatellaan, että tunnetaitoja harjoiteltaisiin jollakin tunnilla, niin onhan se aika vähäistä mitä sä niinku pystyt oppilasta kohtaamaan siinä ite tunnin aikana.</p>	<p>Opettajan kyky rajata tunnetaitoharjoitukset (1)</p> <p>*Opettajana että osaa rajata sen</p>	<p>Opettaja näyttää esimerkkiä tunnetaitojen harjoittelussa (1)</p> <p>*että sekin oli harjoittelua niille, et mie opettajana näytin siellä, vaikka niinkö tiedätkö ohjas, että minä näytin jonkun tunteen äännettömästi niinku vaikka ilmeillä...</p>	<p>Rauha on tärkeää tunnetaitojen opettamisen ja oppimisen kannalta (1)</p> <p>*keskustelut ja tämmöiset, omien tunteiden sanoittaminen on ehkä helpointa joissain tämmöisissä rauhallisemmissa tilanteissa tai tommoissa.</p>	<p>Rauhoittuminen ja oma rauhoittumispaikka (3)</p> <p>*Tai että menet rauhoittumaan ite, että olisi joku paikka mihin siten mennä ja et jos se auttais. *olla sen hetken ajan</p>	<p>Tilanneriippuvuus ja opettajan oma harkinta tunnetaitojen käsittelyssä (3)</p> <p>*riippuu tilanteesta ja tunnereaktiosta ja ilmaisusta, että ehkä jotkut tilanteet on semmoisia et niihin ei niinku ihan heti kannata vaan että kannattaa ehkä antaa sen silleen laantua. *osan mielestä niinku joku pienikin tapahtuma voi vaatia sen, että se käsitellään koko ryhmän kanssa, taas osa opettajista voi olla sitä mieltä, että tää on nyt parempi käsitellä vaan tämän oppilaan kanssa *oma harkinta opettajana</p>	<p>Järjestelmällisesti tilanteisiin tarttuminen (2)</p> <p>*järjestelmällisesti aina kun tulee semmoisia tilanteita *ja säännöllisyyttä että sillei järjestelmällisesti.</p>	<p>Spontaanius (1)</p> <p>*Sitten myös se että ottaa ihan spontaanisti mukaan sitä, että hei nyt tuossa oli tommoinen tilanne, että käydään nyt tää läpi vaikka tässä tunnin alkuun.</p>	<p>Tunneilmaisuulla on monet kasvat (1)</p> <p>*tunteitten harjoittelusta ja niitä niin, että se... Ei se tarvitse aina sanojakaan. Tai joskus vaan pelkät sanat ja puhuminen kertoo sen, ettei välttämättä ilme.</p>
<p>Positiivinen pedagogiikka, vahvuudet ja tunnekasvatus (3)</p> <p>*Ja sitte ylipäättään miettinyt niinku tunnekasvatukseen voi liittää miunusta myös positiivista pedagogiikkaa *Ja sitten mietittiin kanssa niinku omia vahvuuksia.</p>	<p>Opettaja riitojen sovittelijana (1)</p> <p>*ja pian huolta että ne sopii ja...</p>	<p>Opettaja huomioi kaikki (1)</p> <p>*Ja käyn sitä tilannetta niinku molempien osapuolien näkökulmasta</p>	<p>Opettajan ennakointi tunnetaitojen kehittämisessä (1)</p> <p>*Ois tärkeätä, että opettaja ei toimi vain silloin, kun on joku iso tunnekuo päällä.</p>	<p>Koetilanteet tunnetaitojen kehittäjänä (1)</p> <p>*Jossakin koetilanteissa</p>	<p>Ruokailu (2)</p> <p>*Mennään ruokailuun, että jos siinä tulee joku tunne, niin se voidaan käsitellä sitten vaikka jossain vaiheessa. *vaan nimenomaan, että hei että tuossa ruokailussa oli tämmöinen tilanne, että mitäs tunteita se herätti niinku...</p>	<p>Vapaat tilanteet (3)</p> <p>*mutta myös useimmiten tapahtuu vaipaissa tilanteissa, jolloin opettaja ei ehkä oo näkemässä. *vapaat tilanteet</p>	<p>Siirtymät ja välitunnit (5)</p> <p>*Välitunti siirtymät, tämmöiset, missä niinku on mahdollista, että se tilanne ei ole niin ohjattua *Välitunnin aikana *Välitunnille lähtö *taikka välitunnilta tuleminen *sitten kaikki siirtymät tilanteet</p>	<p>Koulupäivän aloitukset ja lopetukset otollisia hetkiä tunnetaitojen harjoitteluun (2)</p> <p>*Kaikkein otollisimpia aikoja niinku koulupäivän aloitukset ja lopetukset. *taikka kotiin lähtötilanteissa, että min- käläinen päivä on ollut ja mitä tunteita tuntee tai...</p>	<p>Ei ole tiettyä aikaa tai paikkaa (1)</p> <p>*Et vähän niinku, et sille ei ole välttämättä aina sitä niin sanottua paikkaa ja aikaa</p>
<p>Opettajan työ on tunnekasvattamista koko ajan (1)</p> <p>*Kyllähän se on sitä, niinku koko ajan, varsinkin alkuopetuksessa ja muutenkin ulemmillä luokilla. Koko ajan niinku kasvattamista ja kannustamista semmoiseen... Niinku hyvään käytökseen ja toimintaa ja empatiakykyyn,</p>	<p>Konkreettisia toimintamalleja oppilaille (4)</p> <p>*Pitäisi luoda jotakin semmoisia selkeitä malleja, että miten lapsi niinku että jos sulle tulee tämmöinen olo, niin miten sä sitten toimit tai jos sä niinku oikeasti silmittömästi hermostut, niin mitä sä sitten teet</p>	<p>Kuulosuojaimet (1)</p> <p>*Ja laittaa kuulosuojaimet korviin</p>	<p>Kuuntelemalla oppii (1)</p> <p>*tai sitten kerrotaan niinku alkuun se tunne jo, ja sitten sanotaan, että kuuntelepa tarkkaan, että mulla on kysymyksiä tän jälkeen.</p>	<p>Kysymyksiin vastamalla oppii tunnetaitoja (1)</p> <p>*ja sitten siinä oli apukysymykset niinku oppilaille, ja sitten ne sain niinku vastata siihen tekstikatelman lukemisen jälkeen.</p>	<p>Tehtävien jakaminen (1)</p> <p>*ja niinku tehtävien jakamista (harjoitellaan).</p>	<p>Vuoropuhelu (1)</p> <p>*Oli niinku vuoropuheluna, ne niinku pareittain esitti, et siinä tuli niinkö vuoropuhelun harjoittelua, mut huomioia just ne erilaiset tunteet</p>	<p>Kokonaisvaltaisuus tunnetaitojen harjoittelussa tärkeää (1)</p> <p>*kokonaisvaltainen harjoittelu kaikkein eniten.</p>	<p>Haastavia asioita opettajan näkökulmasta (13)</p> <p>*toki se voi olla myös opettajalle semmoinen... Ei ehkä mikään helpoin asia, että se voi vaatia sitä omalta mukavuusalueelta poitumistaki. *Toisaalta aikuisena ehkä vähän hankalaa sitten mieltä, että miten sä siinä tilanteissa toimit, että toinen on ehkä tehnyt ajattelematta jonkun asian ja sitten se onkin pahoittanut</p>	<p>Luokanopettajaopiskelijat näkevät tunnetaidot tärkeänä (15)</p> <p>*kyllä todellakin huomaan sen tärkeyden, että oppilaat tarvitsee sitä tukea siihen tunteiden säätelyyn ja tunnetaitojen opetteluun on siinä se olennainen asia. *No totta kai ne on tärkeitä, koska niitä tarviihin niinku elämän läpi. *Ehdottoman tärkeä.</p>

ystävällisyyteen...	niinku konkreettisesti. *ja kerrotaan, että miten sen voisi vaikka vaihtoehtoisesti reagoida.							toisen mielen, mutta se ei ole ehkä ollut tahallinen. Niin sitten jotenkin se että totta kai siitä pitää pyytää anteeksi ja puhua se asia, mutta sitten taas se että ei semmoinen niinku liian syylistäväkään, koska nehan vasta opettelee, että mikä on kaverille ok.	
Mielenkiinto tunnetaitoja kohtaan (7) *Tai on aina kiinnostanut tunnetaidot ja tunnekasvatus. *nuo on ylipäättään niin kiinnostavia asioita *ite että niinku opettajana, niin mulla on tosi kova mielenkiinto siihen, että niinku tuoda sitä tunnetaitoja sinne luokkaan	Luokanopettajaopiskelijat ovat saaneet eväitä tunnekasvatukseen urheilusta (2) *Mutta harrastukset, itsellä liikunta ja urheilu on ollut voimakkaasti läsnä ja ajattelun, että se on kyllä niinku kouluttanut aika paljon noita eri tunteiden sietämistä. *kilpaurheilu vaatii sen, että niinku kestää ja pystyy käsittelemään tunteita.	Opiskelijat ovat saaneet oppia kirjallisuudesta (2) *Ja on olemassa todella paljon kirjallisuutta tunnetaitoihin liittyvää *Ommaa kiinnostustakin, että... lukee noihin liittyviä asioita niin... Niistä saanut sitä tietoa ja taitoo.	Opetuskokemukset tunnekasvatusta osaan kehittäjinä (3) *kokemus kun sä oot siellä lasten kanssa niin se on se ehkä se mikä on kuitenkin se hedelmällisin, mistä sä saat eniten. *sijaisuuksista	Opetusharjoittelut tunnetaitojen oppien antajina (9) *harjoittelusta *Harjoittelussa mä en muista että ois silleen puhuttu, että no niin, nyt harjoitellaan tunnetaitoja, mutta onhan niitä tietenkin tullut niinku semmoisia tilanteita, että missä on pitänyt miettiä se oppilaan kanssa, että mistä joku tunne tulee ja miksi reagoi niin. Tai miten sen kanssa kannattaisi toimia.	Yliopiston kurssit tunnetaitojen oppien antajana (8) *No toki näissä opinnoissa on puhuttu *opinnoissa on jonkun verran puhuttu. Sitä ehkä sivutaan tosi pienesti aina vähän niinku siellä sun täällä. *Ehkä tuossa taustalla se, että mie on niinkös sitä kasvatuspsykologiaa lukenu.	Yliopiston kurseissa ei kovin paljoa olla puhuttu tunnetaitoista (5) *En muista kyllä, että olis millään kurssilla niinku oikeasti keskitytty niinku tuohon osa-alueeseen. *Ehkä siinä, siellä esijaalkuopetus sivuaineessa oli jotakin. Joku raapaisu aiheeseen, mutta ei ole mitään semmoista etois jääny mieleen semmonen "joo wau".	Tunnekasvatukseen ei ole vielä kunnolla perehdytty (1) *tuntuu, että siihen ei ehkä ole sillai perehtynyt kauheasti tai ei ole niinku... ollu.	Tuleva työkokemus kehittää tunnekasvatusta osaan (1) *että se tulee sitten kun pääsee aloittaan niin sanotun työuran.	Positiivisia käsityksiä omasta tunnekasvatusta osaan (6) *Niin kyllä mä koen, et mulla on sille ihan suht vahva perusta siellä kuitenkin olemassa. Että tiedän, miten voidaan niin kun käydä koulujessäläpitemä ja ottaa niitä sinne opetukseen. *ja oon jopa hyväki siinä.
Käsitys, että oma tunnekasvatusta osaan ei ole vielä vahvaa (2) *Kyllä mä oon polkuni alussa vielä, mutta sitten et tässä on kuitenkin tullut jo jonkun verran silleen... *Että sen takia niinku ajattelee ite, että ei ole kovin vahvoilla niinku tunnetaito-osaanisessa, että olis kyllä niinku toivonu enemmän että.	Opiskelijoiden muistot tunnekasvatuksesta omassa lapsuudessa (3) *alko just sitten miettimään sitä, että no... Että miten sitten niinku tavallaan että onks itselle käyty koulussa ikinä tai kotona. Sillei kuinka järkevästi ainakaan mitään semmoista tunnekasvatus juttua. Niin kauhean vaikea ainakaan sillai ei nimitä tai muistaa tai jotenki ajatella. *Jos me muistelee omia kouluajoja niin mulla ei ole ainakaan jäänyt sille ihan hirveästi mieleen, että onko siihen nyt panostettu sillai, että ehkä se on niinku tän päivän juttu enemmän kun on huomattu niinku haasteita	Tunnetaito materiaaleja löytyy netistä (4) *Sitten on olemassa niitä kaikenlaisia materiaaleja niinkö vaikka ihan nettisäkin siihen. Internetistä mä seuraan jonkun verran niinku Instagramista ja muissa sosiaalisissa medioissa opettajia, ja siellä on sitten erilaisia materiaaleja.	Muiden opettajien kokemuksista oppia omaan tunnekasvatukseen (1) *heidän kokemuksesta	Valmiita materiaaleja on olemassa (2) *Hirveästi tuossahan on nyt niin paljon materiaalia. *Kannattaa kyllä hyödyntää niitä valmiitakin materiaaleja.	Materiaaleja voi keksiä itse (2) *Että aika paljon niinku ite *sitten vaan ihan niinku omana ihminenäni. Sieltä tulee omasta päästä.	Opiskelijoilla toive, että opettajan roolista tunnekasvatusta osaan enemmän (1) *Tulee vaan semmoinen olo, että kun tälleen pysähty miettimään, että että pitäis kyllä niinku... Enemmän jotenkin olla siitä opettajan roolista ja sillai, että siitä kerrottaisiin niinku vaikka opinnoissa tai... tai muuten.	Tunnekasvatuksesta jatkokoulutusta (1) *Että olisi kiva kyllä, jos pääsis johonki esimerkiksi jatkokoulutukseen taikka täydennyskoulutukseen tänkin osalta että...	Tunnekasvatus vaatii opettajalta pitkäjänteisyyttä (1) *No sitä pitkäjänteisyyttä	Tunnekasvatus vaatii tietoa ja ajattelua (2) *Kyllä se vaatii myös sitä tietoa *ajattelua