



Karhumaa Mirjami

Tunnetaitojen merkitys ja tukemisen menetelmiä alakoulussa

Kandidaatin tutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan koulutus
2019

Oulun yliopisto

Kasvatustieteiden tiedekunta, luokanopettajakoulutus

Tunnetaitojen merkitys ja tukemisen menetelmiä alakoulussa (Mirjami Karhumaa)

Kandidaatin tutkielma, 39 sivua

Maaliskuu 2019

Tässä kandidaatintutkielmassa tarkoituksena on selvittää, mitä merkityksiä tunteilla ja tunnetaidoilla on ihmiselle ja miten tunnekasvatusta voi alakoulussa toteuttaa. Tulevana luokanopettajana olen kiinnostunut tunnetaidoista ja tunnekasvatuksesta, ja Opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymän opetussuunnitelman perusteiden mukaan tunnekasvatuksen tulisi olla osa koulukasvatusta. Tutkielma on menetelmältään aikaisempaan tutkimustietoon pohjautuva kirjallisuuskatsaus. Lähteinä työssä on käytetty pääosin kasvatustieteiden ja psykologian tutkimuskirjallisuutta ja artikkeleita.

Tunnetaidot ovat sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja, jotka auttavat toimimaan tarkoituksenmukaisesti eri tilanteissa, kehittävät itsetuntemusta ja empatiaa, vaikuttavat oppimiseen ja kehittävät vuorovaikutustaitoja. Keskeisenä osana tunnetaitoja ovat tunteen tunnistaminen, säätelytaidot, ilmaiseminen ja käsittely.

Tutkielma osoittaa, että tunteilla ja tunnetaidoilla on moninaisia psyykkisiä ja sosiaalisia hyvinvointivaikutuksia. Tunteilla on iso rooli vuorovaikutustilanteissa, ja usein puhutaankin tunne- ja vuorovaikutustaidoista. Koulussa opettajat ja oppilaat ovat sosiaalisen yhteisön jäseniä ja joka päivä vuorovaikutuksessa toistensa kanssa, ja näin myös tunteet ovat läsnä kouluarjessa. Opettajien tulisi kasvattajina tiedostaa lasten tunnetaitojen kehittymisen vaiheita ja tunnetaitojen tukemisen merkityksellisyys oppimisen mielekkyyden, vuorovaikutustaitojen, koulumenestyksen, opettajan työhyvinvoinnin ja lasten kokonaisvaltaisen hyvinvoinnin edistäjänä. Tunnetaitojen tukemisen tarpeellisuus korostuu nykyaikana, kun lapsilla on yhä enemmän mielenterveysongelmia.

Opettajan ammatillisuuden ja tunnekasvatuksen edellytyksiä ovat omien tunteiden tunnistaminen ja niiden hallinta. Opettajan hyvät sosioemotionaaliset taidot auttavat tunnekasvatustyössä. Tunnetaitojen tukemisen avuksi on olemassa sosioemotionaalista kehitystä tukevia menetelmiä ja systemaattiseen tukemiseen tarkoitettuja ohjelmia. Tutkielmassa ilmenee, että tunnetaitojen systemaattisella tukemisella on saatu aikaan moninaisia terveyttä, oppimista ja työhyvinvointia edistäviä vaikutuksia.

Avainsanat: sosioemotionaaliset taidot, tunnekasvatus, tunnetaidot, tunteet

Sisältö

1	Johdanto	4
2	Tutkielman toteutus	6
2.1	Tavoitteet ja tutkimuskysymykset	6
2.2	Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus	7
3	Tunteet ja tunnetaidot	9
3.1	Tunteet	9
3.2	Tunnetaidot kirjavassa käsitteentässä	11
3.3	Tunteiden ja tunnetaitojen merkitys ja vaikutukset hyvinvoinnille	14
3.4	Lapsen tunne-elämän kehittyminen varhaislapsuudesta varhaisnuoruuteen	16
3.5	Yhteenveto.....	17
4	Tunnetaitojen tukeminen alakoulussa	19
4.1	Tunnetaidot perusopetuksen opetussuunnitelmassa.....	19
4.2	Opettaja tunnetaitojen tukijana	21
4.2.1	<i>Kuulemisen taidot vuorovaikutustilanteissa</i>	22
4.2.2	<i>Draama työkaluna kouluarjessa</i>	24
4.3	Tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistavia ohjelmia	25
4.3.1	<i>Yhteispeli-hanke</i>	25
4.3.2	<i>Lions Quest</i>	26
4.3.3	<i>Friends –ohjelma</i>	27
4.3.4	<i>Aggression portaat –opetusohjelma</i>	27
4.3.5	<i>Askeleittain -opetusohjelma</i>	28
4.4	Yhteenveto	29
5	Johtopäätökset ja pohdinta	32
	Lähteet	35

1 Johdanto

Tunteet ovat läsnä ihmiselämässä joka päivä. Ne voivat olla voimaannuttavia tai kuluttavia. Omien tunteiden tunnistaminen on pohja tunnetaidoille. Tunteiden tunnistamisen ja niiden nimeämisen opettelu alkaa jo aivan varhaislapsuudessa ja jatkuu aina aikuisuuteen asti (Eisenberg, Spinrad & Eggum, 2010). Tunne- ja vuorovaikutustaidot tukevat oppilaiden ja opettajien sekä sosiaalista että psyykkistä hyvinvointia, ja sosioemotionaalisten taitojen kehittämisessä koululla on aitiopaikka (Kuusela & Lintunen, 2010, 119). Opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymässä ja nyt käytössä olevassa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tunnetaidot ovat saaneet aiempaan opetussuunnitelmaan verrattuna huomattavasti merkittävämmän aseman. Tunnetaitokeskustelu on ollut esillä viimeisten vuosien aikana, ja julkinen keskustelu aiheesta herätti mielenkiinnon tunnetaitojen tutkimiseen. Esimerkiksi Yle julkaisi verkkosivullaan 30.03.2016 uutisjutun otsikolla ”Miksei meille koulu opettanut tätä? Nykylapset oppivat tunnistamaan miltä toisesta tuntuu”, ja uutistekstin mukaan lasten empatiataitojen kehittäminen nähdään tarpeellisena nykyisen somenöyryyttämisen aikakautena (Yle uutiset, 2016). Uutinen kertoo siitä, että kouluissa on alettu entistä enemmän kiinnittää huomiota tunnekasvatukseen uuden opetussuunnitelman myötä.

Tunnekasvatukseen tulisikin kiinnittää huomiota, sillä tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisella on osoitettu olevan merkittäviä positiivisia vaikutuksia kouluarkeen. Lindblom, Kampman, Ojala ja Solantaus (2015) toteavat, että lasten hyvinvoinnin ja kehityksen kannalta hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat aivan keskeisessä asemassa. Ne tukevat lapsen mielenterveyttä, ihmissuhteita sekä uusien taitojen ja tietojen oppimista. (Lindblom ym., 2015, 222.) Muiden tutkijoiden ohella Durlak, Weissberg, Dymnicki, Taylor ja Schellinger (2011) ovat todenneet, että hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot vaikuttavat myönteisesti sekä oppimiseen että kouluarvosanoihin. Isokorven (2004) mukaan useat opettajat uskovat, että tunnetaitojen intuitiivinen kehittäminen on riittävää, vaikka tutkimusten valossa näin ei ole. Systemaattinen kehittäminen olisi tärkeää ja tunnetaitoja pitäisi hänen mielestä opetella yhtä lailla kuin muitakin oppiaineita. Opettajan tulisi kyetä ja keretä huomioimaan jokaisen lapsen yksilölliset tunteet ja tarpeet. Opettaja on lapselle merkittävä aikuinen, ja tunnekasvattajana opettajan oman itsetunnon merkitys korostuu. (Isokorpi, 2004, 136.) Jalovaara (2006, 83) puhuu tunnenälästä ja sanoo sen vaivaavan monia nykyajan tiedollis-teknologisen kehityksen keskellä eläviä. Hän on sitä mieltä, että kouluopetus painottuu liiaksi tiedon jakamiseen, unohtaen lasten sosiaalisen ja emotionaalisen kasvun. (Jalovaara, 2006, 7–8.) Samaa mieltä on Ahtola (2016) vielä kymmenen

vuotta myöhemmin, hänen mukaansa luokanopettajien koulutus keskittyy edelleen liiaksi ainehallintaan ja didaktiikkaan.

Isokorven (2004) mielestä opettajat ja kasvattajat tarvitsevat tietoa ihmisen toiminnasta ja tunnetaidoista sekä rohkeutta käyttää hyödyksi tätä tietoa kouluarjen haastavissa tilanteissa. Vaikka suomalainen yhteiskunta on kilpailukykyisempi ja vauraampi kuin koskaan ennen, on yleinen huoli ihmisten pahoinvoinnin ja yhteiskunnallisten ongelmien jatkuvasta lisääntymisestä aiheellinen (Isokorpi, 2004, 13). Myös Jalovaara (2006, 7) toteaa lasten mielenterveysongelmien lisääntyneen ja vakavoituneen. Hajanaisessa ja moniarvoisessa maailmassa perinneyhteisöjen arvostus tuntuu heikentyneen ja oman identiteetin luominen voi olla hyvin haastavaa. Ajan hengestä riippumatta ihmisen perustarpeet säilyvät ennallaan, edelleenkin ihminen haluaa turvallisuudentunnetta ja huolenpitoa. (Isokorpi, 2004)

Virtanen (2015) toteaa, että vaikka opetustyön ydintehtävä on pysynyt samana, mutta ammattitaitovaatimukset ovat monimuotoistuneet. Hänen mukaansa opettajilta vaaditaan uutta tietoa ja taitoa lasten pahoinvoinnin lisääntymisestä ja oppimiskäsitysten muuttumisesta. Hän mainitsee, että samaan aikaan on hyvin mielenkiintoista ja ristiriitaista, että koulutuksen päämäärinä pidetään sosiaalisia taitoja, fyysistä hyvinvointia ja tasapainoista persoonallisuutta, mutta näiden oletetaan kehittyvän tiedollisen kasvatuksen ja opetuksen sivutuotteina. (Virtanen, 2015, 12.)

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee tunteita ja tunnetaitoja, niiden merkitystä sekä tunnekasvatuksen menetelmiä alakoulussa. Tutkimuksessa otetaan selvää aiemmin tutkitun tiedon pohjalta, mitä tunnetaidot tarkoittavat ja mikä niiden merkitys on, ja millä tavalla alakoulussa voi tukea lasten tunnetaitoja.

2 Tutkielman toteutus

Tässä luvussa tuodaan esille tutkimuksen tavoitteet, keskeiset käsitteet ja tutkimuskysymykset. Tutkielma on toteutettu kirjallisuuskatsauksena ja toisessa alaluvussa esitellään kirjallisuuskatsauksen eri tyyppisiä ja niiden ominaispiirteitä. Lopuksi perustellaan, miksi tämä tutkielma on toteutettu narratiivisena kuvailevana kirjallisuuskatsauksena.

2.1 Tavoitteet ja tutkimuskysymykset

Kiinnostus tätä aihetta kohtaan heräsi julkisen keskustelun pohjalta. Myös Opetushallituksen vuonna 2014 hyväksymään perusopetuksen opetussuunnitelman perusteisiin tutustuessa huomio kiinnittyi tunnetaitojen tukemisen runsaaseen esiintymiseen. Opetussuunnitelmassa (2014) tunnetaitojen tukeminen nähdään yhtenä koulun tärkeänä kasvatustehtävänä ja lasten hyvinvoinnin edistäjänä. Psykologian professori Ahtolan (2016) näkemys kuitenkin on, että luokanopettajien koulutus antaa valmiuksia etenkin aineenhallintaan ja didaktiikkaan, jättäen käytännön valmiudet lasten hyvinvoinnin edistämiseen liian vähäisiksi. Yhdyn tähän näkemykseen ja tutkimuksen yhtenä tavoitteena on selvittää tunnetaitojen vaikutuksia oppilaiden hyvinvoinnille. Tutkimusmateriaalia tunteista ja tunnetaidoista löytyy runsaasti, joten aihetta on rajattava tarkkaan tutkielman ohjeellinen laajuus huomioon ottaen. Tutkielman keskeiset käsitteet ovat tunteet ja tunnetaidot, ja tutkimuskysymykset seuraavat:

1. Mikä merkitys tunteilla ja tunnetaidoilla on alakoulun oppilaiden hyvinvoinnille?
2. Millä eri tavoilla lasten tunnetaitoja voi tukea alakoulussa?

Tutkielma etenee niin, että toisen luvun kirjallisuuskatsaustyyppien tarkastelun jälkeen kolmannessa luvussa määritellään tutkielman keskeiset käsitteet ja vastataan ensimmäiseen tutkimuskysymykseen. Neljännessä luvussa tarkastellaan opetussuunnitelman perusteita tunnekasvatuksen näkökulmasta, opettajan tunnekasvatustehtävää sekä tunnetaitojen tukemisen menetelmiä ja ohjelmia, vastaten toiseen tutkimuskysymykseen. Sekä kolmannen että neljännen luvun lopuksi on yhteenveto ja viidennessä luvussa esitetään johtopäätökset tutkielmasta ja pohditaan aihetta monipuolisesti. Aihe on rajattu koskemaan vain alakoulussa, eli aiemmin kutsutun peruskoulun 1.-6.-luokilla toteutettavaa tunnekasvatusta. Tutkielma pyrkii kuvailemaan aihetta laajasti aiemman tutkimustiedon pohjalta ja vastaamaan asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Ta-

voitteena on, että tämä tutkielma auttaa tulevia ja valmiita luokanopettajia saamaan tietoa tunnetaitojen hyvinvointivaikutuksista, niiden tukemisen tarpeellisuudesta alakoulussa ja tunnekasvatuksen opetustyöhön soveltuvista työtavoista.

2.2 Tutkimusmenetelmänä kirjallisuuskatsaus

Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) määrittelevät kirjallisuuskatsauksen olevan tutkimusongelmaan olennaisesti liittyvään kirjallisuuteen perustuva tutkimuskatsaus. Heidän mukaan sen tarkoituksena on tuoda esille, miten ja mistä näkökulmista aihetta on tutkittu aiemmin. Keskeisten käsitteiden määrittely on tärkeää, jotta lukijalle selviää, missä merkityksessä käsitettä on käytetty tai miten se on rajattu, ja määrittely auttaa lukijaa seuraamaan tekstiä. Kirjallisuuskatsauksen tekijällä on oma tavoite ja tutkimusongelma, jotka ohjaavat aiempien tutkimusten analysointia asianmukaisesti ja riittävän yksityiskohtaisesti. Analysoinnin myötä tärkeimmistä asioista tehdään synteesi. (Hirsjärvi, Remes, & Sajavaara, 2009, 121, 259.) Atjonen (2010, 8, 20) kuvailee kirjallisuuskatsausta teoreettiseksi työksi, joka perustuu aikaisempaan tutkimustietoon ja –kirjallisuuteen, niiden esittelyyn, analysointiin, kritisointiin ja vertailuun. Salminen (2011, 4) puhuu tutkimustekniikasta, jossa tutkitaan aiemmin tehtyä tutkimusta saaden näin uusia tutkimustuloksia. Hänen mukaansa voidaan nähdä kolme kirjallisuuskatsauksen päätyyppiä: systemaattinen kirjallisuuskatsaus, meta-analyysi ja kuvaileva kirjallisuuskatsaus (Salminen, 2011).

Systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa Salmisen (2011) mukaan tiivistetään tietystä aiheesta tehtyjen aiempien tutkimusten olennainen sisältö. Tutkimusmateriaalia on runsaasti, ja se käydään läpi tiiviissä muodossa ja pyritään asettamaan sekä oman tieteenalan että historialliseen kontekstiin. Sen myötä voi ilmetä uusia tutkimustarpeita, kun aikaisemmassa tutkimuksessa esiintyy puutteita. Systemaattinen kirjallisuuskatsaus erottuu selvästi omaksi kokonaisuudekseen tarkan aineiston seulomisen takia. Kvalitatiivisia meta-analyyseja on kaksi perussuuntausta: metasynteesi ja meta-yhteenveto. Metasynteesissä teksteistä etsitään keskeiset metaforat, fraasit, ideat ja käsitteet keskenään vertailtaviksi. Niitä ryhmitellään ja pyritään saamaan aikaan vertailtavia luokitteluja ja löytämään yhteneväisyyksiä tutkimusten tuloksista, ja lopuksi yhtenäistämällä tutkimustulokset tehdään tulkitseva synteesi. Meta-yhteenveto on kuin kvantitatiivinen meta-analyysi, sillä siinä korostuu metasynteesiä matemaattisempi ja määrällisempi ote. (Salminen, 2011, 6, 9, 11–13.)

Salminen (2011) määrittelee kuvailevan kirjallisuuskatsauksen olevan yleiskatsaus ilman tiukoja sääntöjä. Kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa aineistoja käytetään laajasti, eivätkä metodiset säännöt rajaa aineiston valintaa. Tutkittava ilmiö kuvataan laaja-alaisesti ja sen tutkimuskysymykset ovat laajempia verrattuna systemaattiseen katsaukseen ja meta-analyysiin. Salminen jakaa kuvailevan kirjallisuuskatsauksen narratiiviseen ja integroivaan alatyyppeihin. Tämän jaottelun mukaan integroiva kirjallisuuskatsaus muistuttaa osin systemaattista kirjallisuuskatsausta, sillä siinä tutkittavaa asiaa kuvataan mahdollisimman monipuolisesti. Integroivassa kirjallisuuskatsauksessa ei kuitenkaan seulota aineistoa yhtä tarkasti kuin systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa, joten tutkittavasta aiheesta voidaan kerätä vielä isompi otos. Integroiva kirjallisuuskatsaus on toimiva tapa tuottaa uutta tietoa aiemmin tutkitun tiedon pohjalta. Narratiivista kirjallisuuskatsausta voidaan sanoa metodisesti keveimmäksi. Se antaa laajan kuvan tutkittavasta aiheesta, ja pyrkii kokoamaan epäyhtenäisen tiedon jatkuvaksi ja helppolukuiseksi tapahtumaksi. Sen tarkoituksena on tiivistää aiempien tutkimusten tietoja, ja analyysin muoto on kuvaileva synteesi. (Salminen, 2011, 6–8.)

Kuvaileva, narratiivinen kirjallisuuskatsaus sopii parhaiten tämän tutkielman metodiseksi lähtökohdaksi. Narratiivista katsausta käytetään Salmisen (2011, 7) mukaan paljon opetuksen alalla, ja se mahdollistaa ajankohtaisen tiedon tuottamisen. Kuvaileva kirjallisuuskatsaus rakentuu Kangasniemen ja kollegoiden (2013) mukaan neljästä vaiheesta. Ensimmäisenä muodostetaan tutkimuskysymys tai -kysymykset, jotka ohjaavat koko tutkimusprosessia. Tutkimuskysymyksen ohjaamana toisessa vaiheessa on aineiston valinta. Kolmas vaihe on kuvailun rakentaminen, eli esitettyyn tutkimuskysymykseen pyritään vastaamaan aineiston pohjalta laadullisena kuvailuna. Kuvailussa sisältöä yhdistetään ja analysoidaan sekä eri tutkimusten tietoja syntetisoidaan. Myös laajempien päätelmien tekeminen on mahdollista. Viimeisenä vaiheena on tulosten tarkasteleminen, jossa on sisällöllisen ja menetelmällisen pohdinnan lisäksi tutkimuksen luotettavuuden ja etiikan arviointi. Kuvailevan kirjallisuuskatsaus on väljä menetelmä, jossa korostuu tutkijan valintojen ja raportoinnin eettisyys. (Kangasniemi ym., 2013, 294–297.) Tässä tutkielmassa pyritään riittävän laajasti kokoamaan tutkittua tietoa tunteista ja tunnetaidoista sekä tunnetaitojen tukemisesta helppolukuisen muotoon. Kirjallisuuskatsaus pyrkii johdonmukaiseen etenemiseen, kokoavaan yhteenvetoon ja monipuoliseen pohdintaan.

3 Tunteet ja tunnetaidot

Tunteet vaikuttavat ihmiseen monella tapaa. Ne saavat aikaan pelkäämisen ja ihastumisen, liikkuttumisen ja raivostumisen. Ihminen tiedostaa vain osan tunteista, vaikka tunteita syntyy kaiken aikaa. Tunteet ovat ajatuksia ihmisen mielessä, ne tuntuvat kehossa erilaisina aistimuksina ja voivat myös näkyä ulospäin kasvojen ilmeissä, kehonkielessä, käyttäytymisessä ja äänenpainossa. Ennen kaikkea tunteet koetaan kehossa ja fysiologisina muutoksina. (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 11–12.)

Tunnetaidot vaikuttavat yksilön jokapäiväiseen elämään. Ne näkyvät käyttäytymisessä, itseen ja toisiin suhtautumisessa ja vaikuttavat sekä henkiseen että fyysiseen hyvinvointiin. Hyvät tunnetaidot toimivat suojana elämässä ja tukevat itsetunnon kehittymistä ja ihmissuhteita. Kun omien tunteiden kanssa osaa toimia, pystyy myös ottamaan muut huomioon sosiaalisissa tilanteissa ja ryhmässä. (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 34–36.) Peltonen (2005, 12) tiivistää, että tunnetutkimusten mukaan ihmisen hyvinvointi on sidoksissa siihen, miten hän kykenee kokemaan, näyttämään ja vastaanottamaan erilaisia tunteita.

Tässä luvussa tarkastellaan tutkielman keskeisiä käsitteitä, joita ovat tunteet ja tunnetaidot. Tarkoituksena on aluksi selvittää, millä tavoin aikaisemmissa tutkimuksissa tunne- ja tunnetaitokäsitteitä on määritelty. Tämän jälkeen tarkastellaan ensimmäiseen tutkimuskysymyksen ohjaamana tunteiden ja tunnetaitojen merkitystä ihmisen hyvinvoinnille ja vaikutuksia alakouluikäiseen lapseen. Luvun lopussa käydään tiivistetysti läpi lapsen tunne-elämän kehittymisen vaihteita varhaislapsuudesta varhaisnuoruuteen.

3.1 Tunteet

Myllyviidan (2016) ja Nummenmaan (2010) mukaan se, mitä tavallisesti kutsutaan tunteeksi, on todellisuudessa tunnekokemus. Tunnekokemus on osa tunnereaktiota, joka on tiedostamaton ja automaattinen biologisesti määräytynyt elimistön toiminta. Tunnereaktiot aiheuttavat aina muutoksia ihmiskehossa ja havainnot näistä kokemuksista ovat tietoisia tunnekokemuksia. Tietoisuus kehon sisäisestä tapahtumasta saa ymmärtämään, että ”tuntuu joltakin” eli ihminen kokee jotakin tunnetta, jonka sitten nimeää. (Myllyviita, 2016, 19–20; Nummenmaa, 2010, 19.)

Arkikielessä käsitteet tunne ja emotio ovat Virtasen (2015) mukaan usein toistensa synonyymeja. Emotio tulee latinankielisestä sanasta *emovere*, joka tarkoittaa ”liikuttamista tai ulospäin liikkumista”. Se kuvaa tunteen tehtävää, joka on saada ihminen toimimaan. (Virtanen, 2015,

26.) Goleman ja Kankaanpää määrittelevät kaikkien tunteiden olevan pohjimmiltaan ylykkeitä toimintaan, ikään kuin pikaohjeita elämän hallitsemiseksi. Tunteiden ja toiminnan yhteys näkyy selvästi tarkkailemalla lapsia. Heillä tunteet johtavat nopeasti reaktioihin, koska tunteiden säätelytaidot eivät vielä ole kehittyneet. (Goleman & Kankaanpää, 1997, 23.)

Myllyviidan (2016) mukaan tunteen syntyminen tapahtuu aina ihmisen ja ympäristön yhteisvaikutuksessa. Hän sanoo syntyvien tunteiden olevan lähes aina tarkoituksenmukaisia, ohjaten ihmisen havaintoja ja reaktioita siten, että hän kykenee toimimaan merkityksellisissä tilanteissa parhaalla mahdollisella tavalla. Tunteiden kautta saatu tieto siis auttaa orientoitumaan ja tehokkaaseen toimintaan. Tunteiden kokemiseen vaikuttavat ihmisen persoonallisuus ja kyky arvioida tilannetta. Myllyviidan mukaan ilman tunteita yksilöllä ei olisi mitään syytä nähdä vaivaa asioiden eteen, hän ei voisi tuntea elävänsä, ihmisiltä puuttuisi inhimillisyys ja kommunikointi toisten kanssa olisi mahdotonta. Tunteet myös vaikuttavat muistin toimintaan ja oppimiseen. (Myllyviita, 2016, 10, 19.)

Sanotaan usein, että tunne ja järki ovat toistensa vastakohtia. Ihminen ei kuitenkaan voi laittaa tunteitaan kokonaan syrjään pyrkiessään järkipäiseen ratkaisuun. Keltikangas-Järvinen (2010) sanoo ihmisen elävän, havaitsevan ja kokevan tunteiden kautta, tunteet eivät siis muodosta erillistä persoonallisuuden osa-aluetta. Tunteet ovat koko ajan läsnä ihmisen käyttäytymisessä ja määräävät hänen ratkaisunsa. Tunteet toimivat ensisijaisesti käyttäytymisen motiivina. (Keltikangas-Järvinen, 2010, 152.) Saarinen ja Kokkonen (2003, 11) mainitsevat tehdyistä aivotutkimuksista seuraavaa: jos aivojen tunnealueet vaurioituvat fyysisesti, ei ihminen enää kykene tasapainoiseen ja järkevään päätöksentekoon, vaan toiminta muuttuu sattumanvaraiseksi ja tahdottomaksi.

Ihmisen aivokuori on paljon suurempi, kuin millään muulla lajilla. Se antaa meille kyvyn olla inhimillisiä ja mahdollistaa ajattelun. Se sisältää aivokuoren keskukset, joissa aistitiedot keräytyvät yhteen ja rakentuvat kokonaiskuvaksi. Evoluution myötä aivokuoren kehittyminen myös mahdollisti ihmisen tunne-elämän muuttumisen hienovireiseksi. (Goleman & Kankaanpää, 1997, 29.) Jalovaara (2006, 25) toteaa myös aivokuoren hillitsevän tunnereaktioita. Kuitenkin esimerkiksi viha, pelko tai muu tunne-elämän niin sanottu hätätila aiheuttavat aivojen ”oikosulun”, ja ennen kuin aivokuoren keskukset ovat saaneet selville mistä on kysymys, mantelitu-make ottaa aivojen muut osat hallintaansa ja antaa hälytyksen. Hyvin lyhyessä ajassa ihminen on valmis taistelemaan tai pakenemaan. (Goleman & Kankaanpää, 1997; Jalovaara, 2006, 25–

26.) Pelko ja viha ovat siis synnynnäisiä perustunteita, joita ihmiset ilmaisevat ja kokevat samalla tavalla riippumatta kulttuuristaan ja kasvuympäristöstään. Muita perustunteita ovat ilo, inho, suru ja hämmästyminen. Näillä selvän biologisen pohjan omaavilla tunteilla on ollut tärkeä osa ihmisen eloonjäämisessä. Edellä mainitut pelko ja viha varoittavat ja valmistavat ihmistä toimimaan. Nummenmaan (2010) mukaan perustunteet ovat tunteita, joita ihmiset kertovat useimmin tuntevansa. Muiden tunteiden ilmaisemisessa voi nähdä olevan selkeää kulttuurisidonnaisuutta. (Keltikangas-Järvinen, 2010, 162; Laine & Aho, 2005, 61; Nummenmaa, 2010, 33.)

Lonka (2015, 133) erittelee tunteiden ilmenemisen muotoja. Affekti, eli tunnetila on subjektiivinen kokemus siitä, miltä ihmisestä tuntuu. Ihminen voi tuntea olevansa esimerkiksi innostunut tai hermostunut. Toisena on tunteen ilmaisu, eli miten ihminen ulkoisesti ilmaisee kokemansa tunteen. Se voi olla esimerkiksi ei-kielellisiä kasvojen ilmeitä tai kovaäänistä itkemistä tai ylistystä. Näitä ihminen pystyy ainakin osin hallitsemaan. Vaikeammin hallittavia ovat fysiologiset reaktiot, mitä tunteet saavat aikaan. Tihentynyt sydämen syke, hikoileminen ja ihon punoittaminen ovat esimerkkejä tunteiden aikaansaamista fysiologisista reaktioista. Neljänneksi tunteen ilmenemisen muodoksi Lonka määrittelee tunteen älyllisen tulkinnan, eli selityksen tunteen ilmenemiselle: miksi tuntui joltain ja miltä se tuntui. (Lonka, 2015, 133.)

3.2 Tunnetaidot kirjavassa käsitteessä

Tunteisiin liittyvissä tutkimuksissa käytetään muun muassa käsitteitä tunnetaidot, tunneäly, tunneälytaidot ja tunteiden säätelyn taidot. Muun muassa Laine ja Aho (2005) kuvaavat tunnetaitoja emotionaalisen kompetenssin käsitteellä. Tunteiden merkitys korostuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa ja tunnetaitoja usein käsitellään yhdessä vuorovaikutustaitojen kanssa. Tällöin puhutaan tunne- ja vuorovaikutustaidoista tai sosioemotionaalisista taidoista. Näitä kaikkia edellä mainittuja käsitteitä käytetään rinnakkain ja niiden merkitykset ovat samankaltaisia. Kuitenkin täytyy ottaa huomioon, että eri tutkijoille samat käsitteet voivat tarkoittaa hiukan eri asiaa. Tässä kandidaatin tutkielmassani käytän pääosin tunnetaitojen käsitettä, mikä on käytössä myös valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (Opetushallitus, 2014).

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja tarvitaan kaikessa kanssakäymisessä toisten ihmisten kanssa. Longan (2015, 133) mukaan tunnetaitojen perusta on tunteen tunnistaminen ja rakentavan tunne-reaktion kehittäminen. Hyvät tunnetaidot auttavat selviytymään hankalustakin tilanteista ja

tunteista. Tasapainoinen tunne-elämä mahdollistaa muun muassa keskittymisen ja uusien asioiden oppimisen, ja hyvien tunnetaitojen myötä oppiminen on helpompaa. Oppilaan oppimisen ongelmien ilmaantuessa ja tukitoimia pohdittaessa onkin tärkeää pyrkiä kokonaisvaltaisesti selvittämään lapsen tai nuoren elämäntilannetta. Oppilaalla voi olla tunne-elämässään selvittämättömiä asioita, jotka haittaavat keskittymistä ja voivat jopa olla esteenä uuden oppimiselle. (Hintikka, 2018, 14; Lonka, 2015, 144–145.)

Jääskisen ja Pelliccionin (2017) mukaan ihmisen sisäistämät tunnetaidot – eli se, miten ihminen toimii tunteidensa kanssa – ohjaavat valintoja tunnehetkissä. Tunnetaidot ovat läsnä kaikissa hetkissä, riippumatta siitä miten vahvat tai heikot ne ovat. Tunnetaitojen voidaan Jääskisen ja Pelliccionin (2017, 35) mukaan nähdä koostuvan seuraavista osa-alueista: omien tunteiden ja tarpeiden tunnistaminen sekä toisten tunteiden tunnistaminen, omien tunteiden sietäminen, eli miten toimia tunteen vallassa, tunteiden säätely niin, etteivät ne pääse liikaa virittämään tai lamaannuttamaan, tunteiden ja tarpeiden ilmaisu, tunteiden rakentava purkaminen ja käsittely sekä voimaantuminen kuormittavien tapahtumien jälkeen ja myönteisyys itseään kohtaan.

Jääskisen ja Pelliccionin yllä kuvatut tunnetaitojen osa-alueet ovat samansuuntaiset useiden kansainvälisissä tunnetaitotutkimuksissa nähtävien sosioemotionaalisten taitojen määritelmien kanssa. Englanninkielinen tutkimuskirjallisuus käyttää yleisesti määritettä SEL (social and emotional learning) sosioemotionaalisten taitojen oppimisesta, ja niiden viisi keskeistä osa-alueita ovat itsetuntemus (omien kykyjen realistinen arviointi), itsesäätely (tunteiden ja käyttäytymisen asianmukainen säätely), sosiaalinen tietoisuus (sosiaalisten viestien tulkinta, toisen asemaan asettumisen taito), vastuullinen päätöksenteko (päivittäisten haasteiden järkevä ratkaisu) ja ihmissuhdetaidot (sosiaalisten suhteiden ylläpito, konfliktien järkevä ratkaisu). Näiden taitojen kehittäminen auttaa muun muassa ystävyysuhteiden ylläpitämisessä, tunteiden ilmaisussa ja säätelemisessä ja ongelmanratkaisutaitojen kehittämisessä. (Denham & Brown, 2010, 655–657; Payton ym., 2008, 4–5.)

Goleman ja Kankaanpää (1997) käyttävät käsitettä tunneäly. Tunneäly tarkoittaa heidän määritelmän mukaan itsensä motivointia, sinnikkyyttä vaikeuksien edessä, omien mielentilojen hallintaa, taitoa ajatella selvästi tilanteesta riippumatta, mielihalujen hillitsemistä, empatiaa ja toivoa. Tunneälytaitoa voi opetella ja se on sidoksissa työssä menestymiseen ja tyytyväisyyteen elämää kohtaan. (Goleman & Kankaanpää, 1997, 54–55.) Myös Laineen ja Ahon (2005) emotionaalisen kompetenssin käsite on hyvin lähellä edellä mainittuja tunnetaitojen ja tunneälyn käsitettä. Emotionaalinen kompetenssi on vuorovaikutus- ja ihmissuhdetaitojen perusedellytys

ja se tarkoittaa tietoisuutta omasta emotionaalisesta tilasta, toisten emootioiden tunnistamista emotionaalisten ilmausten itsesäätelyä. Erityisen tärkeää on kyky kontrolloida ja säädellä omia emootioitaan. (Laine & Aho, 2005, 64–66.) Kokkosen mukaan tunteiden säätely tarkoittaa sitä, miten ihminen kykenee vaikuttamaan tunteiden kestoon ja voimakkuuteen. Tunteiden säätelykyky on tarpeellista, jotta tunne-elämän kokisi tasapainoiseksi. Liian voimakkaat tai pitkäkestoiset tunteet alkavat kuormittaa, estävät mielihyvän kokemisen ja horjuttavat mielen ja ruumiin hyvinvointia. Negatiivisina koetut tunteet ovat tarpeellisia, mutta niiden hillitseminen ja lievitäminen ovat oleellinen osa tunteiden säätelyä. (Kokkonen, 2017, 19–20.)

Nummenmaa (2010) määrittelee tunteiden säätelyn tarkoittavan sitä kykyä, miten yksilö vaikuttaa itse tunnereaktioihin. Tunteiden säätelyä tapahtuu automaattisesti lähes jatkuvasti, mutta useat tilanteet vaativat tietoista tunteiden säätelyä. Jotta tietoinen tunteiden säätely on mahdollista, täytyy tunnistaa sekä virinneet tunnereaktiot, että ne tapahtumat, jotka tunteet herättivät. Kun nämä tiedostaa ja tunnistaa, on mahdollista vaikuttaa tunteiden aiheuttajaan ja siitä virinneeseen tunnereaktioon. Kun ihminen pystyy säätlemään tunteitaan, esimerkiksi vihastuminen ei johda käyttäytymisen muutokseen, kuten lyömiseen, vaan reaktio jää kokemuksen ja mahdollisen tunteen ilmaisun tasolle. Tunteiden säätelyn keinoin voi pyrkiä eroon epämiellyttävistä tunteista, mutta tämä ei tarkoita tunteiden tukahduttamista. Tunteiden säätelyn voidaan nähdä olevan keino kielteisten tapahtumien ja kokemusten välttämiseen, mutta myös mielihyvän kokemusten vahvistamiseen. Tunteiden säätely on siis negatiivisten ja positiivisten tunteiden kokemista ja ilmaisemista omaa hyvinvointia edistäen. (Nummenmaa, 2010, 14, 149, 152; Saari-
nen & Kokkonen, 2003, 54–55.)

Tunteiden säätelykykyä voi harjoitella ja tunteiden säätelyyn on olemassa lukuisia eri keinoja. Kokkonen (2017) jakaa keinot tietoisiin ja toiminnallisiin keinoihin. Tunteisiin vaikuttaminen tiedollisin menetelmin tarkoittaa esimerkiksi tunteiden käsittelyä ajatusten ja mielikuvien avulla. Huomion voi pyrkiä kiinnittämään ikävien asioiden myönteisiin puoliin tai arvioida tapahtunutta tietoisesti uudelleen. Monet mietiskely- ja rentoutusharjoitukset tähtäävät myönteisten tunnekokemusten voimistamiseen. Tavallisia toiminnallisia tunteiden säätelykeinoja ovat harrastukset, liikunta, ravinto ja nautintoaineet. Useimmat toiminnalliset tunteiden säätelykeinot, kuten esimerkiksi television katselu tai suoritus kuntosalilla, ovat varsin toimivia, kunhan ne pysyvät kohtuudessa. Oleellista Kokkosen mukaan on myös se, ettei tunteiden säätely keskity vain yhteen toimintamuotoon vaan tunteiden säätelyä tapahtuu monenlaisen toiminnan avulla. (Kokkonen, 2017, 51–76.)

Tässä alaluvussa koottiin useiden tutkijoiden näkemyksiä ja määritelmiä tunnetaidoista. Vaikka tunnetaitojen rinnakkaiskäsitteitä on useita, voidaan määritelmien todeta olevan pääosin hyvin samankaltaisia. Virtanen (2015) tiivistää, että kaikilla tunneäly- tai tunnetaitomalleilla näyttäisi olevan yhteinen määritelmä. Hän sanoo sen olevan kyky tunnistaa ja säädellä tunteita sekä itsessä että muissa. Tämä määritelmä sisältää neljä osa-aluetta: itsetietoisuus, tunteiden hallinta, sosiaalinen tietoisuus ja sosiaalinen kyvykkyys. Nämä osa-alueet löytyvät Virtasen mukaan keskeisimmistä tunneälymalleista, vaikka tutkijoiden käyttämässä termistössä on eroavaisuuksia. (Virtanen, 2015, 30.)

3.3 Tunteiden ja tunnetaitojen merkitys ja vaikutukset hyvinvoinnille

Evoluutionäkökulmasta tunteilla on ollut merkittävä vaikutus ihmisen eloonjäämisessä. Kokkonen (2017) sanoo, että nykytiedon mukaan tunteilla on monia positiivisia terveysvaikutuksia. Ne rikastuttavat elämää antamalla sinne merkityksellisyyttä ja mielenkiintoa. Hänen mukaan kaikki tunteet negatiivisista positiivisiin ovat tarpeellisia. Vihan tunne voi nousta omien tai läheisten ihmisten oikeuksien polkemisen seurauksena, ja näissä tilanteissa vihan tunteen ilmaiseminen voi olla tarpeen. Tilanteissa, joissa haetaan yhteisymmärrystä tai kohotetaan ryhmähenkeä, ei vihan tunteen ilmaiseminen ole niinkään sopivaa. Tunteet siis ohjaavat toimimaan tilanteeseen sopivalla tavalla. (Kokkonen, 2017, 11.)

Tunteiden merkitys korostuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa, ja usein puhutaankin tunne- ja vuorovaikutustaidoista. Kokkosen (2017, 48) mukaan sosiaaliset taidot ovat riippuvaisia tunteiden säätelyn taidoista. Jalovaara (2006, 38) sanoo, että ihmisellä on oltava kyky samaistua toisen asemaan, koska pelkkä looginen päättely ei riitä toisen ihmisen tunteiden tunnistamiseen, mikä on edellytys sosiaaliseen vuorovaikutukseen. Myös Virtanen (2015, 26) painottaa tunteiden tärkeyttä sosiaalisissa suhteissa ja tapahtumissa. Hänen mukaan tunteet auttavat yksilöä hahmottamaan suhdettaan omaan ryhmäänsä sekä roolia ryhmän sisällä. Yhteisöissä tunteet toimivat kulttuurin mukaisten normien, roolien ja arvojen siirtäjinä. (Virtanen, 2015, 26.) Kokkosen (2017, 13) mukaan ilman tunteita ihmisen olisi mahdotonta luoda ja ylläpitää ihmissuhteita sekä huolehtia jälkikasvustaan. Lindblom, Kampman, Ojala ja Solantaus (2015) toteavat, että lasten hyvinvoinnin ja kehityksen kannalta hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot ovat aivan keskeisessä asemassa. Ne tukevat lapsen mielenterveyttä, ihmissuhteita sekä uusien taitojen ja tietojen oppimista (Lindblom ym., 2015, 222).

Tunteet siis vaikuttavat myös oppimiseen, koska aivotoiminnan tasolla tunteet ja muisti liittyvät kiinteästi toisiinsa. Asioiden siirtyminen työmuistista pitkäkestoiseen muistiin tapahtuu aivojen keskiosissa, samoilla alueilla kuin tunteiden säätely. Tämän vuoksi asiat, jotka vetoavat tunteisiin, jäävät hyvin mieleen. (Lonka, 2015, 135–136.) Myös Saarinen ja Kokkonen (2003, 14) sanovat tunteisiin voimakkaasti vaikuttavien asioiden vaikuttavan tarkkaavaisuuteen ja keskittymiskykyyn. Laineen ja Ahon (2005, 66) mukaan on havaittu, että tunteiden tiedostaminen ja ymmärrys ovat yhteydessä parempaan koulumenestykseen. Myös Durlak ja kollegat (2011) ovat todenneet, että hyvät tunne- ja vuorovaikutustaidot vaikuttavat myönteisesti sekä oppimiseen että kouluarvosanoihin. Tunteet voivat edistää tai estää lasten opiskelumotivaatiota, sitoutumista ja koulumenestystä. Tunnekokemukset siis ovat sidoksissa siihen, mitä opitaan ja miten opitaan. (Durlak ym., 2011, 405.)

Myönteisten tunteiden tiedetään edistävän oppimista, sillä ne motivoivat oppimaan, ohjaavat tarkkaavaisuutta ja auttavat ymmärtämään, mikä tieto on tarpeellista ja mikä ei. Kun opettaja pyrkii vähentämään oppilaiden stressin ja pelon tunteita, oppimisen uskotaan olevan silloin tehokkainta. (Kokkonen, 2017, 104.) Longan (2015, 136) mukaan positiivisessa tunnetilassa tiedon käsittely ja ongelmanratkaisu on yleensä helpompaa verrattuna negatiiviseen tunnetilaan. Sajaniemi ja Krause (2012, 9) toteavat, että oppilaan aikaisemmat positiiviset kokemuksen oppimistilanteista auttavat häntä suhtautumaan myönteisemmin oppimisessa vastaan tuleviin haasteisiin.

Jalovaaran (2006) mukaan hyvät tunnetaidot auttavat ymmärtämään omien ja toisten tunteita ja tarpeita. Näiden kykyjen hän sanoo vaikuttavan myös ryhmän toimintaan, esimerkiksi koulussa ja luokassa viihtyvyyden paranemiseen, koulukiusaamisen vähenemiseen ja motivaation lisääntymiseen (2006, 69). Hintikka (2018) tiivistää Nowickin ja Duken vuonna 1989 tekemän tutkimuksen tuloksia, joiden mukaan lapset, jotka tiedostavat omat tunteensa, ovat tunne-elämältään tasapainoisia ja he ymmärtävät muita. Heillä ei ole ongelmia menestyä koulussa ja ovat suositumpia kuin ne oppilaat, jotka ovat älykkyydeltään saman tasoisia mutta emotionaalisesti epävakaita. Hintikka esittelee myös kootusti poimien eri tutkimuksista, miten lapsuusvuosien heikko tunnesäätely voi vaikuttaa yksilön myöhempään elämään. Se voi ilmetä aggressiivisuutena tai parisuhdeongelmina. Työelämä voi vaikeutua, heikko urakehitys on tyypillistä ja pitkäaikaistyöttömyyden riski on suurempi. Hintikan mukaan myös Pulkkisen vuonna 1995 tekemässä pitkittäistutkimuksessa on todettu, että heikon tunnesäätelyn vuoksi aggressiivisesti käyttäytyvät joutuvat aikuisena yleisemmin onnettomuuksiin tai vammautuvat. Heikko tunnesäätely on myös yhteydessä heikkoon itsearvioituun terveyteen, fyysisiin oireisiin ja miehillä

alkoholiongelmaan. Hintikka pitää tärkeänä, että oppilaan oppimisen ongelmien ilmaantuessa ja tukitoimia pohdittaessa tulisi pyrkiä kokonaisvaltaisesti selvittämään lapsen tai nuoren elämäntilannetta. Oppilaalla voi olla tunne-elämässään selvittämättömiä asioita, jotka haittaavat keskittymistä ja voivat jopa olla esteenä uuden oppimiselle. (Hintikka, 2018, 14, 18–19.)

Kokkonen (2017) toteaa, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämiseen kannattaa koulussa panostaa, koska useat sosioemotionaalisten taitojen oppimisen ohjelmiin kohdistuneet kansainväliset tutkimukset ovat osoittaneet niiden parantavan lasten ja nuorten tunteiden säätelyn taitoja sekä tunteisiin liittyvää tietämystä. Järjestelmällinen tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen on vähentänyt muun muassa poissaolojen määrää ja aggressiivista käyttäytymistä ja lisännyt koulutyöhön sitoutumista. (Kokkonen, 2017, 108.)

3.4 Lapsen tunne-elämän kehittyminen varhaislapsuudesta varhaisnuoruuteen

Tässä alaluvussa käydään tiivistetysti läpi lapsen tunne-elämän kehittymisen vaiheita. Vaikka tutkielma on rajattu koskemaan alakouluikäisiä, on tarpeen aloittaa tunne-elämän kehittymisen vaiheiden tarkastelu jo varhaislapsuudesta, koska se on hyvin merkittävää aikaa lapsen tunne-elämän kehittymisen kannalta.

Varhainen vuorovaikutus lapsen ja vanhemman välillä vaikuttaa tunteiden säätelyyn, koska se tukee aivojen ja kiintymyssuhteen kehittymistä. Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsen ja vanhemman vuorovaikutus on sujuvaa ja molemmille mielihyvää tuottavaa. Tämä on yhteydessä lapselle kehittyvään rakentavaan ja tehokkaaseen tunteiden säätelyyn. (Kokkonen, 2017, 85–88.) Puolimatkan (2010) mukaan lapsen tunne-elämän kehitykselle on välttämätöntä, että hänellä on pysyvä suhde luotettavaan aikuiseen, joka on aidosti kiintynyt häneen. Lapsen kokemus omien tunteiden merkityksellisyydestä tulee aikuisen kiinnostuksesta hänen tunteitaan kohtaan. Mikäli kasvattaja jättää reagoimatta lapsen tunteisiin, lapsi ei tiedosta niitä eivätkä tunteet pääse kehittymään ja syventymään. Suuret lapsiryhmät varhaislapsuudessa voivat heikentää lapsen mahdollisuutta saada tunteilleen vastakaikua. (Puolimatka, 2010, 67.)

Puolimatkan (2010) mukaan lapsen kokemus rakastavasta ja turvallisesta ihmissuhteesta on tunnekasvatuksen keskeinen tavoite. Kun lapsen ja vanhemman välillä on luottamus, lapsi voi ilmaista kaikki tunteensa ilman että tuntee itsensä hylätyksi tai häväistyksi. Mikäli lapsi oppii välttelemään kielteisten tunteiden ilmaisemista, hän ei myöskään vahvasti tiedosta niiden olemassaoloa. Myöhemmin niitä voi olla vaikea oppia hallitsemaan. (Puolimatka, 2010, 70.)

Lapsen tunnesäätely kehittyy nopeasti lapsuudessa. Tunnesäätelyn ollessa varhaislapsuudessa kovin refleksiivisistä, se muuttuu kouluikässä reflektiivisemmäksi ja monimutkaisemmaksi, jota ohjaavat lapsen omat tunteet sekä ympäristö (Webster-Stratton, 2011, 248). Kielen oppiminen ja kommunikaatiotaitojen kehittyminen ovat tärkeitä lapsen itsesäätelyn kannalta. Omista tarpeistaan ja aikomuksistaan viestimällä lapsi kykenee parempaan tunnereaktioiden säätelyyn. (Lonka, 2015, 67.) Eisenbergin ja kollegoiden (2010) mukaan useimmat lapset osaavat 7-vuotiaana pidättää nopeasti ilmaantuvia tunteita ja toimintaimpulseja. Jääskinen ja Pelliccioni (2017) sanovat kouluikäisen lapsen tavallisesti pystyvän myös säätelemään tunneilmaisuaan sosiaalisten odotusten mukaan, esimerkiksi naurahtaen itseään loukkaavalle kommentille, vaikka sisäisesti olisi hämmästynyt ja häpeissään. Kouluikäinen pystyy arvioimaan, kuinka oma tunne ja sen ilmaiseminen vaikuttavat toisiin ja miettimään tunteiden säätelyn keinoja (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 76). Alakouluikäisessä on tyypillistä ajoittainen yksityisyyden ja etäisyyden hakeminen. Kun sosiaalisuus vähitellen lisääntyy, samalla kaverisuhteiden merkitys kasvaa. (Hintikka, 2018, 25.)

Esimurrosiässä lasta mietityttää oma yksilöllisyys vahvemmin. Oman itsensä vertaaminen muihin on tyypillistä. Käyttäytyminen vaihtelee ajoittaisesta lapsenomaisuudesta vanhempien ja opettajien kyseenalaistamiseen ja kapinoimiseen. Kapinoinnista huolimatta lapsi tarvitsee turvakseen säännöt ja niiden noudattamisen. (Jääskinen & Pelliccioni, 2017, 76.) Epävarmuus, hämmennys ja ahdistus kuuluvat monen varhaisnuoren tunne-elämään muuttuvan kehon myötä ja hän haluaa saada aikuiselta hyväksyntää ja huomiota (Hintikka, 2018, 25). Monimuotoinen tunteiden ja toiminnan säätelyn kehittyminen jatkuu aina aikuisuuteen saakka. (Eisenberg ym., 2010, 495, 511.)

Lasten tunne-elämän kehittyminen on hyvin yksilöllistä. Siihen tiedetään vaikuttavan ainakin lapsen neurologisen hillintäjärjestelmän kypsyminen, lapsen luonne ja kehitysvaihe, vanhempien sosialisatio ja ympäristöstä saatu tuki sekä koulusta ja opettajilta saatu tunneopetus. Tuntuukin olevan yleinen huoli siitä, kuinka opettajat saataisiin ymmärtämään heidän merkittävä vaikutuksensa oppilaiden tunnetaitojen tukijoina. (Webster-Stratton, 2011, 248–249.)

3.5 Yhteenveto

Tunteet ovat läsnä ihmisen elämässä koko ajan, ja niiden merkitys korostuu ihmisten välisessä vuorovaikutuksessa. Koulu on sosiaalinen yhteisö sekä sosioemotionaalisen kehityksen ympä-

ristö, jossa sekä oppilaat että opettajat ovat jatkuvasti vuorovaikutuksessa toistensa kanssa. Yksilöiden tunteet vaikuttavat merkittävästi sekä itseen että toisiin ja ohjaavat sekä oppilaiden että opettajien käyttäytymistä. Alakoulussa on sekä pieniä lapsia että varhaisnuoria, joiden tunnetaitojen tasot voivat olla hyvinkin erilaiset. Alakouluikäiseltä lapselta ei voi odottaa vielä saman tasoista tunnetilojen säätelyä kuin aikuiselta, koska lapsi ei siihen ole vielä biologisesti riittävän kehittynyt. Tunteiden säätelyllä ei tarkoiteta tunteiden tukahduttamista, vaan se on keino edistää omaa hyvinvointia vahvistamalla tietoisesti mielihyvän kokemuksia ja välttämällä tai vähentämällä kielteisen tunneilmaisun tilanteita.

Lukuisten tutkimusten mukaan tunnetaitojen vaikutukset ihmisen hyvinvoinnille ovat moninaiset. Tunnetaitojen kehittymisen myötä lapsi oppii ymmärtämään sekä omia että toisten tunteita. Kyky empatiaan auttaa toimimaan vuorovaikutustilanteissa ja luomaan ystävyys-suhteita. Tunteiden kautta yksilö hahmottaa omaa suhdettaan ryhmäänsä ja rooliaan ryhmän sisällä. Alakoulussa sekä oppilaiden että opettajan tunnetaidoilla nähdään olevan merkittäviä vaikutuksia muun muassa oppimismotivaatioon, oppimistuloksiin ja koulunkäynnin mielekkyyteen. Koska myönteisillä tunteilla on oppimista edistävä vaikutus, olisi opettajan hyvä pyrkiä luomaan luokkaan myönteinen ja stressitön ilmapiiri. Tunnekokemukset vaikuttavat siihen, mitä lapsi oppii ja miten hän oppii. Positiivisten oppimiskokemusten kautta myöhempiin oppimishaasteisiin on helpompi suhtautua myönteisesti. Heikkojen tunnetaitojen mahdolliset seuraukset alakouluaikana ja myöhemmin elämässä voivat tutkimusten mukaan näkyä psyykkisinä ja sosiaalisina ongelmina vaikeuttaen esimerkiksi ystävyys-suhteiden luomista ja työelämässä toimimista.

Opettajilla ja kasvattajilla olisikin tärkeätä tiedostaa sekä omien että toisten tunteiden ja tunnetaitojen merkityksellisyys käyttäytymiseen ja oppimiseen. Oppilaan tunne-elämän vaikeudet voivat näkyä luokassa häiritsevä käyttäytymisenä tai oppimisen vaikeuksina. Hyvä oppilastuntemus ja tunne-elämän kehittymisen vaiheiden tiedostaminen ja tunnistaminen auttavat opettajaa ymmärtämään oppilaan toimintaa ja käyttäytymistä, sekä tukemaan oppilasta rakentavalla tavalla.

4 Tunnetaitojen tukeminen alakoulussa

Tätä lukua ohjaa toinen tutkimuskysymys, ja aluksi tarkastellaan vuoden 2014 perusopetuksen opetussuunnitelman perusteita tunnetaitojen osalta. Tarkoituksena on tutkia, miten valtakunnallinen opetussuunnitelma ohjaa tunnetaitojen tukemiseen. Tämän jälkeen tarkastellaan alakoulun opettajan roolia tunnekasvattajana sekä tunnekasvatusmenetelmiä ja tunne- ja vuorovaikutustaitoja kehittäviä ohjelmia.

4.1 Tunnetaidot perusopetuksen opetussuunnitelmassa

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteiden tehtävänä on olla tukena ja oppaana opetuksen järjestämiselle ja koulutyölle sekä edistää yhdenvertaisen perusopetuksen toteutumista. Opetussuunnitelman perusteiden pohjana ovat perusopetuslaki ja -asetus, sekä valtioneuvoston asetus, missä määritetään tavoitteet ja tuntijako. Tämän opetushallituksen laatiman valtakunnallisen määrittelyn mukaan valmistellaan paikalliset opetussuunnitelmat. (Opetushallitus, 2014, 9.) Tässä alaluvussa tarkastellaan, mitä valtakunnallisessa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tunnetaidoista kirjoitetaan ja minkä oppiaineiden tavoitteissa tunnetaitojen tukeminen on mainittu erikseen. Tarkastelen vuosiluokkien 1-6 oppiaineiden tavoitteita ja sisältöjä.

Perusopetuksen opetussuunnitelma uudistettiin vuonna 2014. Edellinen opetussuunnitelma oli vuodelta 2004. Yksi merkittävä ero näiden kahden opetussuunnitelman välillä on juuri tunnetaitojen osalla. Vuoden 2004 opetussuunnitelman perusteissa ei mainita tunnetaitojen käsitettä lainkaan. Tunteiden ilmaisemisen opettelusta ja vuorovaikutustaidoista opetussuunnitelmassa puhutaan, mutta huomattavasti suuremman roolin tunteet ja tunnetaidot ovat saaneet vuoden 2014 opetussuunnitelman perusteissa.

Vuoden 2014 opetussuunnitelmassa sanotaan myönteisten tunnekokemusten ja oppimisen ilon edistävän oppimista. Opetussuunnitelma kehottaa ohjaamaan oppilaita huomioimaan oman toiminnan seuraukset ja vaikutukset toisiin ihmisiin sekä painottaa yhdessä oppimisen vaikutuksia luovaan ajatteluun ja erilaisten näkökulmien ymmärtämiseen. Perusopetuksen arvoperustaan kuuluu, että oppilaita ohjataan käsittelemään ristiriitoja, asettumaan toisen asemaan sekä toimimaan itseään, toisia ihmisiä ja ympäristöä arvostaen. Laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa oppilaita ohjataan kehittämään sosiaalisia taitojaan ja ilmaisemaan itseään monin eri tavoin. Oppilaita muun muassa ohjataan käyttämään omaa kehoaan tunteiden, ajatusten, ideoiden ja näkemysten ilmaisemiseen. Ilmaisun välineenä ohjataan käyttämään myös liikettä, draamaa ja

musiikkia. Opetussuunnitelman mukaan oppilailla tulisi olla mahdollisuus kehittää tunne- ja sosiaalisia taitojaan. (Opetushallitus, 2014, 15, 17, 21, 22.)

Laaja-alaisen osaamisen tavoitteet vuosiluokilla 1-2 pitävät tärkeänä tavoitteena, että oppilaan itsensä tunteminen ja arvostaminen vahvistuvat ja oppilasyhteisö olisi vuorovaikutteinen ja kannustava. Oppilaat saavat harjoitella omien tunteidensa tunnistamista ja ilmaisemista ja kehittää tunnetaitojaan esimerkiksi draaman ja leikkien avulla. Vuosiluokilla 3-6 laaja-alaisen osaamisen tavoitteiden mukaan edelleen itsensä tuntemisen ja oman identiteetin muotoutumista vahvistetaan ja vuorovaikutussuhteiden ja ystävyyden merkitys on suuri. Oppilaat kokeilevat erilaisia ilmaisutapoja ja heitä kannustetaan nauttimaan ilmaisun ja tekemisen ilosta. Toisen asemaan asettumista sekä asioiden tarkastelemista eri näkökulmista harjoitellaan. Tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittämistä harjoitellaan yhteisessä työskentelyssä. Oppilaat saavat harjoitella yhteistyötä, ratkaisujen etsimistä ristiriitoihin sekä päätöksentekoa. (Opetushallitus, 2014, 100–101, 155–156, 158.)

Seuraavassa kappaleessa tarkastelen opetussuunnitelman oppiainekohtaisia sisältöjä ja tavoitteita tunnetaitojen osalta. Oppiainekohtaisia tavoitteita on opetussuunnitelmassa numeroitu käyttämällä lyhenteitä T1, T2 jne., ja tavoitteisiin liittyviä sisältöalueita lyhenteillä S1, S2 jne. Käytän tässä tutkielmassa näitä samoja lyhenteitä, jotta lukijan on helppo löytää ne opetussuunnitelman oppiainekohtaisista tavoitetaulukoista. Alakoulun oppiainekohtaiset tavoitteet ja sisällöt on jaettu kahteen ryhmään: vuosiluokat 1-2 ja vuosiluokat 3-6.

Oppiainekohtaisissa tavoitteissa vuorovaikutustaitojen kehittyminen on yksi äidinkielen oppiaineen keskeinen tavoite. Vuosiluokilla 1-2 tunnetaitojen vahvistaminen kuuluu ympäristöopin tavoitteisiin ja sisältöihin (T10, S1). Uskonnon opetuksen tavoitteissa oppilasta rohkaistaan tunnistamaan ja ilmaisemaan ajatuksiaan ja tunteitaan (T5) ja opetuksen sisällöt ovat oppilaan tunnetaitoja tukevia (S3). Myös elämäkatsomustiedon opetuksen tavoitteissa vuosiluokilla 1-2 oppilasta rohkaistaan ilmaisemaan tunteitaan ja ajatteluaan eri tavoin (T2). Kuvaamataidossa oppilasta voidaan tarvittaessa ohjata tunteiden visuaaliseen ilmaisuun (s. 145) ja käsitöissä suunnittelun lähtökohtana voi hyödyntää mm. omia tunteitaan (S1). Liikunnassa oppilasta ohjataan säätelemään tunneilmaisuaan (T7). Vuosiluokilla 3-6 tunnetaidot ja itsetuntemus ovat tärkeitä näkökulmia uskonnonopetuksen sisällössä ja tavoitteissa (S3, T11). Ympäristöopin tavoitteiden mukaan oppilaalle tarjotaan mahdollisuutta toimia ryhmässä erilaisissa rooleissa ja harjoitella erilaisia vuorovaikutustilanteita sekä tukea oppilasta tunnistamaan ilmaisemaan ja säätelemään tunteitaan (T10 ja S1). Musiikin opetuksessa tavoitteena on kannustaa tunnetilojen

ilmaisua kehollisesti (T3) ja liikunnassa säädellä omaa tunneilmaisuaan (T8) sekä kokea myönteisiä tunteita (S3). (Opetushallitus, 2014.)

4.2 Opettaja tunnetaitojen tukijana

Kouluarki on tapahtumarikkaana paikkana täynnä erilaisia kohtaamistilanteita, joista monia voi käyttää tunne- ja vuorovaikutustaitojen opetustilanteina. Kuuselan ja Lintusen (2010) mukaan opettajat kaipaavat neuvoja oppilaiden kohtaamiseen ja luokan rauhoittamiseen. Omien ja toisten tunteiden ymmärtämisen ja käsittelyn ongelmat aiheuttavat usein ongelmia ihmisten välillä, eikä niinkään tiedon puute, kuten usein ajatellaan. Oppilailla esiintyy henkistä pahoinvointia yhä enenevässä määrin, mikä näkyy sekä masentuneisuutena että väkivaltaisuutena. Tämä tekee opettajan työstä selvästi entistä haastavampaa ja kokonaisvaltaisempaa. (Kuusela & Lintunen, 2010, 119.)

Valtakunnallinen opetussuunnitelman mukaan oppilailla on oikeus harjoitella ja kehittää tunnetaitojaan ja opettajalla on velvollisuus antaa oppilaalle mahdollisuuksia tunnetaitojen kehittämiseen. Isokorpi (2004) sanoo vastuun lapsen tunnetaitojen oppimisesta olevan ensisijaisesti vanhemmilla, mutta myös kaikilla muilla aikuisilla, jotka ovat tekemisissä lasten kanssa. Tunteet ovat sisäänrakennettuina jokaisella olemassa ja myös tunnetaidot vaistonvaraisesti. Lapsen pitää oppia tunnistamaan tunteitaan ja ottamaan ne käyttöön. Hän tarvitsee tukea, opettelua ja esimerkkejä tunteen esiin saamiseksi. Lapsi tarvitsee mahdollisuuksia jakaa tunteitaan eri aikuisten kanssa, jotta hän oppii tunteiden hallintaa ja toimimista eri tilanteissa. (Isokorpi, 2004, 127.) Lindblomin ja kollegoiden (2015) mukaan usein vasta lapsen tunne- ja vuorovaikutustaitojen puute aiheuttaa tunnetaitojen tarkastelua.

Opettajan ammatillisuuden edellytyksiä ovat omien tunteiden tunnistaminen ja hallinta. Opettajat kohtaavat työssään yllättäviäkin tilanteita ja konflikteja, joita koulun arkeen ovat tuoneet kulttuurinen monimuotoisuus ja syrjäytymiskulttuuri. Näissä tilanteissa opettaja usein joutuu toimimaan intuiotensa ja kokemuksensa mukana tuomien automaattisten mallien mukaan, koska koulutuksessa ei näihin tilanteisiin ole välttämättä saanut toimintaohjetta. Juuri konfliktitilanteet usein ovat opettajan ammattitaidon mittarina – ne ovat liitoksissa opettajan identiteettiin ja käsitykseen itsestään. (Talib, 2002, 58–59.)

Myös Virtasen (2015) mukaan ihmissuhdeammattissa opettaja joutuu päivittäin säätelemään omia tunteitaan. Opetus ja oppiminen ovat pitkälti vuorovaikutteisia tapahtumia ja näin myös

tunteet ovat tapahtumissa läsnä. Tunteiden hyväksyminen osana ihmissuhdetyötä hyödyttää ammatissa toimimista. Usein myös vaikeat ongelmatilanteet kuuluvat työn luonteeseen. Opettajan emotionaalinen osaaminen merkitsee sitä, miten hän hyödyntää tunnetietojaan ja –taitojaan työssään. Tunne ja tieto ovat pohjana toiminnalle, joka yhdistyy vuorovaikutustilanteisiin ja opettajan kykyyn käyttää tunteita rakentavalla tavalla. (Virtanen, 2015, 19–24.)

Kuuselan ja Lintusen (2010) mukaan ulkoisen kontrollin sijasta on mahdollista kehittää oppilaiden sisäistä kontrollia rakentavien ja kasvattavien keinojen avulla. Seuraavissa alaluvuissa esitellään työtapoja, joita alakoulussa voi käyttää sosioemotionaalisten taitojen vahvistamiseksi ja vahvistaa näin oppilaiden sisäistä kontrollia tunteiden säätelyn keinoin.

4.2.1 Kuulemisen taidot vuorovaikutustilanteissa

Kuusela ja Lintunen (2010) painottavat kuulemisen taitojen tärkeyttä vuorovaikutustilanteissa. Kuuselan vuonna 2005 tekemässä tutkimuksessa yhtenä tutkimustehtävänä oli havainnoida eläytyvän kuuntelun vaikutuksia tilanteissa, joissa oppilas kokee voimakasta tunteiden kuohuntaa. Kuusela ja Lintunen jakavat kuuntelun passiiviseen ja aktiiviseen kuunteluun. Passiivinen kuuntelu on aitoa kuuntelua, missä kuuntelija osoittaa empatiaa ja keskittyy vain puhujaan. Pienillä välisanoilla ja kasvojen ilmeillä hän osoittaa kuulevansa. Aktiivinen eli eläytyvä kuuntelu koostuu passiivisen kuuntelun lisäksi heijastuksesta, eli kuuntelija sanoittaa omin sanoin saamansa viestin takaisin sen kertojalle vahvistettavaksi tai korjattavaksi. Hän voi myös sanoittaa tunteen, mikäli se on havaittavissa sanojen välistä. Usein kouluarjessa opettaja ohittaa oppilaan tunteen ja tarjoaa vain neuvoja ja ratkaisuja lohduttamalla, kyselemällä, käyttämällä huumoria tai vaihtamalla puheenaihetta. Nämä tilanteet synnyttävät ns. tiesulkuja, mitkä estävät oppilasta itseään tutkimasta pulmaansa. Eläytyvän kuuntelun käyttäminen on osoittautunut toimivaksi tavaksi saada oppilas itse ratkaisemaan pulmansa. (Kuusela & Lintunen, 2010, 120–122.) Taulukossa 1 on esitetty kaksi tyypillistä tilannetta kouluarjesta, missä on kuvattu opettajan toimintaa käyttämällä ns. tiesulkua ja eläytyvää kuuntelua.

TAULUKKO 1. Opettajan toiminta käyttäen ns. tiesulkua ja eläytyvää kuuntelua (mukaillen: Kuusela & Lintunen 2010, 123)

Tilanne	Ratkaisu käyttämällä tiesulkuja	Ratkaisu käyttäen eläytyvää kuuntelua, eläytyvän kuuntelun seuraus
Ennen välituntia oppilas haluaisi kertoa opettajalle huolestaan.	Opettaja ei huomaa oppilaan tarvetta keskustelulle. <i>”Nyt pulinat pois ja välitunnille!”</i>	Oppilas tulee kohdatuksi ja kuulluksi henkilökohtaisella tasolla: <i>”Sinua mietityttää, voitko osallistua seuraavalle tunnille, koska olet loukannut kätesi eilen.”</i>
Tunnilla oppilas ilmaisee tyytymättömyytensä häiritsemällä ja lopettamalla tekemisen.	Aluksi opettaja koettaa motivoida oppilasta osallistumaan. Lopulta hän vaatii sitä: <i>”Jos et tule nyt mukaan, minun täytyy harkita muita toimenpiteitä.”</i>	Opettaja kuuntelee oppilaan ideoita ja mielipiteitä ja tekee niiden perusteella muutoksia tunteihin. Oppilaan autonomia lisääntyy. <i>”Sinua pitkäsyttyää tämänhetkinen toiminta.”</i>

Kuuselan ja Lintusen (2010) mukaan eläytyvä kuuntelu auttaa oppilasta selkeyttämään omia tunteitaan sekä ratkomaan itse pulmiaan. Kuulluksi tulemisen kokemuksen myötä oppilas kokee hyväksyntää, mikä auttaa itsensä hahmottamista ja kehittää itsetuntemusta. Eläytyvän kuuntelun seurauksena oppilaan tunne siitä, että hän saa olla mukana vaikuttamassa koulunkäyntiin liittyvistä asioista, lisää motivaatiota koulunkäyntiä kohtaan. Kuuselan tutkimuksen myötä saatujen kokemusten perusteella eläytyvä kuuntelu auttoi ongelmanratkaisun lisäksi tasapainottamaan vuorovaikutustilanteita. Tutkimus vahvisti sitä käsitystä, että opettaja voi itseänsä kehittämällä vaikuttaa myönteisesti vuorovaikutusprosesseihin. Eläytyvän kuuntelun seurauksena opettajan rooli muuttui kannustajasta oppilaan tunteen hyväksyjäksi, kontrolloijasta oppilaan hyvinvoinnista välittäväksi ja ratkaisuja antavasta aikuisesta oppilaan omien ratkaisujen löytämisen tukijaksi. Tutkimuksessa tuli myös ilmi, että eläytyvän kuuntelun käyttämisestä ei ollut aina näkyvää hyötyä. (Kuusela & Lintunen, 2010, 121–124.)

4.2.2 Draama työkaluna kouluarjessa

Opetussuunnitelma velvoittaa draamakasvatuksen sisällyttämistä opetukseen. Draamakasvatus on draamaa, teatteria ja kasvatusta. Siinä luodaan fiktiivisiä tilanteita ja toiminta vaatii aktiivisuutta. Toiminnan tavoitteena on luoda draaman maailmoja ja toimia niissä. Draamakasvatus on leikin ja leikillisyyden kautta kasvamista ja oppimista. (Heikkinen, 2005, 32.)

Vaikka draama on muodoltaan leikittelevää, on sen tarkoitus Heikkisen mukaan vakava (2005, 33). Toivanen (2009) puhuu draaman luonteesta, jolle on ominaista tarkastella toiminnallisin ja kokemuksellisin keinoin ihmisten erilaisuudesta johtuvien konfliktien syitä ja seurauksia. Draamassa lapsi tai nuori toimii joko roolissa tai omana itsenään, ja saa uusia näkökulmia asioiden tarkasteluun sekä pääsee käsittelemään suhdettaan toisiin ihmisiin ja maailmaan ympärillään. Toimiminen draamassa edellyttää toisten huomioimista ja läsnäoloa. Itsetuntemus laajenee alueille, joita on haasteellista kuvata sanoin. Toiminta on yksilöiden välistä yhteistyötä ja ryhmässä toimimista, jossa keskeneräisten tunteiden sietäminen on oleellista. (Toivanen, 2009, 76.)

Heikkisen (2005) näkemyksen mukaan draaman avulla opitaan itsetuntemusta ja sosiaalisia taitoja. Usein asetutaan rooleihin, mihin ei normaalielämässään ole tottunut, ja tilanteita ajatellaan hyvin erilaisten henkilöiden kannalta. Roolien kautta voi turvallisesti käsitellä haastavia asioita ja opetella tunteita, joiden näyttäminen on vaikeaa. Draaman koskettaessa oppimista tapahtuu niin draamasta kuin itsestä ja toisista. Roolien myötä tapahtuneen oppimisen tarkastelu ja arviointi on tärkeää. (Heikkinen, 2005, 39, 42.) Myös Toivasen (2009) mukaan draama vaikuttaa oppilaan itsetuntemuksen ja itseluottamuksen myönteiseen kehittymiseen ja täten myös positiivisesti oppilaan minäkäsitykseen. Hän toteaa draaman monipuolistavan ilmaisukeinoja ja kehittävän sosiaalisia taitoja ja empatiakykyä (2009, 78).

Toivasen (2009) mukaan Suomessa 2000-luvulla tehtyjen usean väitöskirjatutkimuksen mukaan draamatyöskentely kehittää lasten keskittymiskykyä, pitkäjänteisyyttä, itsetuntemusta ja itseluottamusta. Se myös vahvistaa ryhmää, lisää sosiaalisuutta, toisten ymmärtämistä ja hyväksymistä, empatiakykyä ja vastavuoroisuutta. Oppilaat saavat teatterin keinoin ilmaista itseään, ajatuksiaan ja tunteitaan. Eettisten kysymysten käsittely on mahdollista jo pienten oppilaiden kanssa. Opettaja oppilastuntemus syvenee draamakasvatuksen kehittäessä oppilaan ja opettajan välistä aitoa dialogia. (Toivanen, 2009, 80–81.) Joronen ja Häkämies (2010) kertovat oman tutkimuksensa tuloksista, kuinka draama vaikuttaa lasten sosioemotionaaliseen hyvinvointiin. Tutkimuksen mukaan draamanohjelmaan osallistuneissa luokissa sekä oppilaat että opettajat arvioivat sosiaalisten suhteiden parantuneen. Opettajien arvion mukaan oppilaiden

empatiakyky vahvistui ja kiusaamiset vähenivät. Oppilaiden kokemusten mukaan itseilmaisua ja tunteiden käsittely lisääntyivät ja ihmisten erilaisuuden ymmärtäminen vahvistui. (Joronen & Häkämies, 2010, 155–156.)

4.3 Tunne- ja vuorovaikutustaitoja vahvistavia ohjelmia

Koulu on ympäristö, jossa voi tavoittaa lähes koko ikäluokan, ja siksi otollinen ympäristö tutkia erilaisia lasten kasvua edistäviä ja ongelmia ehkäiseviä ohjelmia. Ohjelmia on kehitelty jo monia ja niiden vaikuttavuudesta on saatu paljon näyttöä. Koulu on kodista poikkeava sosiaalisen ja emotionaalisen kehityksen ympäristö, jossa opettajilla on kasvattajina merkittävä rooli lasten tunnetaitojen tukijoina. (Appelqvist-Schmidlechner, Liski, Kampman, & Yhteispeli-työryhmä, 2015, 3.) Seuraavaksi tutkielma esittelee viisi eri tunnetaitoja tukevaa ohjelmaa, joita Suomessa on käytössä ja joilla on tieteellisesti tutkittua perustaa. Nämä kaikki ohjelmat koostuvat erilaisista tunnekasvatustuokioista ja tehtävistä. Ohjelmien yksityiskohtaista sisältöä ei tämän tutkielman yhteydessä ole tarpeen käydä läpi, vaan tässä keskitytään lyhyesti esittämään ohjelmien tavoitteita ja käyttöä koskevia tutkimustuloksia.

4.3.1 Yhteispeli-hanke

Vuonna 2003 Stakesissa, eli Sosiaali- ja terveystieteiden tutkimus- ja kehittämiskeskuksessa, alkoi kouluintervention kehittäminen lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemiseksi. Se sittemmin jatkui Yhteispeli-hankkeena. Hanke on tehty Terveystieteiden ja hyvinvoinninlaitoksen (THL), Ylöjärven kaupungin ja opetus- ja kulttuuriministeriön (OKM) välisenä yhteistyönä. Sen tavoitteena tarjota välineitä alakoulun opettajien ja rehtorien käyttöön lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemiseksi. (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2015, 3.) Yhteispeli-hankkeen koostamisesta on ohjannut sekä käytännön kehitystyö että kasvatustieteellinen ja kehityspsykologinen tieto. Yhteispeli auttaa vaikuttamaan koulujen ilmapiiriin ja toimintatapoihin sekä yhteistyön sujuvuuden lisäämiseen koulun yhteistyötahojen, esimerkiksi kodin ja esiopetuksen kanssa. Näiden toimien tavoitteena on kehittää lasten tunne- ja vuorovaikutustaitoja ja näin tukea lapsen suotuisaa kehitystä. Tunne- ja vuorovaikutustaitojen harjaannuttaminen tapahtuu koulunkäynnin arkeen sisällytettävien toimintatapojen avulla. (Lindblom ym., 2015, 222–223.)

Lindblom ja kollegat (2015) toteavat useiden tutkimusten osoittaneen, että alakouluikäisten lasten kouluissa toteutettava systemaattinen tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukeminen ja kehittä-

minen on mahdollista ja tuloksellista. Heidän mukaan Yhteispeli tarjoaa opettajille käyttöönotettavaksi toimintatapoja, jotka ovat apuna lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen kehittämisessä. Niiden kehittyminen ja oppimistulosten parantuminen ovat sidoksissa viiteen ominaisuuteen, joita Yhteispelin avulla kouluissa pyritään vahvistamaan: lämpimät ihmissuhteet, kuuluksi tuleminen ja osallisuus, selkeys ja ennakoitavuus, osaaminen ja onnistuminen sekä ilo. Näiden ominaisuuksien vahvistaminen yhdessä sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttamisen kanssa lisää lasten koulunkäynnin ja aikuisten työnteon motivaatiota. (Lindblom ym., 2015, 223–224.)

THL:n julkaisemassa Yhteispeli-hankkeen arviointitutkimuksessa tutkittiin hankkeessa kehitettyjen menetelmien soveltuvuutta, turvallisuutta ja koettuja hyötyjä neljässä eteläsuomalaisessa alakoulussa vuosien 2011 ja 2012 aikana. Tutkimuksen tulosten mukaan opettajat kokivat Yhteispeli-hankkeen työvälineiden olevan soveltuvia, ymmärrettäviä, hyödyllisiä ja yhteensoivia ammatillisten arvojen ja tavoitteiden kanssa. Valtaosa oppilaista piti työvälineitä mielekkäinä. Seuranta-aikana positiivisia muutoksia havaittiin kodin ja koulun välisessä yhteistyössä, luokan ryhmätyötaidoissa, oppimisen taidossa, kiusaamisen vähenemisessä, lasten sosioemotionaalisten taitojen kehittymisessä ja oireilun vähenemisessä. (Appelqvist-Schmidlechner ym., 2015, 60.)

4.3.2 Lions Quest

Lions Quest eli Yhdessä kasvamisen ohjelma on ollut käytössä suomalaisissa kouluissa jo vuodesta 1990. Se keskittyy terveen kasvun tukemiseen ja riskikäyttäytymisen ennaltaehkäisyyn. Ohjelman eri osat mahdollistavat ohjelman käytön 5-25 –vuotiaille lapsille ja nuorille, sekä nuorille aikuisille. Sen sisältöalueina ovat turvallinen ryhmä, toisen kunnioittaminen, itseluottamus, päätöksentekotaidot, vuorovaikutus, ristiriitojen ratkaisu, tunnetaidot ja terveys. Opettajille järjestettävät kurssit antavat valmiuden toteuttaa ohjelmaa koulussa ja valmiiksi suunnitellut oppitunnit, joita voi pitää viikoittain, vahvistavat oppilaiden tunteiden säätelykykyä sekä muita ohjelman sisältöalueita. (Kokkonen, 2017; Kuusela & Lintunen, 2010, 126.)

Kuuselan ja Lintusen vuonna 2010 tekemässä tutkimuksessa selvitettiin ohjelman vaikutusta oppilaisiin yksilönä ja ryhmänä sekä vaikutuksia opettajaan yksilönä. Ohjelman käytön myötä oppilaat oppivat paremmin huomaamaan omien sanojensa vaikutukset toisiin ihmisiin. Heidän yhteistyötaitonsa, kuuntelu- ja keskustelutaitonsa paranivat sekä keskustelut olivat avoimempia

ja syvällisempiä. Ryhmän myönteinen ilmapiiri vahvistui ja toisten tukeminen ja kannustaminen lisääntyivät. Opettajan itsetuntemus sekä oppilaantuntemus syventyivät, ohjelman menetit saivat työotteen muuttumaan ja oppilaiden yksilöllinen kohtaaminen lisääntyi. Opettajat kokivat ohjelman voimaannuttavana. (Kuusela & Lintunen, 2010, 134.)

4.3.3 Friends –ohjelma

Friends-ohjelmalla on vankka teoreettinen perusta. Sen on kehittänyt australialainen Paula Barrett, joka on psykologian professori ja tohtori. Suomessa ohjelman otti käyttöön Aseman Lapset ry vuonna 2006. (Tuominiemi, 2010, 219, 221.) Ohjelma toimii ennaltaehkäisevänä työväli-
neenä ahdistukselle ja masennukselle sekä auttaa myös jo oireista kärsiviä. Se myös vahvistaa tasapainoista tunne-elämää ja auttaa lapsia sekä nuoria sisäistämään tunnetaitoja. Ohjelman avulla voi saada luottamusta omiin kykyihin käsitellä vaikeita ja pelottavia tilanteita sekä se tarjoaa välineitä rauhoittumaan ahdistuneessa tunnetilassa. Ohjelmaa on käytetty menestyksekkäästi muun muassa kouluissa ja sairaaloissa. (Barrett, Tuominiemi, Immonen, & Intke Hernández, 2011, 10–11.)

Vertaisoppiminen ja kokemuksellinen oppiminen ovat Friends-ohjelman perusta. Ohjelmaan kuuluu kymmenen oppituntia ja kaksi kertaustuntia. Tunneilla harjoitellaan nimeämään ja tunnistamaan tunteita, niiden kehollisia viestejä, ongelmanratkaisua, itsesäätelyä ja rentoutumista. Tuominiemen (2010) mukaan Kansanterveyslaitos on tehnyt selvityksen, jossa ohjelman on todettu sopivan suomalaiseen kouluympäristöön. Oppilaat olivat ohjelman avulla oppineet tunnistamaan tunteitaan ja opettajat kokivat työkirjan hyvänä ja innostavana. Tuominiemi mainitsee myös kansainvälisistä tutkimuksista, joiden mukaan ohjelman käytön myötä lasten ja nuorten ahdistuksen tunteet ovat vähentyneet. Ohjelman on osoitettu myös vaikuttavan oppilaiden sosiaalisten taitojen ja itsetunnon kehittymiseen. Ohjelman vaikutusten pysyvyyttä on arvioitu jopa kuusi vuotta kestäväillä seurantatutkimuksilla, ja vaikutusten on todettu olevan pysyviä. (Tuominiemi, 2010, 219, 221, 226, 232.)

4.3.4 Aggression portaat –opetusohjelma

Aggression portaat on suomalaisen lastenpsykiatri Raisa Cacciatoren kehittämä kehityspsykologinen malli yksilön tunne-elämän kehittymisestä. Sen tavoitteena on yksilön normaalin kehityksen ja aggression tunteen kehityksen ymmärtäminen, hyväksyminen ja tukeminen. Mallin

mukaan lapselle pitää opettaa aggression ymmärtämistä ja tunteidenhallinnan keinoja väkivaltaisen käyttäytymisen ennaltaehkäisemiseksi. Malliin perustuvan opetusohjelman lähtökohtana on väkivaltaisen käytöksen ennaltaehkäiseminen. Ohjelman perusajatuksena on, että ihmisen oppiessa hallitsemaan aggression tunnetta väkivalta vähenee. Ohjelmaan kuuluu neljä keskeistä opetettavaa aihealuetta: ”erilaiset tunteet ja aggression tunne, väkivalta ja tunteiden hallintakeinot, riitelyn taidot sekä itsensä rauhoittaminen ja rentoutuminen” (s.26). (Hintikka, 2018, 24–26.)

Aggression portaat –opetusohjelma ohjaa käyttämään monipuolisesti erilaisia opetusmetodeja osana kaikkia neljää opetettavaa aihealuetta. Erilaisten tunnekorttien avulla voi opetella tunnistamaan ja ilmaisemaan tunteita. Sadut ja kertomukset sopivat tunnetaito-oppituntien keskustelun pohjaksi, ja oppilaille voi antaa tunnetaitovihkot, jonne kerätään tunnetaitoihin liittyviä tehtäviä. Oppilaille opetetaan erilaisia menetelmiä voimakkaiden aggressiivisten tunteidensa hallintaan. Riitelyn taitojen opettamisessa keskeistä on oppia tunnistamaan ilmaisu- ja käyttäytymistapoja ja rakentavan suuttumuksen ilmaisua. Opetusohjelma kehottaa draamaharjoitusten avulla käsittelemään myös riitelytilanteita. Itsensä rauhoittamisen ja rentoutumisen opettelu auttaa hallitsemaan aggression tunnetta. Hintikan vuonna 2016 tekemän tutkimuksen mukaan Aggression portaat –opetusohjelman mukaista opetusta saaneilla oli keinoja tunteiden hillitsemiseksi ja itsensä rentouttamiseksi koko tutkimusjakson ajan. (Hintikka, 2018, 30–37.)

4.3.5 Askeleittain -opetusohjelma

Askeleittain –opetusohjelma on kehitetty Yhdysvalloissa (Second Step Program) ja se tarkoituksena on edistää sosiaalisia taitoja ja vähentää sosioemotionaalisia ongelmia. Ohjelman myötä lapille opetetaan empatian, tunteiden säätelyn ja sosiaalisen ongelmanratkaisun taitoja. (Psykologien kustannus, 2008, 10.)

Kyöstilä (2018) on tutkinut lisensiaatin työssään yhden lukuvuoden ajan 6-7 –vuotiaiden lasten sosioemotionaalisten taitojen tukemista ohjelman avulla. Tutkimuksessa mukana olleet lapset eivät vielä olleet aloittaneet peruskoulua, vaan olivat starttiluokalla. Kyöstilä mainitsee, että vaikka alkuperäistä ohjelmaa koskevaa tutkimustietoa on runsaasti erityisesti Yhdysvalloissa, ei Suomen oloissa suomalaisen version toimivuutta ja vakuuttavuutta ole aiemmin tutkittu. Kyöstilän tutkimuksessa lasten sosioemotionaaliset taidot paranivat huomattavasti ohjelman käytön myötä. Kaverisuhde-, itsesäätely- ja koulutyöskentelytaidoissa oli tapahtunut tilastollisesti erit-

täin merkittävää kehitystä. Antisosiaalisuus ja aggressiivisuus ja häiritsevä käyttäytyminen vähenivät merkittävästi. Kyöstilän tutkimustulokset olivat pääosin samassa linjassa kansainvälisten tutkimusten kanssa. Hän kuitenkin mainitsee olevan olemassa myös tutkimuksista, joissa myönteisiä tuloksia ei ole havaittu. Toteuttamansa tutkimuksen tulosten pohjalta hän toteaa, että Askeleittain –ohjelmalla voidaan tukea lasten sosioemotionaalaisia taitoja erinomaisesti. (Kyöstilä, 2018, 2, 27–28, 34.)

Askeleittain –ohjelman myötä opittuja taitoja on tärkeää pitää yllä. Opettajat toimivat mallina sosiaaliemotionaalisisessa käyttäytymisessä ja he luovat oppilaille uusia tilanteita, joissa he voivat harjoitella taitoja. Opettajien on tärkätä antaa rakentavaa palautetta vahvistaa myönteisesti lasten sosioemotionaalisten taitojen käyttöä arkipäivän tilanteissa. (Psykologien kustannus, 2008, 19.)

4.4 Yhteenveto

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa oppilas nähdään aktiivisena toimijana (Opetushallitus, 2014). Opettajan työ on viime aikoina muuttunut ns. perinteisestä esittävästä tyylistä oppilaita aktivoivaan ja osallistavaan työhön. Tämä edellyttää opettajalta ohjauksellisempaa otetta ja enemmän vuorovaikutusta oppilaiden kanssa. Yksilöllisyyden huomioon ottaminen korostuu. (Isokorpi, 2004, 69.) Jalovaara ottaakin esiin huolen suurten luokkayhteisöjen vaikutuksesta yksilöllisyyden huomioon ottamiseen (2006, 84–86).

Opettajat kaipaavat neuvoja oppilaan kohtaamiseen ja luokan rauhoittamiseen. Oppilas taas tarvitsee luokkaan turvallisen aikuisen joka kohtaa oppilaan ja tukee lapsen tunnetaitojen kehittymistä. Tässä luvussa esitellyt sosioemotionaalisia taitoja vahvistavat menetelmät ja ohjelmat antavat tukea oppilaan kohtaamiseen ja ohjaavat tarkastelemaan vuorovaikutustilanteissa syntyviä tunteita sekä toimimaan tilanteissa lapsen tunteiden säätelyn taitoja tukien. Näin ne auttavat oppilasta tunnistamaan ja säätelemään omia tunteitaan sekä toimimaan tarkoituksenmukaisesti vuorovaikutustilanteissa.

Tunne- ja vuorovaikutustaitoja tukevat ohjelmat koostuvat eri mittaisista tuokioista tai erilaisista työtavoista, joita voi integroida tavalliseen koulupäivään ja oppiaineisiin. Kukin tässä tutkielmassa esitelty ohjelma sisältää opaskirjan ja oheismateriaalia, joiden avulla opettaja saa toimintaohjeita ja ideoita tunnekasvatuksen toteuttamiseen. Ohjelmapaketeissa on ennalta mietitty kokonaisuus, miten voi aloittaa helpommista tehtävistä edeten vaiheittain vaativimpiin tehtäviin.

Oppaissa on perusteltu valittujen työtapojen käyttö ja hyvinkin yksityiskohtaisia ohjeita, joiden mukaan voi edetä. Kaikkiin ohjelmiin sisältyy muun muassa tunnesanojen opettelua, tunteiden tunnistamista, erilaisissa vuorovaikutustilanteissa toimimisen opettelua, oman toiminnan ja tunteiden säätelyn harjoittelemista sekä toisten tunteiden tunnistamista. Tässä on yhteydessä on syytä muistuttaa, että tutkielma ei esittele kaikkia olemassa olevia ohjelmia ja menetelmiä, vaan vain osan niistä.

Useita vuosia kestävät sosioemotionaalisia taitoja harjaannuttavat ohjelmat ovat tutkimusten mukaan lyhytkestoisia ohjelmia tehokkaampia (Psykologien kustannus, 2008, 19). Kuitenkaan Kokkosen (2017) mielestä ei voi väheksyä lyhytkestoisten ohjelmien tai satunnaisen tunnekasvatuksen merkitystä. Hän sanoo opettajien opettavan oppilaille tunnetaitoja muulloinkin, kuin erikseen niille varatuilla oppitunneilla tai ennalta suunniteltuina hetkinä. Opettajan oma käyttäytyminen ja käyttäytymiseen vaikuttavista tunteista puhuminen toimivat oppilaille esimerkiksi, kuinka tunteista voi keskustella ja kuinka ne näkyvät kaikkien ihmisten toiminnassa. Aikuisen toiminnasta lapsi voi oppia, kuinka ikäviä tunteita voi säädellä ja kuinka myönteisellä tunneilmallisella on myönteisiä seurauksia. (Kokkonen, 2017, 111–112.) Tunnetaitoja tukevan ohjelman käytön myötä systemaattinen tunnetaitojen opettaminen oletettavasti auttaa opettajaa toimimaan myös kouluarjen yhtäkkisissä tunnevaltaisissa tilanteissa lasten sosioemotionaalisia taitoja tukevalla tavalla.

Tuominiemi (2010) pohtii, että opettajille olisi tärkeätä olla tarjolla erilaisia työvälineitä ja ohjelmia sosioemotionaalisten taitojen kehittämiseen. Opettaja voisi näistä vaihtoehdoista luokan kanssa valita sopivimman menetelmän. Usein ajankäyttöön liittyvät haasteet askarruttavat opettajia, kun ohjelman tehtäville pitäisi löytää aikaa, joka on mahdollisesti pois muusta ajasta. (Tuominiemi, 2010, 233-234.) Kuten tässä tutkielmassa on tullut esille, on kehitetty useita toimiviksi todettuja ja valmiiksi rakennettuja tunnekasvatusohjelmia. Se, ovatko nämä ohjelmat ja niiden vaikutukset opettajien tietoisuudessa, on kokonaan toinen kysymys. Kokkosen (2017) mukaan osa opettajista miettii, kuuluuko koulun ja opettajien toteuttaa erillisiä ohjelmia. Hän sanoo, että ohjelmien myönteiset vaikutukset ovatkin pitkälti kiinni siitä, kuinka sitoutuneita ja motivoituneita opettajat ovat tunne- ja vuorovaikutustaitojen opettamiseen (2017, 109). Virtanen (2015) painottaa, että opettajan tulee ylläpitää ja kehittää omaa ammattitaitoaan, ja emotionaalisen osaamisen kehittäminen tulisi olla keskeistä opettajan työssä. Hänen mukaan opettajien oman arvion mukaan heidän tunneälytaitonsa olivat alhaisemmat suhteessa siihen, kuinka

tärkeäksi ne työssä koettiin. Opettajalta vaaditaan hyvää itsetuntemusta ja itsekontrollia. Virtanen pitää tärkeänä, että työyhteisössä tunnustetaan emotionaalisen osaamisen kehittämisen merkitys (2015, 33–35).

Opettajan tulisi pystyä aikuisena ja kasvattajana hallitsemaan omia tunteitaan ja toimia esimerkiksi oppilaille toteuttaen tunnekasvatusta. Tämän vuoksi opettajilta vaaditaan sosioemotionaalisten taitojen tiedostamista, ja Jalovaara (2006, 95) ehdottaakin, että opettajille tulisi järjestää kursseja tunnekasvatuksesta. Myös Lonka (2015, 150) toteaa, että vuorovaikutuskoulutuksen avulla opettajat pystyvät kehittämään haastavissa kohtaamistilanteissa tarvittavia tunne- ja vuorovaikutustaitoja, jolloin oppilaiden autonomia tukeminen helpottuu. Virtanen (2015, 20) taas huomauttaa, että vaikka kouluissa resurssit vähenevät, tulisi työskentelyn olla jatkuvasti tehokkaampaa. Resurssien vähenemisen seurauksena opettajan ja oppilaan väliselle vuorovaikutukselle on vähemmän aikaa. Ahtola (2016) muistuttaa, että kohtaamistilanteita vähentävät myös osaltaan virtuaalinen kanssakäyminen ja tietokoneavusteinen oppiminen. Myös Sajaniemi ja Krause (2012) painottavat inhimillisen kanssakäymisen välttämättömyyden ymmärtämistä tämän päivän koulumaailmassa. Kun teknologia vie aikaa tunnevaltaiselta ja elävältä vuorovaikutukselta, on heidän mielestä opetuksen välineellistämiseen suhtauduttava kriittisesti (2012, 13).

Jalovaara (2006) toteaa, että kouluilla on merkittävä asema lasten syrjäytymistä ehkäisevässä työssä. Tärkeää olisi, että oppilaat saisivat mahdollisimman paljon myönteisiä oppimiskokemuksia. Kun resurssit ovat riittävät, eriyttämiselle, samanaikaisopetukselle ja valinnaisuudelle on paremmat mahdollisuudet. Oppilashuoltotyö on oppilaan hyvinvointia edistävää toimintaa. (Jalovaara, 2006, 83.) Riittävät resurssit parantavat opettajan mahdollisuuksia toteuttaa tunnekasvatusta monien käytettävissä olevien menetelmien keinoin. Kuten Kuusela ja Lintunen toteavat, olisi ulkoisen kontrollin sijasta tärkeää ja mahdollista kehittää oppilaiden sisäistä kontrollia rakentavien ja kasvattavien keinojen avulla (2010, 119).

5 Johtopäätökset ja pohdinta

Tämän tutkielman tarkoituksena oli selvittää tunnetaitojen merkitystä ja tunnetaitojen tukemisen menetelmiä alakoulussa. Lasten huoltajilla on ensisijainen vastuu lasten tunnekasvatuksesta, mutta opetussuunnitelman mukaan myös opettajien tulisi tukea lasten tunnetaitojen kehittymistä. Samaa mieltä ovat useat aiheetta käsitelleet tutkijat. Koska mitään tarkempaa ohjetta ei opettajille ole, on opettajasta riippuvaista, minkä verran hän panostaa tunnekasvatukseen. Osa kouluista tai luokista noudattaa jotakin tunnetaitoja tukevaa ohjelmaa, kun taas osassa kouluista tunnetaitojen tukeminen on arjessa tapahtuvaa intuitiivista toimintaa. Koulut ovat tässä suhteessa siis eriarvoisessa asemassa.

Jotta tunnekasvatus olisi systemaattista, sen olisi hyvä olla koko koulun yhteinen tavoite. Opettajien olisi hyvä saada koulutusta tunnetaitojen tukemiseen, tehdä yhteistyötä toistensa ja oppilaiden huoltajien kanssa. Jotta tunnekasvatuksesta tulisi osa koulun toimintakulttuuria, vaatii se aluksi panostusta, aikaa ja kaikkien koulun opettajien sitoutumista toimintaan. Nykyaikana opettajilla tuntuukin olevan entistä vähemmän aikaa paneutua työhönsä kaiken oheistoiminnan viedessä aikaa. Kiire ja riittämättömyyden tunne näkyvät herkästi opettajan toiminnassa eikä silloin tunteiden säätely välttämättä onnistu toivotulla tavalla. Opettajan tunteet saattavat kuohtahtaa, mikä on hyvin inhimillistä. Kasvattajan tulee kuitenkin kyetä ammatilliseen toimintaan myös hermoille käyvissä tilanteissa, missä vaaditaan tunteen sietämistä ja asiallista ilmaisua. Suurin osa tunnekasvatuksesta tapahtuu keskellä kouluarkea, vaikka tunnekasvatusohjelmissa on erillisiä aiheeseen liittyviä tunteja. Ohjelmista saadut tiedot ja toimintatavat kuitenkin oletettavasti heijastuvat opettajan toimintaan ja tunnekasvatukseen kiireisissäkin tilanteissa. Iso-korpi (2004, 135) muistuttaa, että negatiivisella kommentilla on lapsen ja ympäröivään ilma-piiriin paljon suurempi vaikutus, kuin positiivisella kommentilla. Siksi positiivisen palautteen määrä tulisi olla huomattavasti suurempi negatiiviseen verrattuna. Opettaja ei saa purkaa omia tunnepatoumiaan esimerkiksi lapsen kohdistuvilla negatiivisilla kommentteilla. Oman tunne-elämän tutkiminen ei välttämättä ole helppoa, mutta erittäin tärkeää tunnekasvatuksen toteuttamisen vuoksi.

Tämä tutkielma vahvisti sitä käsitystä, että tunteilla on merkittävä rooli koulumaailmassa. Opettajan ja oppilaan välinen vuorovaikutus on välillä hyvinkin tiivistä, ja monenlaiset tunteet ovat läsnä jatkuvasti kouluarjessa. Jokaisen lasten kanssa työskentelevän aikuisen tulisi ymmärtää tunteiden ja tunnekasvatuksen merkitys. Tutkielman tekemisen aikana nousi esille opettajan omien tunnetaitojen merkitys, ja tämän tutkielman valossa voidaan todeta opettajien ja muiden

lasten kanssa työtä tekevien hyötyvän omien sosioemotionaalisten taitojensa kehittämistä. Myös kattavammat tiedot lapsen tunne-elämän kehittymisen vaiheista voisivat auttaa opettajia toimimaan useissa vuorovaikutustilanteissa rakentavammin.

Tutkielman aihe on hyvin laaja. Myös tutkimustietoa aiheesta löytyi runsaasti, ja tutkielmassa pyrittiin pääasiassa käyttämään mahdollisimman tuoretta tutkimustietoa. Lähteet koostuvat kasvatustieteiden ja psykologian tutkimuskirjallisuudesta ja artikkeleista. Primäärilähteiden vähäinen määrä voi osaltaan heikentää tutkielman luotettavuutta. Tutkielma on pyritty luomaan tieteellisen tutkimuksen eettisiä periaatteita noudattaen. Kangasniemen ym. (2013) mukaan kuvailevan kirjallisuuskatsauksen tekijän raportoinnin ja eettisyyden merkitys korostuu. Tässä tutkielmassa haasteeksi nousi objektiivisuuden toteutuminen: olenko tarpeeksi hyvin tiedostanut omat asenteet ja uskomukset, etteivät ne ohjaa tutkielman toteuttamista? Tutkielman tekemisen aikana olen pyrkinyt siihen, että katson asiaa ulkopuolelta ja koitan selkeästi tuoda esiin ne asiat mitä aiheesta on tutkittu, vaikka ne eivät olisi omia näkemyksiäni tukevia.

Oleellisen tiedon tiivistäminen laajasta aiheesta oli haastavaa. Tunnetaitojen tukemisen vaikutukset hyvinvoinnille ja oppimiselle ovat hyvin moninaiset ja aiheesta voisi tehdä aivan oman tutkielman. Myös lapsen tunne-elämän kehittymisen osio on esitetty hyvinkin tiivistetysti, mutta tämän työn kannalta asia oli oleellista ottaa esille. Tunnekasvatusohjelmien luettelomainen esittely jäi melko pintapuoliseksi, eikä tässä tutkielmassa käy ilmi, minkälaisia menetelmiä ohjelmat sisältävät. Ohjelmien sisältöjen esittelemineen tämän tutkielman yhteydessä ei kuitenkaan ole tarkoituksenmukaista, vaan olennaista on se, mikä niiden tarkoitus on ja minkälaisia vaikutuksia niillä on tutkittu olevan suomalaisissa alakouluissa. Tutkielmassa selkenee se kokonaiskuva, että tunnetaitojen tukemiseen on kasvattajille useita valmiita paketteja käyttöönotettaviksi, mikä oletettavasti helpottaa pitkäaikaisen ja säännöllisen tunnekasvatuksen toteuttamista. Tutkimustulokset systemaattisen tunnetaitojen tukemisen tuloksista ehkä saavat aikaan sen, että yhä useammat opettajat ottavat ohjelmia käyttöön ja yhä useammissa kouluissa tunnekasvatus juurtuisi osaksi kasvatuskulttuuria.

Tunnetutkimusten valossa lasten sosioemotionaalisten taitojen systemaattisen tukemisen voidaan todeta olevan kannattavaa. Tämä tutkielma herättää pohtimaan, onko opetussuunnitelman ohjeistus tunnetaitojen tukemisesta riittävä verrattuna siihen, mitä tunnetaitotutkimuksissa on todettu. Tunnetaitojen tukemisen vaikutus oppilaiden hyvinvoinnille on kiistaton, mutta kykeneekö opettaja toteuttamaan tunnekasvatusta riittävän hyvin ilman minkään ohjelman noudat-

tamista? On myös hyvin opettajasta riippuvaista, minkälainen tunnekasvatus koetaan riittäväksi. On myös otettava huomioon, että tunnekasvatusohjelman noudattamisella ei välttämättä saada aikaan toivottuja positiivisia vaikutuksia. Voidaan myös pohtia, tulisiko tunnetaitojen opettamisen saada oppiaineen kaltainen asema, jolle olisi opetussuunnitelmassa oma viikkotuntimäärä. Tämä ainakin vähentäisi koulujen välistä eriarvoisuutta tunnekasvatuksen suhteen, mutta vähenisivätkö sitä kautta myös lasten pahoinvointi ja nuorten syrjäytyminen? Tällä hetkellä minkään tunnekasvatusohjelman käyttöön opettajia ei voi velvoittaa, mutta systemaattisen tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisen avulla oppilaat voisivat saada keinoja sisäisen kontrollin kehittämiseksi, oppisivat vuorovaikutustaitoja ja empatiakykyä. Myös oppimismotivaatio ja oppimistulokset voisivat kohentua sekä ryhmähenki parantua. Heikot tunne- ja vuorovaikutustaidot taas voivat aiheuttaa psyykkistä pahoinvointia, työssä uupumista ja jopa syrjäytymistä. Lasten tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisella on merkittäviä vaikutuksia oppilaiden koulutyöskentelyyn ja tulevaisuuteen sekä opettajien työhyvinvoinnille. Tunnetaitojen tukemisesta siis hyötyvät sekä yksilö että koko yhteiskunta.

Tämä tutkielma nosti esiin tarpeen lisätutkimuksille. Olisi aiheellista tutkia, onko opettajilla tiedossa tunnetaitojen hyvinvointivaikutukset ja kokevatko opettajat tunnetaitojen tukemisen olevan osa opettajan työtä. Koska opetussuunnitelman perusteissa tunnetaitojen tukeminen on mainittu useassa kohdassa, tutkimusaiheena voisi olla, näkyykö tunnetaitojen tukemisen tärkeys koulukohtaisissa opetussuunnitelmissa ja miten kouluissa tunnetaitojen tukemista toteutetaan. Myös tunnetaitoja vahvistavien ohjelmien vaikutusten keskinäinen vertailu olisi mielenkiintoinen tutkimuskohde. Aionkin jatkaa tunnetaito-aiheen tutkimista tulevassa Pro gradu – tutkielmassa.

Lähteet

- Ahtola, A. (2016). Koulu hyvinvoinnin rakentajana. Teoksessa A. Ahtola (toim.), *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen* (s. 11–21). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Appelqvist-Schmidlechner, K., Liski, A., Kampman, M., & Yhteispeli-työryhmä. (2015). *Yhteispeli: arviointitutkimus menetelmien turvallisuudesta, soveltuvuudesta ja koetusta hyödyistä*. Tampere: Terveyden ja hyvinvoinnin laitos. Haettu osoitteesta http://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/126292/URN_ISBN_978-952-302-371-0.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Atjonen, P. (2010). *Akateemisen tutkielman raportointiopas*. Itä-Suomen yliopisto: Itä-Suomen yliopisto. Haettu osoitteesta https://www.uef.fi/documents/288084/393549/akateemisen_tutkielman_raportointiopas.pdf/cbcc2763-9539-4804-b9fd-10bdc4570b61
- Barrett, P., Tuominiemi, A., Immonen, I., & Intke Hernández, M. (2011). *Friends: Ryhmänohjaajan opas lasten kanssa työskentelyyn* (3. uudistettu painos.). Helsinki: Aseman lapset.
- Denham, S. A., & Brown, C. (2010). “Plays nice with others”: Social–Emotional learning and academic success. *Early Education & Development*, *21*(5), 652–680.
doi:10.1080/10409289.2010.497450
- Durlak, J. A., Weissberg, R. P., Dymnicki, A. B., Taylor, R. D., & Schellinger, K. B. (2011). The impact of enhancing students’ social and emotional learning: A meta-analysis of school-based universal interventions. *Child Development*, *82*(1), 405–432.
doi:10.1111/j.1467-8624.2010.01564.x

- Eisenberg, N., Spinrad, T. L., & Eggum, N. D. (2010). Emotion-related self-regulation and its relation to children's maladjustment. *Annual Review of Clinical Psychology*, 6(1), 495–525. doi:10.1146/annurev.clinpsy.121208.131208
- Goleman, D., & Kankaanpää, J. (1997). *Tunneäly: Lahjakkuuden koko kuva*. Helsinki: Otava.
- Heikkinen, H. (2005). *Draamakasvatus: Opetusta, taidetta, tutkimista!*. Jyväskylä: Minerva.
- Hintikka, J. (2018). *Tunteet ja käyttäytyminen hallintaan: Tunnetaitojen opettaminen aggressioon portaat -opetusohjelman avulla: Opettajan käsikirja* (2. painos). Turku: JK-Kustannus ja koulutus Oy.
- Hirsjärvi, S., Remes, P., & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita* (15. uudistettu painos). Helsinki: Tammi.
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Jääskinen, A., & Pelliccioni, S. (2017). *Mitä sä rageet? #tunteita sikanolosta sairaan siistiin*. Helsinki: Lasten Keskus.
- Jalovaara, E. (2006). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus.
- Joronen, K., & Håkämies, A. (2010). Prosessidraamalla tunnetaitoja. Teoksessa K. Joronan, & A. Koski (toim.), *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä* (s. 138–159). Tampere: Tampere University Press.
- Kangasniemi, M., Utriainen, K., Ahonen, S., Pietilä, A., Jääskeläinen, P., & Liikanen, E. (2013). Kuvaileva kirjallisuuskatsaus: Eteneminen tutkimuskysymyksestä jäsenettyyn tietoon. *Hoitotiede*, 25(4), 291–301. Haettu osoitteesta <http://elektra.helsinki.fi/se/h/0786-5686/25/4/kuvailev.pdf>

- Keltikangas-Järvinen, L. (2010). *Tunne itsesi, suomalainen* (9. painos). Helsinki: WSOY.
- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihasuttavat tunteet: Opi tunteiden säätelyn taito* (3. uudistettu painos). Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kuusela, M., & Lintunen, T. (2010). Sosioemotionaalisten taitojen harjaannuttaminen ja tuki koulussa. Teoksessa K. Joronen, & A. Koski (toim.), *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä* (s. 119–137). Tampere: Tampere University Press.
- Kyöstilä, S. (2018). *Sosioemotionaalisten taitojen tukeminen 6-7-vuotiailla lapsilla askeleittain –opetusohjelman avulla*. Helsinki: Helsingin yliopisto. Haettu osoitteesta https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/255277/Ky%C3%B6stil%C3%A4_Satu_Lisensiaainty%C3%B6_2018.pdf?sequence=4&isAllowed=y
- Laine, K., & Aho, S. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsingissä: Otava.
- Lindblom, J., Kampman, M., Ojala, T., & Solantaus, T. (toim.). (2015). *Yhteispelin tieteellinen perusta*. Helsinki: [Terveyden ja hyvinvoinnin laitos]. Haettu osoitteesta https://www.julkari.fi/bitstream/handle/10024/129900/URN_ISBN_978-952-302-586-8.pdf?sequence=1
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen* (1. painos). Helsingissä: Otava.
- Myllyviita, K. (2016). *Tunne tunteesi* (1. painos). Helsinki: Duodecim.
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.

Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Haettu osoitteesta

https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf

Payton, J., Weissberg, R. P., Durlak, J. A., Dymnicki, A. B., Taylor, R. B., Schellinger, K. B.,

& Pachan, M. (2008). *The positive impact of social and emotional learning for kindergarten to eight-grade students*. University of Illinois at Chicago: CASEL. Haettu osoitteesta

<https://www.casel.org/wp-content/uploads/2016/08/PDF-4-the-positive-impact-of-social-and-emotional-learning-for-kindergarten-to-eighth-grade-students-executive-summary.pdf>

Peltonen, A. (2005). Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla. Teoksessa A. Peltonen, & T. Kullberg-Piilola (toim.), *Tunnemuksu: Tunnetaitoja perheille ja kasvattajille* ([Uud. laitos] s.

12–17). Helsinki: Lasten keskus.

Psykologien kustannus. (2008). *Askeleittain: Opettajan opas: Luokat 1-3*. Helsinki: Psykologien kustannus.

Puolimatka, T. (2010). *Kasvatuksen mahdollisuudet ja rajat: Minuuden rakentamisen filosofia* (2. uudistettu painos). Ryttylä: Suunta-kirjat.

Saarinen, M., & Kokkonen, M. (2003). *Tunneäly: Kohti KOKONAISTA elämää*. Helsinki:

WSOY.

Sajaniemi, N., & Krause, C. M. (2012). Teoksessa Kujala T., Krause C. M., Sajaniemi N.,

Silvén M., Jaakkola T. ja Nyyslä K.(toim.), *Oppimisen palapeli*. Helsinki: Opetushalli-

tus. Haettu osoitteesta http://www.oph.fi/download/138958_Aivot_oppimisen_valmiudet_ja_koulunkaynti.PDF

Salminen, A. (2011). *Mikä kirjallisuuskatsaus? johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin*. Vaasa: Vaasan Yliopisto. Haettu osoitteesta

https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf

Talib, M. (2002). Voiko tunteita opettaa? Teoksessa P. Kansanen, & K. Uusikylä (toim.), *Luovuutta, motivaatiota, tunteita: Opetuksen tutkimuksen uusia suuntia* (s. 56–69). Jyväskylä: PS-kustannus.

Toivanen, T. (2009). Draamakasvatuksen mahdollisuudet - itsetuntemusta, vuorovaikutustaitoja ja elämänhallintaa. Teoksessa A. Aro, M. Hartikainen, M. Hollo, H. Järnefelt, E. Kauppinen, H. Ketonen, . . . P. Sinko (toim.), *Taide ja taito – kiinni elämässä!* (s. 76–82). Helsinki: Opetushallitus. Haettu osoitteesta https://www.oph.fi/download/49220_taide_ja_taito.pdf

Tuominiemi, A. (2010). Friends -ohjelma työvälineenä oppilaiden mielen hyvinvoinnin edistämistyössä. Teoksessa K. Joronen, & A. Koski (toim.), *Tunne- ja sosiaalisten taitojen vahvistaminen koulu yhteisössä* (s. 219–235). Tampere: Tampere University Press.

Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi: Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.

Webster-Stratton, C. (2011). *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*. Helsinki: Profami.

Yle uutiset. (2016). Miksei meille koulu opettanut tätä? nykylapset oppivat tunnistamaan miltä toisesta tuntuu. Haettu osoitteesta <https://yle.fi/uutiset/3-8751001>