



Määttä Emma

Opettaja tunnekasvattajana

Kandidaatintutkielma
KASVATUSTIETEIDEN TIEDEKUNTA
Luokanopettajan tutkinto-ohjelma
2019

Tämä kandidaatintutkielma käsittelee tunnekasvatusta ja opettajan roolia tunnekasvattajana. Erityisesti tarkastelun alaisena on se, millainen merkitys opettajalla on peruskoulun tunnekasvatuksessa, mitä menetelmiä ja keinoja opettajalla on ja millainen merkitys opettajan omilla tunteilla ja tunnetaidoilla on opetukseen. Tutkielman idea nousi aiheen ajankohtaisuudesta ja aiheeseen liittyvän teorian ja käytännön puutteesta opettajankoulutuksessa.

Tutkielma toteutettiin kuvailevana kirjallisuuskatsauksena, tarkemmin narratiivisena yleiskatsauksena. Kirjallisuuden valinnassa painotettiin kasvatustieteiden ja psykologian näkökulmia. Tutkielman kirjoitusvaiheessa korostettiin erityisesti opettajan ja peruskoulun suhdetta tunnekasvatukseen. Tavoitteena oli tuoda yhteen erilaisia teorioita tunteista, tunnetaidoista ja tunnekasvatuksesta ja tarkastella niitä opettajan työn kontekstissa.

Ensimmäinen tutkimuskysymys on: Mitä ovat tunnetaidot ja tunnekasvatus? Vaikka tämän kandidaatintutkielman päätavoitteena on selvittää opettajan roolia tunnekasvatuksessa, on tärkeää selvittää ensin, mitä tunnekasvatus on ja mitä sen keskiössä olevat tunnetaidot sisältävät. Toinen syventävä tutkimuskysymys on: Mikä on opettajan rooli peruskoulun tunnekasvatuksessa? Tähän kysymykseen etsittiin vastauksia edelliseen tutkimuskysymykseen saatujen tietojen pohjalta. Tutkielman edetessä selvisi, että tunnekasvatuksen teoria ja opettajan rooli siinä ovat hyvin vahvasti liitoksissa toisiinsa.

Tutkielmassa ilmenee, että tunnetaidot ovat laaja skaala erilaisia sosiaalisia ja psyykkisiä taitoja, joiden perusta opitaan jo varhaislapsuudessa, ja niiden harjoittaminen lapsuudessa on äärimmäisen tärkeää. Tunnekasvatus perustuu näiden taitojen harjoittamiseen. Tunnekasvatus on käsitteenä laaja, joka sisältää sekä systemaattisen että intuitiivisen tunnekasvatuksen harjoittamisen niin koulussa, kuin sen ulkopuolellakin. Tutkielma osoitti, että tunnekasvatuksen tulisi olla tärkeä osa peruskoulun opetusta, mutta tunnekasvatuksen määrä ja laatu riippuu suurimmaksi osaksi opettajasta.

Tämän tiedon myötä tutkielma osoitti myös opettajan roolin tunnekasvatuksessa merkittäväksi. Opettajalla on tärkeä rooli esimerkin näyttäjänä, kuuntelijana ja tukijana. Tunnekasvatukselle ei ole olemassa tiettyä toteuttamistapaa, vaan menetelmiä ja keinoja on valtavasti. Opettajille on tarjolla useita erilaisia oppimateriaaleja ja lisäkoulutuksia tunnekasvatukseen liittyen. Tunnekasvatuksen onnistumisen takana on opettajan oma kiinnostus ja aiheeseen paneutuminen unohtamatta omista tunnetaidoista huolehtimista ja niiden kehittämistä.

Avainsanat: tunteet, tunnetaidot, tunnekasvatus, opettaja, peruskoulu

SISÄLLYSLUETTELO

1. JOHDANTO	6
2. TUTKIELMAN LÄHTÖKOHDAT	8
2.1 Tutkielman lähtökohdat ja tutkimuskysymykset.....	8
2.2 Kirjallisuuskatsaus menetelmällisenä lähtökohtana	9
3. TUNTEET JA TUNNEKASVATUS	11
3.1 Mitä ovat tunteet?	11
3.2 Tunteiden merkitys.....	14
3.3 Tunteet ja oppiminen.....	17
3.4 Tunnetaidot.....	20
3.5 Tunnekasvatus.....	24
4. OPETTAJA TUNNEKASVATTAJANA.....	26
4.1 Opettajan rooli peruskoulun tunnekasvatuksessa.....	26
4.2 Tunnekasvatuksen menetelmät ja keinot.....	29
4.3 Opettajan tunnetaidot	33
5. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA.....	37
5.1 Johtopäätökset ja yhteenveto.....	37
5.2 Pohdinta.....	40
LÄHTEET.....	43

1. JOHDANTO

Tunnekasvatuksen voi sanoa olevan tällä hetkellä hyvin pinnalla oleva aihe. Sekä opettajankoulutuksessa että koulumaailmassa puhutaan enemmän tunteista ja niiden tuomisesta mukaan opetukseen. On hyvä, että tunteet ja tunnekasvatus eivät ole enää sanoja, joita vierastetaan, vaan parhaassa tapauksessa ne kuuluvat koulun ja oppilaan arkeen. Vaikka tunteista ja tunnekasvatuksesta puhutaan paljon, on käsite jäänyt opettajankoulutuksessa hieman hämärän peittoon. Aihetta sivutaan kyllä, mutta tulevana opettajana on ollut huolestuttavaa huomata, miten kysyttäessä mitä tunnekasvatus on, en ole ollut varma vastauksesta. Tämän vastauksen selkeyttäminen toimi motivaationa ja lähtökohtana tähän tutkielmaan.

Vuonna 2017 Oulun yliopistossa kasvatustieteiden tiedekunnassa käynnistyi uusi Tunteiden säätely osana perusasteen oppilaiden oppimisprosessia -tutkimushanke. Tutkimuksen tavoitteena on saada uutta tutkimustietoa oppilaiden tunnetaidoista, tarkemmin onnistuneesta emotion säätelystä ja niiden merkityksestä oppimiselle. (Oulun yliopisto, 2017.) Tutkimus ja sen järjestäminen ovat hieno osoitus siitä, että tunteille annetaan enemmän painoarvoa. Vielä tähän mennessä tutkimushankkeen saavuttamista tuloksista ei ole julkaisua.

Tunteista on olemassa paljonkin tutkimusta, mutta tutkimukset eivät ole kovin vanhoja, sillä tieteellisen tutkimuksen kohteena se on varsin tuore. Sitäkin tuorempi tutkimuksen kohde on tunnekasvatus. Tunnekasvatuksen vähäiseen tutkimusmateriaaliin voi osaksi vaikuttaa se, että tunnekasvatus ei ole sidottuna mihinkään tiettyyn oppiaineeseen, vaan se on oma käsitteensä. Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014) tunnekasvatus mainitaan ympäristöopin keskeisissä sisältöalueissa sekä vuosiluokilla 1–2, että vuosiluokilla 3–6. Nämä keskeiset sisältöalueet ovat luokilla 3–6 Kasvu ja kehitys (S1) ja luokilla 1–2 Minä ihmisenä (S1). Tämän lisäksi tunnekasvatus mainitaan laaja-alaisen osaamisen tavoitteissa kohdassa L3, Itsestä huolehtiminen ja arjen taidot. ” *He harjoittelevat omien tunteiden tunnistamista ja ilmaisemista ja esimerkiksi leikkien ja draaman avulla kehittävät tunnetaitojaan.* ” (Opetushallitus, 2014, 100, 132, 241.)

Tunnekasvatus mainitaan opetussuunnitelmassa kyseisissä kohdissa lähinnä sivulauseissa ja käsitteen määrittelyä, tai tarkempi tarkastelu ei sisälly opetussuunnitelmaan. Tunnekasvatus on opetussuunnitelmassa liitettynä laajempaan kokonaisuuteen, mutta se ei

itsessään vielä velvoita opettajia mihinkään. On jokaisen opettajan itse päätettävissä, kuinka paljon ja miten hän tunnekasvatusta koulussa harjoittaa.

Opettajankoulutuksessa tunnekasvatuksesta puhuttaessa on keskustelu usein kohdennettu oppilaiden kokemuksiin aiheesta. Harvemmin puhutaan siitä, mikä opettajan rooli tunnekasvatuksessa on, tai mikä opettajalta tunnekasvatuksessa vaaditaan. Opettajalla on väistämättä merkittävä rooli ja vastuu, mutta se ei ilmene opettajankoulutuksessa. Miten voimme tulevana opettajina tietää, kuinka opettajan tulisi suhtautua tunnekasvatukseen? On haastavaa määritellä, millaista on hyvä tunnekasvatus, sillä tunnekasvatuksellekaan ei ole selvää määritelmää. Näiden kysymyksiä herättävien ajatusten pohjalta lähdettiin rakentamaan tämän tutkielman lähtökohtia.

2. TUTKIELMAN LÄHTÖKOHDAT

2.1 Tutkielman lähtökohdat ja tutkimuskysymykset

Alkuperäisenä suunnitelmana oli tarkastella tässä tutkielmassa peruskoulun musiikinopetuksessa toteutettavaa tunnekasvatusta, mutta nimenomaan musiikinopetukseen keskittyvän tunnekasvatusta koskevan lähdekirjallisuuden vähäisyyden vuoksi päädyin tarkastelemaan tunnekasvatusta laajemmin peruskoulussa. Kävi ilmi, että kirjallisuutta tunnetaitojen opetuksesta löytyy runsaasti varhaiskasvatuksesta aina peruskoulussa toteutettavaan tunnekasvatukseen asti. Kirjallisuuteen perehtymisen jälkeen muodostuivat seuraavat tutkimuskysymykset:

”Mitä ovat tunnetaidot ja tunnekasvatus?”

Vaikka alkuperäinen kiinnostus aiheesta lähti siitä, mitä tunnekasvatus on, oli ensimmäiseen kysymykseen liitettävä kysymys myös tunnetaidoista, sillä ilman tunnetaitojen tarkkaa määrittelemistä, tunnekasvatuksen määrittelemisen ja käsittelemisen olisi ollut haastavaa.

”Mikä on opettajan rooli peruskoulun tunnekasvatuksessa?”

Tämä kysymys syntyi puhtaasti omasta mielenkiinnostani ja siitä, minkä koin olevan itselleni uutta tietoa. Sanaa ”rooli” on tässä käytetty hieman väljästi, sillä sisäistän tässä kontekstissa opettajan rooliin myös hänen toimintatapansa, mahdollisuudet ja omat ominaisuudet, kuin myös hänen osuutensa peruskoulun tunnekasvatuksessa. Tähän kysymykseen sisältyy siis myös kysymys siitä, mitä kaikkea opettaja voi tehdä tunnekasvatuksen eteen ja miten opettajan omat tunnetaidot vaikuttavat oppilaiden tunnekasvatukseen.

Tutkielman aiheen laajuudesta ja kandidaatintutkielman ohjepituudesta johtuen aiheen rajausta on tehtävä jatkuvasti, eikä jokaisen tutkielman sisältöihin valitun aihealueen systemaattinen esittely tämän tutkielman puitteissa ole mahdollista. Olenkin pyrkinyt kirjallisuuskatsauksessani kuvaamaan aihetta samaan aikaan laajasti, mutta keskittyen tutkielman peruskäsitteiden ympärille.

Yksi huomioitava lähtökohta tutkielmalle on tutkielman tekijän subjektiivinen näkökulma aineistossa esitettäviin aiheisiin ja teorioihin. Mahdolliset mielipiteet ja näkemykset tutkielman aihetta kohtaan oli syytä tiedostaa ja sivuuttaa jo tutkielman alkuvaiheessa. Nämä

henkilökohtaiset ajatukset tunteisiin ja tunnekasvatukseen liittyvistä teorioista voivat vaikuttaa tutkielman luotettavuuteen negatiivisesti, mutta pyrkimyksenä on ollut pitää henkilökohtaiset tulkinnat ja mielipiteet erillään tutkielmassa esitetyistä näkemyksistä ja tulkitsemaan tutkimustietoa objektiivisesti. Toivottavaa olisi, etteivät kirjoittajan omat mielipiteet olisi tekstissä näkyvillä. Tämän lisäksi pyrkimyksenä on ollut lisätä tutkielman luotettavuutta kiinnittämällä huomiota lähteiden laatuun ja painottamalla tarkastelun alkuperäisiin lähteisiin. Suurin osa tutkielmassa käytetystä kirjallisuudesta on kasvatuksen ja psykologian tieteenalan julkaisuja. Osa käytetyistä lähteistä on myös internetsivustoja ja opaskirjoja, jotka perustuvat teoreettiseen tutkimustietoon.

2.2 Kirjallisuuskatsaus menetelmällisenä lähtökohtana

Tutkielman tyyppi on kuvaileva kirjallisuuskatsaus, tarkemmin narratiivinen yleiskatsaus. Tarkoituksena on yhdistellä jo aiheesta aikaisemmin kirjoitettua ja pyrkiä johdonmukaiseen kuvaukseen sekä päästä jonkinlaisiin johtopäätöksiin (Salminen, 2011, 7). Lisäksi tavoitteena on tuoda yhteen erilaisia teorioita ja käsitteitä ja tarkastella niitä oman teoreettisen viitekehysten pohjalta. Aineistoon perehtymisen myötä olen huomannut, että osaan tutkielman aiheeseen liittyvistä käsitteistä on olemassa monia erilaisia määritelmiä. Kirjallisuuskatsauksessa tavoitteena on vertailla näitä käsitteitä etenkin opettajuuden, oppimisen ja kasvatuksen näkökulmista.

Salminen (2011) määrittelee kuvailevan kirjallisuuskatsauksen yleiskatsaukseksi. Tällä tarkoitetaan sitä, ettei kuvailevassa kirjallisuuskatsauksessa ole yhtä täsmällisiä ja tarkkaan rajattuja sääntöjä kuin esimerkiksi systemaattisessa kirjallisuuskatsauksessa. (Salminen, 2011, 6.) Tämä sopii hyvin tähän tutkielmaan, sillä aiheen laajuuden vuoksi aiheesta kertova kirjallisuus on vaihtelevaa. Kirjallisuudessa ilmenee monenlaisia erilaisia näkökulmia ja teorioita, jotka eivät ennen tutkielman tekemistä olleet minulle vielä ollenkaan tuttuja.

Tämä kirjallisuuskatsaus ei pyri osoittamaan mitään, vaan ainoastaan tuomaan esille erilaisia teorioita ja näkökulmia tunteisiin ja tunnekasvatukseen sekä opettajan rooliin tunnekasvattajana peruskoulun kontekstissa. Tarkoituksena on ennen kaikkea kirjallisuuskatsauksen myötä selventää sitä, mitä tunnekasvatus voi olla ja sitä, miten

tunnekasvatusta on mahdollista toteuttaa peruskoulussa ja mitä kaikkea opettaja voi tunnekasvatuksen eteen tehdä.

Tutkielman pääkäsitteitä ovat tunteet, tunnetaidot ja tunnekasvatus. Tavoitteena on antaa laaja kuva aiheesta aiemman tutkimuksen ja kirjallisuuden pohjalta ja löytää vastauksia asetettuihin tutkimuskysymyksiin. Käsitellessä tunnetaitoja tässä kirjallisuuskatsauksessa, tavoitteena on tarkastella tunnetaitoja opettajan näkökulman lisäksi myös perusopetuksen näkökulmasta. Tutkielmasta on tarkoituksella jätetty oppilaan näkökulma melkein kokonaan käsittelemättä aiheen rajauksen vuoksi. Jo valmiiksi laajasta aiheesta ei voi käsitellä montaa näkökulmaa. Johtuen omasta mielenkiinnostani Tavoitteena on huomioida tutkielmassa myös opettajan tunnetaidot monipuolisen näkökulman vuoksi.

Lähdekirjallisuuteen tutustuessa todettiin aiheeseen liittyviä tutkimuksia ja muuta kirjallisuutta löytyvän paljon. Tämä poisti ensimmäisen pelon aiheen lähdekirjallisuuden vähäisyydestä, mutta toi esiin uuden haasteen. Hirsjärvi, Remes ja Sajavaara (2009) toteavat teoksessaan Tutki ja Kirjoita, että niin tutkimuksessa kuin esseekirjoituksessakin on mahdotonta havainnoida kaikkea ja käsitellä tarkasteltavaa ilmiötä kaikista mahdollisista näkökulmista, jolloin paras tapa on rajata aihetta riittävästi (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 85).

Tehtäessä tutkimusta, laaja kirjallisuuteen tutustuminen ennen kirjoitusprosessia kirjallisuuskatsauksen muodossa voi olla toimiva tapa rajata omaa aihettaan (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara, 2009, 85). Tämä kirjallisuuskatsaus on siis omalla tavallaan ratkaisu sen itse luomaan ongelmaan. Vaikka tutkielman asettamassa näkökulmassa tunnekasvatukseen onkin onnistuttu rajaamaan aihetta riittävästi ja niin, että sitä voi tarkastella monipuolisesti, ovat tutkielman keskeisimmät käsitteet laajoja. Täydellisyyden tavoittelu on tässä vaiheessa vaiennettava ja hyväksyttävä, että tämä kirjallisuuskatsaus ei tule laajuudellaan kattamaan kaikkea aiheesta kirjoitettua ja hyvä niin. Tärkein tavoite tälle kandidaatintutkielmalle, on laajemman käsityksen saaminen tunnekasvatuksesta peruskoulussa. Tämän tavoitteen pohjalta lähdetään toteuttamaan kyseistä kirjallisuuskatsausta.

3. TUNTEET JA TUNNEKASVATUS

Tässä luvussa käsitellään tutkielmani kannalta kaikista keskeisimpiä käsitteitä. Tutkielman aiheen ja johtopäätösten ymmärtämisen kannalta on tärkeää ymmärtää tutkielmassa käytettäviä käsitteitä. Keskeisimmät käsitteet tässä kirjallisuuskatsauksessa ovat tunteet, tunnetaidot ja tunnekasvatus. Koska perustan teoreettisen viitekehysten tunteiden ja tunnetaitojen määrittelemiseen oppimisen ja kasvatuksen näkökulmasta, käsittelen tässä luvussa myös tunteiden merkitystä oppimiselle. Kun nämä käsitteet on avautuneet ja tarkasteltu, voidaan tarkastella sitä, mitä tunnekasvatus on ja mitä sen tulisi olla sekä sitä, mikä on opettajan rooli tunnekasvattajana ja peruskoulun tunnekasvatuksessa.

3.1 Mitä ovat tunteet?

Tunteet ovat vasta viime vuosikymmenellä saavuttaneet asemansa filosofian ja ihmistieteellisen tutkimuksen kiinnostuksen keskipisteenä. Tieteentekijät ovat pyrkineet selittämään, miten tunteet toimivat ja kuinka suurta osaa ne näyttelevät ihmisten välisissä suhteissa, onnellisuudessa, järkevässä päätöksenteossa sekä oppimisessa ja kasvatuksessa. (Puolimatka, 2004, 7.) Tässä alaluvussa keskitytään tarkastelemaan erilaisia teorioita siitä, mitä tunteet ovat, mistä ne johtuvat ja miten ne ilmenevät.

Tunteita luokitellaan monin eri tavoin, riippuen siitä, millä tavalla niitä tarkastellaan ja mitä tunteisiin liittyvää osa-aluetta painotetaan. Esittelen tässä osiossa erilaisia edellisen ja kuluvan vuosikymmenen teorioita tunteille ja sille, minkälaiset tekijät niihin vaikuttavat. Puolimatka (2004) tarkastelee tunteita eri lähestymistapojen mukaan, Nummenmaa (2010) taas tarkastelee määrittelemiään perustunteita. Isokorpi ja Viitanen (2001) jakavat tunteet kolmeen laadulliseen osioon. Jääskinen (2017) ja Lonka (2015) jaottelevat tunteita sen mukaan, mistä ne johtuvat. Tutkielman työstämisen aikana tuli hyvin selväksi se ajatus, että tunteiden synnylle ei ole yksiselitteistä vastausta. Eri tunneteoriat kuitenkin antavat kattavan näkemyksen siitä, mitä tunteet ovat ja mistä eri tuntemukset voivat johtua. On myös syytä todeta, että tuntemukset eivät useinkaan johdu yhdestä syystä, vaan tekijöitä on melkein aina monia.

Nummenmaan (2010) mukaan ihmiset ovat taipuvaisia luokittelemaan ja järjestelmään asioita mielessään ja tunteet eivät ole poikkeus. Tunteille annetaan nimiä ja luokitellaan huonoiksi ja hyviksi tunteiksi. Suurin osa tutkijoista on sitä mieltä, että emme voi samaan aikaan tuntea

sekä vihaa, että mielihyvää. Molemmat viha ja mielihyvä kuuluvat niin sanottuihin perustunteisiin, joiden voidaan kategoristen tunneteorioiden näkökulmasta katsoa olevan toisistaan riippumattomia tiloja. (Nummenmaa, 2010, 33.) Turusen (2004) mielestä ei ole väliä jaotellaanko tunteet positiivisiksi vai negatiivisiksi, sillä hänen mielestään tunteiden arviointi tällä tavalla ei välttämättä kuulu tieteeseen. Tunteissa on melkein aina jotain merkitystä. Tätä on kuitenkin vaikea määritellä käsitteellisesti, sillä tunteiden kokeminen on niin yksilöllistä. (Turunen, 2004, 167.) Peltonen (2005) kokee, että tunteiden jakaminen positiivisiin ja negatiivisiin sisältää vahvan arvolutauksen, mikä etenkin opetuksen näkökulmasta voi olla haitallista. Positiiviset tunteet ovat iloisia ja sallittuja, kun taas negatiiviset tunteet ovat kielteisiä ja vahingollisia. Arvoasetelma tuottaa vaikeuksia etenkin lapselle, jos hän hyväksyy vain positiiviset tunteensa ja eikä sen vuoksi omaa kykyä hyväksyä ja käsitellä negatiivisia tunteitaan. Tarkoituksena ei ole, että lapsi tuntisi syyllisyyttä kielteisistä tunteistaan. (Peltonen, 2005, 32.)

Nummenmaan esittelemät perustunteet, joihin hän kohdistaa tarkastelunsa ovat mielihyvä, pelko, inho, suru, viha ja hämmästyminen. Perustunteiden ajatellaan olevan kulttuurista riippumattomia ja evoluution myötä syntyneitä toimintaohjelmia. Yhteinen tekijä perustunteilla on niiden yleismaailmallisuus siinä mielessä, että perustunteisiin liittyvät kasvonilmeet ovat tunnistettavissa lähes kaikkialla maailmassa samalla tavalla. (Nummenmaa, 2010, 34.)

Isokorpi ja Viitanen (2001) jäsentelevät tunteita monella eri tavalla tunteiden merkityksen ja niiden laadun mukaan. Yksi heidän esittelemänsä tapa järjestellä tunteita on tunteiden kolmijako. Kolmijaon mukaan tunteet voidaan järjestää ensisijaisiin, toissijaisiin ja välinetunteisiin. Ensisijaiset, eli primäärit tunteet ovat syntymästä asti ja ne tulevat syvältä ihmisen neurofysiologisesta perustasta. Toissijaiset eli sekundaariset ovat monimutkaisempia ja ne voivat kehittyä oppimisen kautta. Sekundaariset tunteet ovat reaktioita ensisijaisiin tunteisiin. Välinetunteilla, eli instrumentaalisilla tunteilla pyritään vaikuttamaan muihin ihmisiin. Tätä voi olla esimerkiksi manipulointi tai syyllistäminen. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 26–27.) Isokorpi ja Viitanen jakavat primaareihin tunteisiin paljon samoja tunteita, joita Nummenmaa (2010) nimittää perustunteiksi. Näitä ovat muun muassa pelko, inho, ilo ja viha. Poikkeuksena on rakkaus ja onnellisuus, joita ei Nummenmaan perustunteiden listasta löydy, sillä näihin tunteisiin ei liity tiettyä kansainvälisesti tunnistettavaa kasvojen ilmettä.

Tunneteorioita on yhtä paljon kuin tunteiden ymmärrystapoja. Tunneteoriat eroavat toisistaan sen perusteella, mihin puoleen tunteista ne kiinnittävät huomion. Luonnollisesti tällaisessa tarkastelussa on vaarana se, että jokin tunteiden osa-alue jää vähemmälle huomiolle, jolloin teoria ei ole kattava ja merkitys nähdään yksipuolisesti. Puolimatka (2004) erottaa tunteiden tarkastelussa viisi erilaista lähestymistapaa; tuntemusteoriat, behavioristiset teorit, konatiiviset teorit, kognitiiviset teorit sekä yhdistelmäteoriat. Suurimpina eroina näissä lähestymistavoissa on kokemus siitä, mistä tunteet tulevat. Esimerkiksi behavioristisen teorian mukaan tunteet ovat taipumuksia käyttäytyä tietyllä tavalla, kun taas tuntemusteorioiden mukaan tunteet ovat vain ruumiillisia tuntemuksia, jotka intentionaalisesti suuntautuvat tiettyyn kohteeseen. (Puolimatka, 2004, 20.)

Puolimatkan (2004) mainitsemien yhdistelmäteorioiden mukaan tunnetta ei voi ymmärtää minkään tietyn rakenneosan kuten tuntemuksen, käyttäytymistäipumuksen, halun tai arvon pohjalta, vaan tunteisiin yhdistyy aina kaksi tai useampi tekijä. Hän uskoo, että tunteet ovat läheisissä kosketuksissa ihmisen biologisiin prosesseihin niin, että tunteilla on aina sekä fysiologinen, psyykinen, että biologinen perusta. Tämän lisäksi tunteisiin vaikuttavat henkiset ja normatiiviset tekijät kuten looginen ajattelu, sosiaaliset suhteet muihin ihmisiin ja moraaliset näkemykset (Puolimatka, 2004, 29).

Jääskinen (2017) puhuu biologisista tekijöistä kuten temperamentti, perimä ja hermoston rakenne, jotka yhdessä vaikuttavat tunteisiin ja siihen, miten niihin reagoidaan. Tärkeä vaikuttaja on myös fyysinen ja henkinen vointimme tunteiden tuntemishetkellä. Esimerkiksi stressaantuneena mielipahan tunteet syttyvät nopeammin ja voimakkaammin kuin levänneenä ja rentoutuneena. (Jääskinen, 2017, 13.) Myös Lonka (2015) puhuu temperamentin vaikutuksesta tunteisiin. Temperamentti ei määritä sitä, mitä ihminen tekee, vaan kertoo siitä, miten ihminen toimii. Temperamentilla ei voi selittää ihmisen tekemisiä, sillä jokaisen ihmisen temperamenteissa on eroja. Myös ulkoiset ärsykkeet, kuten väsymys tai alkoholi voivat vaikuttaa siihen, miten helppo tunteita on hallita. (Lonka, 2015, 141–142.)

Lonka (2015) jakaa tunteen ilmenemisen neljään eri osioon; tunnetila, tunteiden ilmaisu, fysiologinen reaktio ja älyllinen tulkinta. Ideana on, että tunne voi näyttäytyä erilaisilla tavoilla. Tunnetila voi olla esimerkiksi sitä, että tuntee itsensä ärtyneeksi tai innostuneeksi. Tunteiden ilmaisu voi olla esimerkiksi innostuksesta johtuva nauru. Tunteen voi kokea myös fyysisesti esimerkiksi sydämen tykytyksinä. Tunteiden älyllinen tulkinta taas antaa tunteelle sen merkityksen ja selityksen. (Lonka, 2015, 133.)

Kokkonen (2010) kokoaa hyvin esiin nousseita ajatuksia siitä, mistä suurin osa tutkijoista vaikuttaisi olevan samaa mieltä. Suurin osa tunnetutkijoista on yhtä mieltä siitä, että tunteet koostuvat vuorovaikutteisesti niin fysiologisten reaktioiden, tunneilmaisujen kuin omakohtaisten kokemusten osa-alueista. Joidenkin tutkijoiden mielestä tunteiden osa-alueita on kuitenkin yleisen käsityksen vastaisesti vieläkin enemmän. Kokkonen (2010) toteaa, että on olemassa tutkijoita, joiden mielestä tunne ei synny ainoastaan ulkoisesta tapahtumasta, vaan myös esimerkiksi muisto tai mielikuva voi laukasta tunnereaktion täysin ilman, että henkilölle on ulkoisesti tapahtunut mitään (Kokkonen, 2010, 14–15).

3.2 Tunteiden merkitys

Nykyisen käsityksen mukaan tunteilla on monia myönteisiä vaikutuksia ihmisen elämään. Sen lisäksi, että ne rikastuttavat meidän elämäämme ja tekevät siitä merkityksellisempää, ne ovat myös tarpeellisia. Tunteet saavat meidät haketumaan hyvinvointimme kannalta tärkeiden asioiden äärelle. Toisenlaiset tunteet kuten pelko, varjelevat meitä. (Kokkonen, 2010, 11.) Tässä alaluvussa tarkastellaan tunteiden merkitystä oppimisen ja kasvatuksen näkökulmasta.

Tunteilla on suuri merkitys elämässämme, mutta emme välttämättä pidä niitä suuressa arvossa, eikä tunteita ole tutkittu ihmistieteiden kentällä viime vuosisadan alkupuoliskolla paljonkaan. Puolimatka (2004) kertoo, että taustalla on vanhentunut käsitys tunteiden merkityksestä. Aiemmin tunteiden katsottiin edustavan järjenvastaisuutta ja olevan hallitsemattomissa (Puolimatka, 2004, 7). Nummenmaan (2010) mukaan nykyisen kaltaisessa järjestäytyneessä yhteiskunnassa ihmisen on mahdotonta toimia ilman, että sekä tietoinen ajattelu, eli järki että tunnemekanismimme toimivat yhdessä (Nummenmaa, 2010, 106). Järki ja tunteet kulkevat siis käsi kädessä, eikä kumpikaan ole toista merkittävämpi.

Jalovaaran (2006) mukaan kasvatuksessa aletaan vihdoinkin arvostaa tunteiden merkitystä tiedollisen kehityksen rinnalla. Hänen mukaansa tunne-elämää ja käyttäytymistä ymmärrettäväksi tekevä tietous auttaa näkemään ihmisen sisäiset, valtavat voimavarat (Jalovaara, 2006, 29). Niiniluoto (1996) toteaa, että suomalaisen filosofian ongelmaksikin on joskus todettu se, että akateeminen viisaustiede on liiankin yksipuolisesti keskittynyt ihmisen rationaalisten toimintojen tutkimiseen ihmishengen tunnepuolen sijaan (Niiniluoto, 1996, 5).

Tunteiden tutkimisessa ongelmana voi Yarlott:n (1972) mukaan olla myös tunteiden huomaamisen ja mittaamisen vaikeus. Yleisin tapa havaita tunteita on tarkkailemalla kasvojen ilmeitä ja käytöstä. Molemmat indikaattorit ovat hyvin yksilöllisiä, joten suoranaisten kaavien tekeminen on haastavaa. (Yarlott, 1972, 22–23.) Yarlott puhuu teoksessaan hyvin paljon tunteiden tutkimuksen vähäisyydestä, joka on toki vanhentunutta tietoa, sillä 70-luvun jälkeen tutkimusta on tapahtunut paljon. Yarlott:n toteamat pitävät silti osittain paikkaansa vielä tänäkin päivänä, sillä hän puhuu suurimmalta osin samoista asioista kuin nykypäivän tutkijat, psykologit ja kasvatustieteen ammattilaiset. Edelleenkin ei ole olemassa tarkkaa määritelmää tunteille, edelleen ollaan huolissaan tunteiden tarkastelun tarkkuudesta ja opettajuuden haasteista tunnekasvatuksessa. Noin viidessäkymmenessä vuodessa on tultu paljon askelia eteenpäin, mutta on erikoista huomata, miten tutkijoilla ja asiantuntijoilla on edelleen samat puheenaiheet.

Tunteiden tutkiminen ei ole ollut psykologian ja aivotutkimuksen piirissä keskeisessä osassa, sillä tunteet on nähty liian subjektiivisena ja henkilökohtaisena tutkimuksen kohteena. Tunteita on tämän vuoksi ollut vaikea määritellä ja tutkia. Viimeaikainen tutkimus on osoittanut tämän väitteen vääräksi. On havaittu, että aivot tuottavat tunteita täysin samalla tavalla kuin ne esimerkiksi ohjailevat ihmisen kehon liikkeitä. Tämän vuoksi tunteita voi tutkia laboratorio-olosuhteissa yhtä tarkasti kuin vaikkapa muistia tai näköä. Nummenmaan mukaan tätä ajatusta voi olla vaikea hyväksyä, sillä suurin osa ihmisistä kokee, että muisti ja tunteet eivät ole laadullisesti verrattavissa olevia toimintoja. (Nummenmaa, 2010, 15.) Nykypäivänä on siis kuitenkin tultu kauas siitä ajattelutavasta, jossa tunteet ja järki erotetaan toisistaan ja jossa tunteet ovat vain järjen tiellä.

Tunteet säätelevät kehon ja mielen toimintaa laukaisemalla tunnereaktioita. Tunnereaktiot ovat kokonaisvaltaisia kehon ja mielen tiloja, jotka saavat ihmisen toimimaan tilanteissa, joissa täytyy toimia. Reaktiot voivat olla lievempiä tai voimakkaampia, riippuen tapahtumasta, joka ne laukaisee. Yleensä ne liittyvät aina elämän ja hyvinvoinnin kannalta elämän keskeisiin tapahtumiin. (Nummenmaa, 2010, 13.) Täten tunteet toimivat tärkeänä hyvinvointia varmistavana säätelyjärjestelmänä.

Perustunteista esimerkiksi pelko, on ollut tärkeänä osana ihmislajin hengissä säilymisessä. Evoluutio on jopa suosinut niitä yksilöitä, joilla pelkoreaktion on ollut vahvempi, sillä he ovat onnistuneet välttelemään saalistajaa, tai onnistuneesti hoivanneet jälkeläisiään. (Nummenmaa, 2010, 17.) Myös Niiniluoto (1996) antaa tunteille merkitystä tiedollisessa kontekstissa

evoluutioteorian avulla. Tunteet toimivat ihmisen psyykkisen tasapainon säilymisen puolesta, sillä ne ovat osana tiedonhankintaa. On kuitenkin muistettava, että tunteet eivät ole täysin luotettava tiedonlähde, sillä ihmisen tunteet ovat erehtyväisiä. (Niiniluoto, 1996, 114.) Tietoisilla tunnekokemuksilla on merkittävä rooli myös nykyajan ihmisen selviytymisessä. Kun tulemme tietoisiksi tunteistamme, voimme alkaa tahdonalaisesti etsimään erilaisia ratkaisuja tapahtumaan tai tilanteeseen, joka aiheuttaa meille tunteita. (Nummenmaa, 2010, 18.)

Leskisenoja (2017) puhuu tunteiden merkityksestä koulussa. Hän toteaa, että vaikka positiivisessa pedagogiikassa pääpaino tulisikin olla hyvissä asioissa, on myös negatiivisilla tunteilla suuri merkitys. Leskisenoja sanoo negatiivisten tunteiden olevan joskus jopa hyödyllisempiä kuin myönteiset tunteet. Hän käyttää esimerkkinä surua, joka hänen mukaansa saa meidät keskittymään yksityiskohtiin ja tehostaa tiedonkäsittelyämme. Keskeistä on kuitenkin negatiivisten ja positiivisten kokemusten luoma tasapaino. (Leskisenoja, 2017, 12.)

Myönteisillä tunteilla on suuri merkitys kouluelämässä. Erityisesti myönteisten tunteiden suuri yhteys koulussa viihtymiseen ja hyviin oppimistuloksiin tulisi huomioida suunnitellessa koulutyötä niin luokan, koulun, kunnan kuin valtionkin tasolla. (Leskisenoja, 2017, 40.) Jalovaara (2006) väittää, että sillä, mitä lapsena tunnemme, on vaikutusta myös tulevaisuuteemme. Hän toteaa, että lapsuuden tunnekokemukset vaikuttavat aivojen muotoutumiseen ja toimintaan. Siten tunnekokemuksen jättävät ikään kuin jäljen aivoihimme. (Jalovaara, 2006, 19.)

Ilman tunteita ei voi tulla toimeen. Tämä korostuu etenkin ihmisten välisissä vuorovaikutussuhteissa. Kytäkseen sosiaaliseen vuorovaikutukseen ihmisen täytyy osata samaistua toisen asemaan ja osata tunnistaa, miltä toisesta ihmisestä tuntuu. Looginen päättely ei riitä. (Jalovaara, 2006, 38.) Isokorpi ja Viitanen (2001) nimittävät tunteita tahdonvoimaksi. Heidän mukaansa tunteella on suuri merkitys toiminnan motivaattorina. Tunteilla voidaan myös tulkita asioiden merkitystä suhteessa omiin tavoitteisiin ja tarpeisiin. Tiedämme, haluammeko tehdä jotain tiettyä asiaa siitä, millaisia tunteita se meissä herättää. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 37.)

3.3 Tunteet ja oppiminen

Tunne ja äly ovat jatkuvasti yhteydessä toisiinsa ja käyvät vuoropuhelua keskenään. Niiden erottaminen toisistaan arkielämässä on lähes mahdotonta (Virtanen, 2015, 26). Sanalla ”tunne” voi kuitenkin olla negatiivinen leima. Kun sanotaan, että joku ihminen toimii tunteidensa varassa, tarkoitetaan usein, että tämä kyseinen henkilö toimii todennäköisesti hieman ailahtelevasti tai järjenvastaisesti. Tunteellisuutta voidaan pitää jopa huonona piirteenä ihmisessä (Saarinen, 2002, 46). Tässä alaluvussa tarkastellaan sitä, kuinka suurta roolia tunteet näyttelevät oppimisessa ja kuinka suuri merkitys niillä on oppimiselle. Puolimatkan (2004) mukaan tunteiden tutkimuksen vähäisyys viime vuosisadalla johtaa juurensa tunteiden ja järjen vastakkainasettelusta, jossa ajatellaan tunteen häiritsevän selkeän järjen tarkastelua ja tutkimista (Puolimatka, 2004, 7).

Järjen nostaminen tunteiden yläpuolelle on kuitenkin nykyisen tutkimuksen varjolla perusteetonta. Isokorpi (2004) toteaa, että lapsen tulevaisuuden kannalta on jopa tärkeämpää oppia tunnistamaan ja hallitsemaan tunteita kuin tietosisältöjä. Hänen mukaansa kyky oppia asioita on suoraan sidoksissa toimivaan tunteiden hallintaan (Isokorpi, 2004, 127–129). Niiniluoto (1996) huomauttaa, että suomen kielen sanojen ”tunne” ja ”tuntee” välinen yhteys viittaa jo itsessään siihen, että tunteet voivat toimia myös tiedon lähteenä. Suoranaisiin esimerkkeihin tästä on tunneasti, jonka avulla ihminen saa informaatiota ulkopuoleltaan tapahtuvista tilanteista. (Niiniluoto, 1996, 113.) Tästä huolimatta Talib (2005) muistuttaa, että sekä opettajankoulutuksen että yleisen kouluperinteen käytännöt perustuvat edelleen käsitykseen siitä, että älykkyyden on tunteita arvokkaampaa. (Talib, 2005, 57.)

Tunteisiin kohdistuneet tutkimukset ovat osoittaneet, että tunteet ja kognitio ovat kiinteästi liitoksissa toisiinsa. Näiden kahden välistä suhdetta on tarkasteltu kolmesta näkökulmasta: 1. Edellyttävätkö tunteet kognitiota? 2. Voivatko kognitiiviset prosessit vaikuttaa tunteisiin? ja 3. Voivatko tunteet vaikuttaa kognitiivisiin prosesseihin? Nummenmaan (2010) mukaan vastaus näihin kysymyksiin on lyhyesti: ei, kyllä ja kyllä. Tunnereaktiot eivät aina vaadi tietoista arviointia reaktiosta, mutta näin voi myös käydä. Lisäksi tunteet ja kognitiiviset prosessit vaikuttavat toisiinsa vastavuoroisesti. Kun tiedostamme tunteemme, voimme vaikuttaa niihin säätelemällä niitä, käymällä niitä läpi ja tekemällä arvioita. Tunteilla taas on suuri vaikutus kognitiivisiin prosesseihin, sillä tiedämme, että esimerkiksi kokemamme ahdistuneisuus tai stressi vaikuttavat suoriutumiskykyymme vahvasti. (Nummenmaa, 2010, 107–110.)

Tunteet voivat toimia myös motivaationa oppimiselle. Puolimatka (2004) toteaa, että ihmisen on vaikea oppia mitään, ellei hän ole kiinnostunut asiasta, sillä oppimisen takana on lähes aina tiedonhalu. Tätä kiinnostusta ohjaa rakkaus totuuteen, eli halu päästä selville siitä, miten asiat ovat todellisuudessa. Tiedonhalu ja totuuden rakkaus ovat voimakkaita tunteita, jotka täten ohjaavat ihmistä oppimaan. (Puolimatka, 2004, 121.) Tiedonhalun ja totuuden rakkauden tunteiden lisäksi ihmistä ohjaa luontainen pyrkimys onnellisuuteen, joka on Puolimatkan (2004) mukaan usein vielä voimakkaampi kuin kaksi edellistä tunnetta. Näin hänen mukaansa tunteet ovat oppimisen perusta. (Puolimatka, 2004, 121–122.)

On havaittu, että tarkkaavaisuus on taipuvainen poimimaan ympäristöstä ihmiselle merkittävää ja tunnepitoista tietoa. Tätä kutsutaan valikoivaksi tarkkaavaisuudeksi. Ihminen kiinnittää huomiota siihen, mikä joko erityisesti miellyttää tai ei miellytä häntä. (Nummenmaa, 2010, 114–115.) Näin tunteilla on vaikutusta myös tarkkaavaisuuteen, joka on iso osa oppimisprosessia.

Toinen merkittävä osa oppimisprosessia on muisti. Myös muisti on linkittynyt tunteisiin ja tunnereaktioihin. Sekä Virtanen (2015), että Nummenmaa (2010) toteavat, että tunteilla on hyvinkin keskeinen rooli muistiprosessien ohjauksessa ja säätelyssä. Muisti tallentaa parhaiten hetket, joissa on syntynyt vahva positiivinen tai negatiivinen tunnereaktio. Mitä suurempi reaktio, sitä suuremmalla mahdollisuudella se muistetaan pidemmän aikaa. Mielenkiintoinen havainto on myös se, että koettu tunnetila vaikuttaa muistojen laatuun. Erään tutkimuksen mukaan iloisella mielellä tietyn tekstin lukeneet koehenkilöt muistivat nimenomaan tekstissä olleet positiiviset asiat paremmin, kun taas surullisella mielellä tekstin lukeneet muistivat paremmin tekstin surulliset yksityiskohdat. (Nummenmaa, 2010, 119–121, 123.) Virtanen puhuu sisäisistä malleista. Hänen mukaansa muistot ja opitut tulkinnat liittyvät kiinteästi tunteisiin. Tunne herättää erilaisia muistoja, jotka ovat varastoutuneet sisäisiksi malleiksi. Sisäiset mallit kertovat, miten tulisi ajatella, toimia ja tuntea. (Virtanen, 2015, 25.) Näiden tutkimusten mukaan voisi siis olettaa, että ideaali tilanne oppimisen kannalta on luoda oppijalle mieleen painuva positiivinen oppimistilanne.

Tunteet voidaan nähdä myös tapana kommunikoida. Jokaisen ihmisen ensimmäinen kommunikaatiotapa ja kieli on tunteet. Ensimmäinen asia, mitä lapsi tekee synnyttyään, on emotionaalinen viestiminen, eli itku. Oatley, Keltner ja Jenkins (2006) ovat sitä mieltä, että kaikki emotionaalinen kasvu on samalla sosiaalista kasvua. Vaikka vastasyntyneen vauvan kokemat itkukohtauksen voikin väittää johtuvan vain reflekseistä, on jo vuoden ikäinen lapsi

täysin sosiaalinen olento, jonka tunteet johtuvat täysin samoista asioista kuin täysikasvuisenkin ihmisen. (Oatley, Keltner & Jenkins, 2006, 194.)

Isokorpi ja Viitanen (2001) pyrkivät selittämään syytä sille, miksi tunteet ja järki on pyritty erottamaan toisistaan, sillä tunteiden ilmaiseminen on usein harhaanjohtavaa. Ihmisten on vaikeaa tulkita toistensa tunteita pelkän käyttäytymisen perusteella. Ihmisen katsotaan olevan ikään kuin tunteidensa armoilla, joten tunteisiin ei voi luottaa. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 34–35.) Vaikka järki ja tunteet on aikaisemmin erotettu toisistaan, on selvää, että nykypäivänä suurin osa tutkijoista kokee tunteiden ja järjen toimivan parhaiten yhdessä, ei erikseen. Isokorpi ja Viitanen toteavat, että todellinen elämän viisaus ja elämisen taito perustuvat nimenomaan järjen ja tunteiden tiiviiseen yhteistyöhön. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 61.)

Tunteet puhuvat aina totta, eivätkä ne ole sen epäluotettavampia kuin järkikään. Silloin, kun tunteita aletaan selitellä ja löytää niille merkitystä, voi tunteestakin tulla epäluotettava, jos sen tulkitsija vie sitä selityksillään väärään suuntaan. Tämän jälkeen tunteen alkuperäinen tarkoitus ja sanoma on peittyneet, ja ihminen pettää itseään ajattelemalla, ettei tunne mitään, tai tuntee jotain aivan alkuperäisestä tunteesta poikkeavaa. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 35.) Tunteille pitäisi heidän mukaansa siis antaa tilaa ja pyrkiä ennemminkin ymmärtämään kuin selittämään kokemaansa tunnetta.

Lonka (2015) puhuu tunteiden roolista oppimisessa. Hän toteaa yleisen ajattelumaailman muuttuneen tunteiden osalta viime vuosien aikana. Ennen ajateltiin, ettei tunteilla ole sijaa koulussa, sillä painopiste oli sisältöjen oppimisessa. Tunteet olivat lähinnä häiriötekijä. Nykypäivänä, kun tutkijoita kiinnostaa se, miten oppilaat saataisiin innostumaan oppimisesta, nousee esille myös tunteet ja niiden vaikutus oppimiseen. (Lonka, 2015, 132.)

Oppimiseen liittyy aina monenlaisia tunteita. Lonka (2015) jakaa oppimiseen liittyvät tunteet (engl. *academic emotions*) neljään osioon. Suoriutumistunteet liittyvät testeihin ja suorituspaineesiin. Tällaiset tunteet ovat valloilla etenkin silloin, kun oppimiskulttuuri on suorituskeskeinen ja hyvin suorituksista palkitaan, kun taas huonoista tuloksista torutaan. Eläytymistunteet liittyvät opiskeltavan asian sisältöön. Esimerkiksi oppikirjoja luettaessa oppilas voi eläytyä voimakkaastikin lukemaansa. Karun historian lukeminen voi herättää empatiakykyä ja surua ja lääketieteellinen teksti suurta inhotusta. Sosiaaliset tunteet syntyvät vuorovaikutuksellisissa oppimistilanteissa. Oppilaat voivat tuntee kateutta, ihailua tai jopa vihaa tovereitaan kohtaan. Episteemiset tunteet liittyvät itse tietoon ja oppimiseen. Oppilaat kohtaavat jo pelkästään yhden päivän aikana paljon uutta tietoa ja ratkaisevat älyllisiä

ongelmia. Aiheesta ja yksilöstä riippuen nämä ongelmat voivat aiheuttaa kiinnostusta, innostusta tai jopa turhautumista opittavaa aihetta kohtaan. (Lonka, 2015, 146–147.) Tunteet ovat jatkuvasti mukana oppimisessa ja voivat toimia jopa motivaationa tai kannustimena oppimiselle. Samalla ne voivat etäännyttää oppimisesta, jos koettu tunne on enemmän negatiivinen kuin positiivinen.

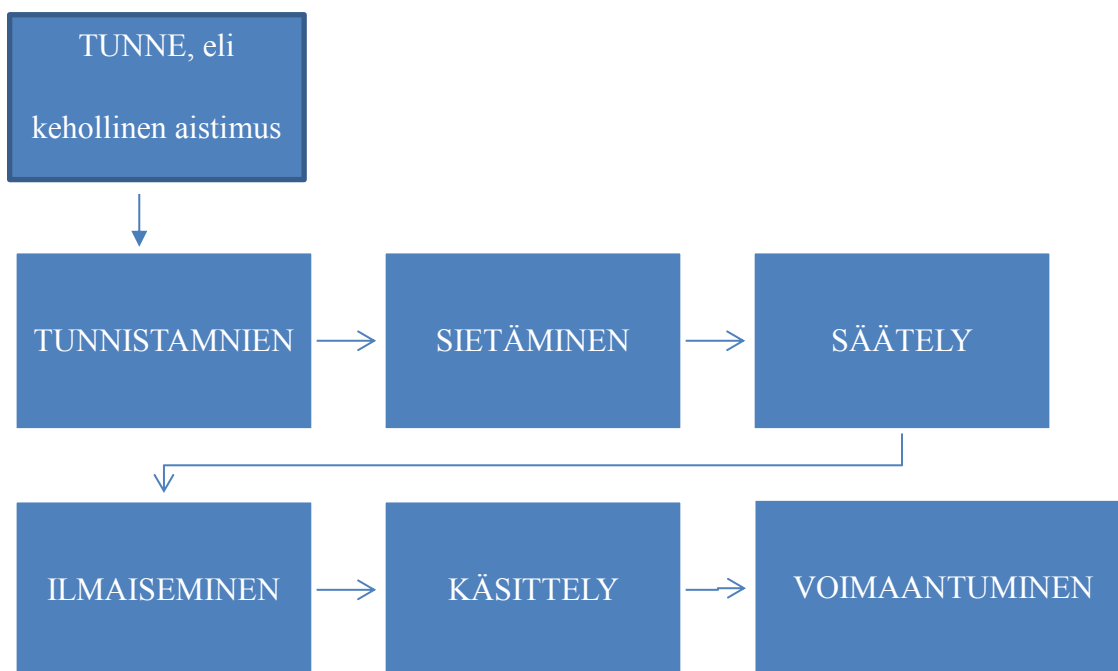
3.4 Tunnetaidot

Tunnetaitojen oppiminen on välttämätöntä monesta eri syystä. Tämä tuntuu korostuvan etenkin peruskoulun alkuvaiheessa, kun tunnetaitoja vasta harjoitellaan. Kirvesoja (2013) selvittää Pro gradussaan luokanopettajien tietämystä ja kokemuksia tunnetaidoista ja tunnekasvatuksesta. Haastatteluissa opettajat kuvailevat tunnetaitoja kyvyiksi tunnistaa omia ja toisen tunteita sekä kyvyksi ilmaista omia tunteitaan. Lisäksi opettajat kokivat tärkeäksi tunnetaidoksi kyvyn hallita ja säädellä omia tunteitaan. Tutkimuksessaan Kirvesoja toteaa, että hänen haastattelemansa opettajat ovat täysin tietoisia siitä, mitä tunnetaidoilla tarkoitetaan ja heidän käsityksensä vastaavat aiheen kirjallisuuden antamia määritelmiä. (Kirvesoja, 2013, 34–37.) Ainakin tämän otoksen mukaan voi päätellä, että vaikka tunnekasvatus koetaan haastavaksi, opettajat ovat tietoisia tunnetaidoista ja kokevat ne tärkeäksi.

Tunnetaidot ovat sitä, miten kohtaamme itsessämme ja ympärillämme tapahtuvia asioita ja miten toimimme tunteiden kanssa (Jääskinen, 2017, 34). Jalovaaran (2006) mukaan nykypäivän kasvatuksen merkittävin haaste on elämisen taitojen opettaminen tiedon ohella. Erityisen tärkeäksi hän nimeää tunnetaidot. Tunnetaitoinen oppilas ymmärtää paremmin niin omiaan kuin muidenkin tunteita. Tunnetaidoilla on merkitystä myös kouluviihtyvyyteen ja kouluhäiriöiden, kuten kiusaamisen vähentämiseen. (Jalovaara, 2006, 69.)

Tunnetaitojen oppimisen perusta on varhaislapsuudessa. Lapsi tarvitsee apua tunteiden esiin saamiseksi. Tässä aikuisella, on merkittävä rooli. (Isokorpi, 2004, 127). Myös Laevers (1999) toteaa, että emotionaalinen kehitys on nopeampaa lapsena. Mitä nuorempi lapsi, sitä enemmän emootiot dominoivat ja vaikuttavat muihin kehityksen osa-alueisiin. (Laevers, 1999, 4.) Tunnetaidoilla on merkittävä rooli elämässämme. Tunnetaidot vaikuttavat käyttäytymiseemme, henkiseen ja fyysiseen hyvinvointiin sekä tapaan, jolla suhtaudumme itseemme ja muihin. Onnistuneet tunnetaidot ovat kuin prosessi, jossa tunne kiertää matkan mielessämme ja tulee ulos tyytyväisyytenä. Ensin tunne tunnistetaan, seuraavaksi sitä täytyy

sietää, jotta sitä voi säädellä. Kun tunne on säädely, se voidaan ilmaista ja sitä voidaan käsitellä yksin tai yhdessä. Tunteen oikeinlaisesta käsittelystä seuraa voimaantuminen, joka osaltaan kannustaa ja opettaa meitä seuraavan ilmaantuvan tunteen käsittelyyn. (Jääskinen, 2017, 35.) Aluksi tunne on siis vain kehollinen aistimus, joka oikein käsiteltynä voi johtaa henkilön voimaantumiseen. (kuvio 1).



KUVIO 1. Tunnetaitojen prosessi. (Jääskinen, 2017, 35).

Tunnetaidot ovat taitoja, joita jokainen käyttää päivittäin joko tietoisesti tai tiedostamattaan. Tunnetaidot ovat elintärkeitä ja osana niin käyttäytymisessä kuin päätöksenteossa ja ajatuksissa. Samalla tunnetaidot eivät ole mitenkään erityisiä, vaan täysin arkipäiväisiä ja itsestään selviä. (Peltonen, 2005, 12.) Tunnetaidot voivat tarkoittaa eri asiaa riippuen esimerkiksi yksilön iästä tai kulttuurista. Lapsen tunnetaito voi tarkoittaa esimerkiksi sitä, että hän osaa leikkiä kaverin kanssa tai että hän oppii hillitsemään mielihalujaan jonkin

tavoitteellisen päämäärän hyväksi (Jalovaara, 2006, 96). Tunnetaidot eivät ole pelkästään kykyä puhua omista tunteistaan. Ne voivat olla myös vaistonvaraisia ja sisäänrakennettuja kokemisen ja viestin välittämisen keinoja, kuten kosketus, sana, ilme, ele tai äänenpaino. (Peltonen, 2005, 17.)

Siitä, mitä kaikkea tunnetaidot sisältävät, on paljon erilaisia mielipiteitä. Yleisimmin ollaan samaa mieltä siitä, että tunnetaidot sisältävät ainakin kyvyn ilmaista, säädellä, sietää, hillitä ja kuunnella tunteita. Tämän lisäksi tunnetaitoihin on liitetty mukaan myös esimerkiksi empatiakyky, vuorovaikutustaidot ja itsetuntemus (Jääskinen, 2017; Virtanen, 2015; Lonka, 2015). Todellisuudessa kaikki edellä mainitut käsitteet ovat liitoksissa toisiinsa, eikä niin laajaa käsitettä kuin tunnetaito voi jakaa osiin yksinkertaisella tavalla.

Isokorpi ja Viitanen (2001) puhuvat tunneälytaidoista osana tunnetaitoja. Heidän mukaansa tunneälytaitojen kehittyminen on välttämätöntä muiden ihmisten kanssa toimimiseen, päivittäisistä tehtävistä suoriutumiseen ja omaan hyvinvointiin. Tunneälytaitoja tarvitaan jokaisella elämän alueella. (Isokorpi & Viitanen, 2001, 77.) Tunnetaitojen hallinta merkitsee hetkessä elämistä. Etenkin lasten kanssa työskennellessä tämä on välttämätöntä. Lapsilla on tunteet pinnassa ja tämän lisäksi ne voivat vaihtua hetkessä. Tunteiden hallintaa on se, että kykenee ilmaisemaan tunteitaan avoimesti, mutta ymmärtää, että aina ei voi näyttää, miltä juuri sillä hetkellä tuntuu. (Isokorpi, 2004, 130.)

Matthews (2006) tuo esille käsitteen “tunteiden lukutaito” (engl. *emotional literacy*). Tunteiden lukutaito koostuu viidestä eri osasta, jotka ovat: tunteiden tiedostaminen, empatiakyky, tunteiden hallinta, emotionaalisten vahinkojen korjaaminen ja emotionaalinen vuorovaikutus. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että jokaisen täytyisi alkaa näiden avulla rakentaa itseään täydelliseksi. Hänen mukaansa tunteiden lukutaito on niin itsetutkiskelua kuin muidenkin tarpeiden ja tunteiden kuuntelemista. Tunneälyn ja tunteiden lukutaidon ero on Matthewsinkin mukaan siinä, että tunneälyn kehittäminen kohdistuu usein yksilön henkilökohtaiseen kehitykseen, kun taas tunteiden lukutaito kohdistuu tasavertaisuuteen. Tunteiden lukutaidon omaava pystyy käsittelemään omia tunteitaan tavalla, joka on kehittävää suhteessa ympäröivään maailmaan. Hänen mukaansa tunteiden lukutaito parantaa ihmissuhteita, tekee työskentelystä muiden kanssa helpompaa ja luo yhteisöllisyyden tunnetta. Tämän vuoksi olisi kehittävämpää, jos tunteiden lukutaito olisi kiinteänä osana koulun opetussuunnitelmaa. (Matthews, 2006, 43–50.)

Lonka (2015) painottaa, että tunnetaidoissa keskeisintä on kehittää tunnereaktioita, jotka ovat rakentavia. Hän nostaa esille väärinymmärryksiä tunnetaitoihin liittyen. Usein ajatellaan, että tunnetaidot liittyisivät toisten ihmisten tietoiseen manipulointiin. Manipuloiva ihminen voi olla taitava lukemaan toisen tunteita ja käyttämään niitä hyväksi, mutta manipuloivalla käytöksellä ei ole mitään tekemistä tunnetaitojen kanssa, sillä yksi keskeisimmistä tunnetaitojen osista on empatiakyky. (Lonka, 2015, 145.) Manipuloinnin voi katsoa kuuluvan henkilön psyykkisiin ja sosiaalisiin ongelmiin. Karppinen ja Pihlava (2016) puhuvat sosioemotionaalisten taitojen puutteesta ja siitä, mihin se voi pahimmillaan johtaa. Sosioemotionaaliset taidot ovat läheisessä yhteydessä ihmisen yleiseen hyvinvointiin, ja niiden puute taas on yhteydessä psyykkisiin ja sosiaalisiin ongelmiin, kuten käytöshäiriöihin ja koulunkäyntiin liittyviin ongelmiin (Karppinen & Pihlava, 2016, 161).

Tunteiden säätelyllä tarkoitetaan kykyämme vaikuttaa siihen, mitä ja kuinka pitkään ja voimakkaasti milloinkin tunnemme (Eisenberg, Fabes, Guthrie, & Reiser, 2000, 137). Jotta tunne-elämä voisi olla tasapainoista, on opittava tarpeen mukaan säätelemään tunteitaan niin, että ne viriävät tarkoituksenmukaisesti ja sopivan voimakkaina tilanteeseen nähden (Kokkonen, 2010, 19). Tunteiden säätelykin voi tehdä väärin. Jos tunteita säädellään tukahduttamalla tai kieltämällä ne kokonaan, on se vaara mielen hyvinvoinnille ja terveydelle (Kokkonen, 2017, 135). Tunteiden säätelyllä ei siis tarkoiteta niiden poistamista kokonaan, vaan tunteiden oikeanlaista käsittelyä. Elster (2000) väittää, että tunteisiin voi liittyä valintaa. Vaikka tunteita ei olisikaan mahdollista valita ilmaantumaa tai olla ilmaantumatta tiettyyn aikaan, voisi olla mahdollista kehittää sellainen mielenlaatu, jolloin tietty tunne ilmaantuu tai jättää ilmaantumatta. (Elster, 2000, 153.) Tunteiden hallinta valinnan avulla vaikuttaa kuitenkin olevan harvinaisempi näkökulma kuin tunteiden hallinnan harjoittelu.

1980-luvulta asti itsesäätely on ollut tärkeässä asemassa ajattellessa oppimista ja ohjausta. Esimerkiksi konstruktiiivisen oppimiskäsityksen mukaan oppiminen ei ole jotain, mitä tapahtuu oppilaille, vaan jotain, mitä tapahtuu oppilaiden omista teoista ja toimista. (Op 't Eynde, Corte, & Verschaffel, 2007, 185.) Tunteiden säätelyn tärkein tehtävä on suojella meitä liian voimakkailta, kestävämmiltä tunnereaktioilta. Yksinkertaisesti tämä tarkoittaa sitä, että osaamme hillitä tunteitamme ja lieventää niitä, jotta tunnereaktion jälkeenkin mielessämme ja kehossamme vallitsee edelleen tasapaino. (Kokkonen, 2010, 20.)

Jääskisen (2017) mukaan tunteiden säätely voi alkaa vasta, kun tunnetta on sietänyt hetken. Tunteiden säätely vie aikaa, eikä se onnistu aina aikuisiltakaan (Jääskinen, 2017, 42). Myös

Isokorpi (2004) toteaa tunneälytaitojen oppimisen ja kehittämisen olevan pitkäjänteistä ja hidasta toimintaa. Tämä aiheuttaa haasteita sekä opettajalle, että oppilaalle. Tunneälytaitojen oppimiseen ei ole oikotietä, vaan ne ovat yksilöllisiä, eikä ihmisen kasvuun pysty ulkoa päin vaikuttamaan. (Isokorpi, 2004, 65.)

Oikeanlainen tunteiden säätely auttaa säätelemään myös käytöstä. Kun tunteiden säätely onnistuu, myös käytöksen säätely on helpompaa. Erityisesti kielteisten tunteiden aiheuttama häiritsevä käytös lapsilla vähenee sitä myötä, kun he oppivat käsittelemään ja säätelemään omia tunteitaan. (Kokkonen, 2010, 21–22.) Tunnetaitojen kehittämisellä on yksilön hyötyjen lisäksi merkitystä myös ympäristölle. Kokkonen kertoo, että tunne- ja vuorovaikutustaitojen tukemisen uskotaan parantavan akateemista suorittamista ja koulumenestystä monestakin syystä. Tunteitaan säätelevät sosioemotionaalisesti taitavat lapset eivät osallistu yhtä herkästi myönteistä kehitystä vaarantavaan toimintaan, kuten päihteiden käyttöön tai koulukiusaamiseen. Sosioemotionaalisesti lahjakkaat oppilaat muodostavat myös fyysisesti ja henkisesti turvallisempia ryhmiä, joissa oppilailla on hyvä olla. (Kokkonen, 2010, 98–99.)

3.5 Tunnekasvatus

Tunnetaitoja ei opita puhumalla tai kuuntelemalla viisaita neuvoja, vaan itse kokemalla, tutkimalla ja harjoittelemalla niitä tosielämän kontekstissa. (Jääskinen, 2017, 170). Tunnetaitojen opettelussa on ennen kaikkea kyse hetkessä elämisessä. Etenkin lasten kanssa tämä on Peltosen (2005) mukaan välttämätöntä. Aikuisen on keskityttävä lapseen ja eletävä hetkellä, sillä milloin vain lapsi voi kokea tunteita ja milloin vain ne voivat vaihtua uusiin. Lapsen maailmassa tuntikin voi olla ikuisuus. (Peltonen, 2005, 14.)

Tunnetaitojen opettaminen ei ole pelkkien tiettyjen menetelmien tai harjoitteiden läpikäymistä oppilaiden kanssa. Se ei myöskään ole neuvojen antamista, torumista ja kehotuksia siitä, miten eri tunteiden kanssa tulisi toimia. Tunnekasvatuksen syvin opetus tapahtuu opettajan oman persoonan kautta. Kukaan ei voi opettaa muusta kuin omasta kokemuksestaan käsin. (Jääskinen, 2017, 234.) Tunnekasvatus vaatii opettajalta herkkyyttä ja sensitiivistä osaamista, sillä toimintana tunnekasvatus on hyvin yksilöllistä. Oppilaan kokemat psyykkiset, fyysiset ja sosiaaliset tuntemukset voivat olla vaikeita jakaa ja niistä voi olla haastavaa puhua.

Isokorven (2004) mukaan tunteita voidaan oppia käsittelemään vain, jos opettajilla on aikaa olla läsnä lapsen arjessa. Kasvattajan tulisi olla persoonallisesti ja henkilökohtaisesti läsnä, uskaltaa kokea ja näyttää tunteensa rehellisesti sekä omata itse laaja tunneskaala. Isokorpi painottaa myös systemaattisuutta tunnetaitojen oppimisessa, sillä hänen mukaansa monet kasvattajat uskovat tunnetaitojen kehittyvän intuitiivisesti. Hänen mukaansa tunnetaitoja tulisi opiskella samanlaisin ponnistuksin kuin muitakin oppiaineita. (Isokorpi, 2004, 128–130, 133–136.) Kuten kasvatus yleensäkin, myös tunnekasvatus tapahtuu sekä tietoisesti että tiedostamattomasti. Jotta tunnekasvatus olisi tehokasta, sen tulisi olla yhtä aikaa tietoista, systemaattista toimintaa ja intuitiivista hetkessä elämistä. Jalovaara (2006) toteaa, että tunnekasvatuksen tulisi olla koulun jokapäiväistä ja asiantuntemusta vaativaa toimintaa. Hän kehottaa, että opettajankoulutuslaitosten tulisi antaa tuleville kasvattajille riittävät tiedot ja taidot tunne- ja sosiaalisten taitojen opettamiseen (Jalovaara, 2006, 95–97).

Suceavan yliopistossa Romaniassa suoritettu tutkimus opettajien koulutuksesta tunnekasvatukseen selvitti, miten opettajat kokevat saaneensa koulutusta toimiakseen tunnekasvattajina. Tutkimustulosten mukaan opettajat tarvitsevat alan erityisopetusta, opetussuunnitelman resursseja, vakiintunutta opetussuunnitelmaa ja tukihenkilöstöä suoriutuakseen tunnekasvatuksesta. Kaikkien näiden tarpeiden täyttäminen edellyttää koulutuspolitiikan kehittämistä, jolla varmistetaan kouluympäristön kehys, ja se tarjoaa opetussuunnitelman ja resurssit. Myös vähemmän kokeneiden opettajien on saatava hyötyä erikoistuneesta henkilöstöstä, jotta toiminta olisi jatkuvaa. Tutkimuksessa selvisi myös, että opettajat pitävät välttämättömänä koko koulun osallistumista tunnekasvatukseen. (Ignat, Otilia, & Rusu, 2011, 55.) Tunnekasvatus ei siis ole vain yksittäisen opettajan yksittäinen työ, vaan oppilaan tunnekasvatukseen osallistuu kaikki vanhemmista jokaiseen koulun henkilökunnan jäseneseen.

Tämän alaluvun ja seuraavan luvun aiheet ovat suurimmaksi osaksi päällekkäisiä. Selkeyden vuoksi olen tarkastellut tunnekasvatusta ensin erillisenä osana määrittääkseni raamit sille, mitä tunnekasvatus peruskoulussa voi olla. Seuraavassa luvussa tarkastellaan tunnekasvatusta ja sen menetelmiä tarkemmin opettajuuden näkökulmasta. Seuraavan luvun pääteemana on opettajan rooli tunnekasvatuksessa sekä opettajan omat tunnetaidot.

4. OPETTAJA TUNNEKASVATTAJANA

Kuten edellisissä luvuissa on todettu, tunnekasvatus on merkittävä osa opettajan ja koulun työtä. Tunnekasvatusta tapahtuu kuitenkin koko ajan ja joka puolella, ei pelkästään koulussa ja opettajan kanssa. Tässä luvussa käsitellään sitä, mikä on opettajan rooli koulussa tapahtuvassa tunnekasvatuksessa ja minkälaisia keinoja ja menetelmiä tunnekasvatukseen on olemassa. Lisäksi luvussa käsitellään opettajan omia tunnetaitoja ja niiden merkitystä sekä sitä, miten ne vaikuttavat koulun tunnekasvatukseen.

4.1 Opettajan rooli peruskoulun tunnekasvatuksessa

Nykykäsityksen mukaan oppimisen uskotaan olevan tehokkainta silloin, kun opettajat pyrkivät omalla toiminnallaan vähentämään oppilaiden kokemia stressin ja pelon tunteita. Kokkonen (2010) toteaa, että opettajan tulisi opettaa oppilailleen tunnesäätelyn taitoja ja luoda motivoitunut, myönteinen oppimisympäristö, jossa kenenkään ei tarvitse tuntea tulevansa uhatuksi tai liiallisen haasteellisuuden nujertavaksi. Nämä kaikki suuret vaatimukset liittyvät osaltaan tunteiden säätelyyn ja sitä kautta oppimiseen. Oppimistulosten kannalta merkittävää on myös oppilaiden tunnesäätelyn kautta oppima kyky lievittää mahdollista ahdistuksen tunnetta, joka voi syntyä erilaisista, vaihtuvista opetustyyleistä. (Kokkonen, 2010, 98.)

Aikuisella on merkittävä rooli lapsen tunnekasvatuksessa. Lapsen ei voi olettaa osaavan taitoa, jota ei ole yhdessä harjoiteltu. Lapsi tarvitsee ymmärrystä kokemistaan tunteista sekä kokemusta niiden turvallisesta kohtaamisesta. Lapsi oppii mallintamalla ja ottamalla esimerkkiä opettajasta ja vanhemmista. Tämä on tärkeä osa lapsen tunnetaitojen tukemisessa. (Jääskinen, 2017, 47.) Myös Yarlott (1972) puhuu opettajan toimimisesta esimerkkinä ja toteaa yhdeksi opettajan tärkeimmäksi tehtäväksi tunnekasvatuksessa opettaa oppilaita olemaan kunnioittavia ja huomaavaisia muiden tunteita kohtaan. Opettajan on osattava omalla esimerkillään kunnioittaa oppilaidensa tunteita ja tarkkailla niitä. (Yarlott, 1972, 86.) Tunnetaitojen oppimisen kannalta opettajalla on merkittävä rooli toimimalla esimerkkinä. Lapsi oppii katsomalla, samaistumalla ja kokemalla. Lapsi seuraa tarkasti, miten opettaja toimii ja miten hän ilmaisee tunteitaan. Edellytys tunteiden hallinnan oppimiselle on keskustelu, jota opettaja käy oppilaan kanssa pintaan nousseista tunteista ja siitä, miltä ne tuntuvat. (Isokorpi, 2004, 129.)

Virtanen (2015) kutsuu opettajia tunnetyöläisiksi. Sekä oppiminen, että opetus perustuvat pitkälti vuorovaikutukseen ja sitä kautta myös tunteisiin. Opettaminen on vaativaa ihmissuhdetyötä, jossa opettaja joutuu miettimään omia tunteitaan ja niiden säätelyä tavallista enemmän. (Virtanen, 2015, 19.) Jääskinen (2017) painottaa opettajan merkitystä turvallisuuden tunteen antajana oppilailleen. Opettaja ei voi koskaan täysin tietää, miten lapsen menneisyys on muokannut hänen sisäistä tunteiden säätelyn kehittymistä. Opettaja voi sen sijaan tarjota turvallisuuden kokemuksia ja avoimen tilan lapsen säätelyn kehittymiselle. Tuen määrän on vastattava tuen tarvetta. (Jääskinen, 2017, 85.)

Opettajana emme voi aina olla varmoja ja tulkita oikein oppilaiden tunteita. Tämä ei kuitenkaan tarkoita, että opettaja olisi voimaton oppilaan tunteiden edessä. Yarlott (1972) toteaaakin, että opettajan rooli tunnekasvatuksessa ei suurimman osan ajasta olekaan olla varma neuvonantaja, vaan pikemminkin toivon ja luottamuksen tuoja. Ohjaamalla oppilaan kognitiivista kehitystä ja fyysisiä taitoja sekä rohkaisemalla ja arvioimalla oppilaan kehitystä opettaja tulee välillisesti kehittäneeksi myös oppilaan tunne-elämää. (Yarlott, 1972, 72–73.) Opettajan tehtävä on omia tunteitaan apuna käyttäen säädellä sitä, mitä lapsi tuntee. Aikuinen voi helpottaa lapsen tunnekuormaa ilmaisemalla itse kaikenlaisia tunteita näyttämällä tälle siten, että myös hänellä on sekä positiivisia, että negatiivisia tunteita. Kaikki lapset ovat kuitenkin erilaisia yksilöitä, joten opettajan on osattava muunnella toimintatapojaan erilaisten lasten kanssa. Tärkeintä on, että opettajan ja lapsen välille muodostuu luottamuksellinen tunneside. (Isokorpi, 2004, 130–131.)

Webster-Strattonin (1999) mukaan opettajalla voi olla merkittävä vaikutus oppilaan tunteidenhallintaan. Koska opettaja ei kykene vaikuttamaan oppilaan luonteeseen tai kotona tapahtuvaan kasvatukseen oppilaan neurologisesta hillintäjärjestelmästä puhumattakaan, on opettajan luomalla ympäristöllä ja sen tuella suuri merkitys oppilaan emotionaaliseen kehitykseen. Hänen mielestään opettaja rooli on tarjota oppilaille vakautta ja johdonmukaisuutta sekä hyväksyä oppilaiden tunteet ja reaktiot sellaisinaan. Lisäksi opettajan tehtävä on tarjota turvallinen ja kannustava tila, jossa oppilaat voivat puhua tunteistaan. (Webster-Stratton, 1999, 283–285.)

Jääskinen (2017) tuo esiin erityisherkkän lapsen kohtaamisen. Erityisherkkä lapsi kokee tunteet voimakkaammin kuin muut ja aistii ympäristöään ja sen ärsykeitä herkemmin. Sosiaaliset tilanteet voivat olla erityisherkkälle lapselle kuormittavia, sillä hän aistii helposti myös muiden

tunteita ja prosessoi niitä syvästi. Tärkeintä on tällöin, että lapsen yksilölliset tarpeet huomioidaan ja ymmärretään sekä kuullaan ja tuetaan. Jääskinen kehottaa myös, että opettaja, jolla on ryhmässään erityisherkkä oppilas, tutustuisi erityisherkkistä lapsista kertovaan kirjallisuuteen. (Jääskinen, 2017, 86–87.) Tunteiden näkyvin osa on käyttäytyminen. Jos opettajana huomioimme vain oppilaan käyttäytymisen, meiltä jää näkemättä tärkein informaatio; käyttäytymistä ohjaavat tunteet ja tunteita ohjaavat tarpeet. (Jääskinen, 2017, 96.)

Vaikka oppilaan vanhemmilla on yleensä suurempi tuntemus lapsestaan, on opettajalla Yarlottin (1972) mukaan etulyöntiasema siinä mielessä, että opettajalla on tilaisuus luoda oppilaalle uusi konteksti, jossa käsitellä tunteitaan, riippumatta oppilaan kodissa vallitsevasta ilmapiiristä. Yarlottin mukaan koulun tulisi olla paikka, jossa oppilas voisi testata mielipiteitään, asennettaan ja tunteitaan turvallisessa ympäristössä käyttäen testauskohteenaan opettajaa ja muita oppilaita. Tällöin opettajan ei tulisi liian nopeasti korjata tai täydentää oppilaan tekemiä virheitä, (poissuljettuina tietenkin tilanteet, joissa oppilaan tunteet ja käytöt ovat hänelle tai muille vaaraksi) vaan antaa oppilaan testata omia tuntemuksiaan rauhassa. (Yarlott, 1972, 89.) Peltonen (2005) muistuttaa, että vaikka oppilaiden tuleekin antaa testata tunteitaan ja tuntemuksiaan, on tunteiden hillitsemisenkin oppiminen välttämätöntä kasvavalle lapselle. Tunteita saa ja on suotavaa näyttää, mutta huono käytös ja riehuminen eivät sovi kouluun, eikä kotiinkaan. Peltonen toteaa, että huonoon käytökseen on reagoitava, mutta tunteiden näyttämisen systemaattinen kieltäminen pienestä asti johtaa ihmiseen, joka tarvitsee voimakkaita tunneärsyksiä saadakseen kokea ja näyttää tunteita. (Peltonen, 2005, 31.)

Jalovaara (2006) linjaa, että kasvattajilla, niin vanhemmilla, opettajilla kuin työnantajillakin on vastuu siitä, että oppilaiden tunne- ja sosiaalisiin taitoihin puututaan ja niitä harjoitellaan. Hänen mielestään Suomen kouluissa on liian paljon pahansuopuutta ja kiusaamista. Tunnekasvatukseen painottaminen on Jalovaaran mielestä askel myönteisempään ja rakentavaan suuntaan. (Jalovaara, 2006, 55.) Kun lapsen emotionaalinen hyvinvointi on taattu, on mahdollisuus alkaa kehittämään lapsen emotionaalista kompetenssia. Vaikka vanhemmat ja opettajat eivät voi vaikuttaa lapsen tunnetiloja säätelevän hermoston toimintaan, eivätkä synnynnäiseen temperamenttiin, on heillä hyvä mahdollisuus vaikuttaa lapsen emotionaaliseen kehitykseen auttamalla heitä havaitsemaan, tunnistamaan ja säätelemään emootioita. (Laine, 2005, 69.) Webster-Stratton (1999) korostaa vanhempien kanssa tehdyn yhteistyön tärkeyttä tunnekasvatuksen onnistumisen kannalta. Mahdollisuudet

oppilaiden tunteiden säätelyn kehittymiseksi kasvavat, jos myös vanhemmat osallistuvat koulussa tehtäviin harjoituksiin ja peleihin. Vanhemmille ja lapsille voi esimerkiksi antaa yhteisiä kotitehtäviä, joissa heidän tulee viettää yhdessä aikaa ja keskustella siitä seuraavana päivänä. (Webster-Stratton, 1999, 305–306.) Vastuu oppilaan tunnekasvatuksesta kuuluu niin ympäristölle, opettajalle kuin vanhemmillekin.

4.2 Tunnekasvatuksen menetelmät ja keinot

Tunnekasvatusta voidaan harjoittaa monissa eri muodoissa ja monin eri tavoin. Yhtä oikeaa tapaa ei ole, mutta tunnekasvatuksesta kirjoitetussa kirjallisuudessa toistuu enimmäkseen samat teemat; avoimuus, intuitiivisuus, systemaattisuus ja empatia. Isokorpi (2004) lausuu yhden tärkeimmistä opetustyön periaatteista olevan tunneälytaitojen opettamisen intuitiivisuuden. Hän toteaa, ettei sellaista oppiainetta kuin tunnekasvatus ole olemassa, eikä sille hänen mukaansa ole myöskään tarvetta. Tunneälytaitojen oppiminen ei ole oppiaineesta kiinni, vaan jokaisen opettajan tulisi omissa opetus- ja ohjaustilanteissaan havaita ne tilanteet, joissa tunneälytaitojen kehittäminen ja kehittyminen on mahdollista. (Isokorpi, 2004, 69.) Tämän voi ajatella olevan hieman vastaan aiemmin esiteltyä Isokorven (2004, 133–136) teoriaa siitä, että tunnekasvatuksen tulisi olla yhtä systemaattista kuin muidenkin oppiaineiden opiskelu. Tosin myös Isokorpi on sitä mieltä, että tunnekasvatuksen tulee myös olla intuitiivista hetkessä elämistä.

Opettajan tulisi keskustella oppilaiden kanssa myös oppimiseen liittyvistä tunteista ja kiinnittää niihin huomiota. Tunteita ei kuitenkaan saisi kuulustella, vaan luoda oppilaille sellainen turvallinen ja luotettava ilmapiiri, jossa heidän olisi helpompaa avautua tunteistaan. Jostain oppimiseen liittyvistä tunteista voidaan keskustella yhteisesti koko luokan kanssa, mutta Lonka muistuttaa, että opettajan olisi myös hyvä osata vetää raja siihen, mistä voidaan keskustella yhdessä ja mitkä ovat yksityisiä tunneasioita. (Lonka, 2015, 161.) Myös Peltonen (2005) muistuttaa, että paras tapa kokea ja ilmaista tunteita on aina se, mikä tuntuu itselle luontevimmalta. Lasta ei kannata pakottaa puhuman tunteistaan, jos se ei ole hänelle luonteista, mutta rohkaista ja kannustaa kannattaa. (Peltonen, 2005, 23.)

Opettajan tehtävänä on auttaa oppilaita löytämään oma oppimisen- ja kehittymisenhalu. Kaikilla ihmissuhdetyöntekijöillä, kuten opettajilla, on tärkeä rooli turvallisen ja avoimen vuorovaikutustilanteen luomisessa. Opettajan tulee osata aistia ryhmässä tai yksilöissä esiintyviä kollektiivisia ja yksilöllisiä tunnereaktioita ja kyetä vastamaan niihin siten, että se

palvelee yhteistä tavoitetta. (Isokorpi, 2004, 74–75.) Koska myös opettajalla on oppimiseen liittyviä tunteita, Lonka (2015) tuo esiin myös opettajan mahdollisuuden jakaa omia oppimiseen liittyviä tunteitaan oppilaille. Opettajakin on varmasti joskus kokenut epäonnistuneensa jossain. Jos hän tuo tämän esille oppilaidensa kanssa ja kertoo, miten selviytyi tilanteesta, hän toimii hyvänä roolimallina oppilaille. Lonka huomauttaa myös, että tunteet tarttuvat, etenkin niin pienessä tilassa kuin luokkahuone. Jos opettaja ei osoita kiinnostustaan oppimista ja opeteltavaa asiaa kohtaan, on oppilaidenkin vaikeampaa kiinnostua. (Lonka, 2015, 162.)

Tunnekasvattajalle ja erityisesti tunnekasvatusta harjoittavalle opettajalle on kirjallisuudessaluotu monia eri käsitteitä ja toimintamalleja. Karppinen ja Pihlava (2016) tuovat esille tunnevuorovaikutuksen käsitteen. Luokassa kuohuu usein tunnerintamalla ja oppilaiden väliset vuorovaikutussuhteet voivat aiheuttaa monenlaisia tunnereaktioita oppilaissa. Tällöin opettajan olisi tärkeää kannatella oppilaiden tunteita, jotta oppilas pystyisi kehittymään niiden sietämisessä ja säätelyssä. Kannattamisella tarkoitetaan tässä kontekstissa kuuntelemista, keskustelemista ja oppilaiden tunteiden sanallista ymmärtämistä. Opettajan olisi hyvä myös sanoittaa tapahtuvaa tunnevuorovaikutusta niin, että oppilas ymmärtää, mitä tapahtuu. (Karppinen & Pihlava, 2016, 127–128.)

Kullberg-Piilola (2005) tuo esille ”tunnerehellisyyden” käsitteen, johon tunnekasvatus hänen mukaansa perustuu. Tunnerehellisyys on lapsen ja aikuisen, esimerkiksi opettajan väliseen vuorovaikutukseen kuuluvaa molemminpuolista tunteiden aitoa ja rehellistä ilmaisemista. Se on väline, jonka avulla vuorovaikutus paranee ja luottamus lisääntyy. Tunnerehellisyyden lähtökohtana on, että tunteista opetellaan kertomaan avoimesti. Lapset ja nuoret ovat Kullberg-Piilolan (2005) mukaan yleensä jo luonnostaan tunnerehellisiä, mutta helppoa tunnerehellisyys ei ole, vaan vaatii harjoitusta niin opettajalta kuin oppilaaltakin. Tunnerehellisyys on mahdollisuus myös aikuiselle oppia kuulostelemaan omia tunteitaan ja jakamaan niitä myös oppilailleen joko sanoin, teoin tai elein. Tärkeintä on, ettei piilottele tai salaile, sillä sen lisäksi, että lapset ovat hyviä tulkitsemaan asioiden salailua, se myös vaivaa heitä. (Kullberg-Piilola, 2005, 36–39.)

Myös Isokorpi (2004) puhuu tunnerehellisyydestä. Hänen mielestään tunnerehellisyydessä oleellista on se, että lapsi tuntee olonsa hyväksytyksi koko ajan, myös silloin, kun hän on toiminut ei-toivotulla tavalla. Lasta voi torua tekemisestään ja vaikka lapsi hyväksytään, hänen tekoaan ei tarvitse hyväksyä. (Isokorpi, 2004, 135.) Hienotunteisuus on tärkeä osa

tunnerehellisyyttä, sillä jokaisella on oikeus yksityisyyteensä, eikä muiden tunteita ole tarpeen arvioida, mikäli he eivät sitä halua. Tämän lisäksi on olemassa asioita, jotka ovat niin kipeitä, että niistä on vaikea puhua vieraille. Silloin voi vetää rajan rehellisyydelle. (Kullberg-Piilola, 2005, 44.)

Tunnekasvatuksen eri vaiheet voidaan jakaa myös opettajan kulloisenkin roolin mukaan. Isokorpi (2004) jakaa modernin opettajan roolin viiteen eri osaan; tutkiva ohjaaja ja prosessien ohjaaja, ohjaaja lasten voimaannuttamisen edistäjänä, ohjaaja tunteiden käsittelijänä, ohjaaja kuuntelijana ja ohjaaja harjoitusten tuntijana. Nämä roolit toimivat kuin askelina jokaisen prosessin vaiheessa. Opettaja tarkkailee tunnereaktioita, voimaannuttaa lasta, auttaa käsittelemään lapsen tunteita, on empaattinen kuuntelija ja lopuksi osaa ohjata lapselle oppimista ja kasvua edistäviä tehtäviä. Näiden roolien kautta opettaja osaa kannustaa oppilasta elinikäiseen itsestä kehittämiseen ja oppimiseen. (Isokorpi, 2004, 76–77.)

Yksi esiin noussut opettajan toimintatapa tunnekasvatuksessa on Webster-Strattonin (1999) esittelemä ennakoiva opettaja. Hänen mukaansa on luontevaa, että opettaja reagoi vaistomaisesti luokassa ilmeneviin ongelmiin ja kielteiseen käyttäytymiseen tunteella ja turhautumalla. Tämän voi kuitenkin välttää siten, että opettaja ennakoi jo valmiiksi sen, millaiset olosuhteet luokassa voivat vallita ja ryhtyy jo ennen tilannetta toimenpiteisiin niiden ehkäisemiseksi. Näitä toimenpiteitä on muun muassa luokan yhteisten sääntöjen ilmaiseminen selkeästi, säännöistä keskusteleminen, sääntöjen noudattamisesta saatu myönteinen seuraamus ja komentamisen vähentäminen ja tarkentaminen. Selkeät ja jopa tiukat rajat voivat olla saavutettavissa, kunhan ne selitetään myös oppilaille ja niistä keskustellaan heidän kanssaan. Hänen mukaansa näillä ennakoivilla strategioilla voidaan vähentää häiritsevää käytöstä ja luoda turvallisempi oppimisympäristö. Ohjeet ennakoivalle opettajalle ovat laajat ja monipuoliset. Selkeä yhteenveto on kuitenkin tehtävissä ja ohjeista voi huomata taipumuksen keskittyä positiivisiin keinoihin, kuten kehumiseen, jatkuvaan positiiviseen palautteenantoon sekä kannustamiseen. (Webster-Stratton, 1999, 51–69.)

Sen lisäksi, että koulut noudattavat opetussuunnitelmiaan ja niiden velvoittamana perehdyttävät oppilaitaan tunne- ja vuorovaikutustaitoihin, kouluilla on mahdollisuus myös edistää oppilaiden tunne-elämän taitoja erilaisten kasvatusohjelmien avulla. Ohjelmien pohjalta on olemassa opettajille ja muille aikuisille järjestettäviä kursseja, sekä valmiiksi suunniteltuja oppitunteja. Tämän vuoksi ohjelman sisällyttäminen opetukseen ei vaadi

opettajalta paljon. (Kokkonen, 2010, 102–103.) Suomessa toimivia ohjelmia ja koulutuksia on muun muassa Lions Quest ja Tunne & Taida.

Lions Quest järjestää kasvatusalan ammattilaisille ja kouluille suunnattuja Elämisentaitoja-koulutuksia, joissa keskeisinä teemoina ovat lasten ja nuorten itseluottamuksen, tunne- ja vuorovaikutustaitojen sekä hyvinvointiosaamisen vahvistaminen. Koulutuksia järjestetään jatkuvasti ympäri Suomen. Tämän lisäksi Lions Quest valmistaa myös opettajan materiaaleja, joita voi hyödyntää opetuksessa. (Lions Quest, 2019.) Anne-Mari Jääskisen kehittämä Tunne & Taida -ohjelma tarjoaa Tunnetaito-ohjaaja -koulutuksia, kursseja ja luentoja pedagogisten, terapeuttien, hoidollisten ja sosiaalialan työntekijöille. Koulutuksia on ympäri Suomen ja niitä on tarjolla myös kesäyliopistoissa. Tunnetaitojen tukemiseksi järjestetään myös seminaareja, joihin on kaikilla vapaa pääsy internetin kautta. (Tunne & Taida, 2019.) Näiden kahden esimerkin lisäksi Suomessa on tarjolla paljon muitakin tunne- ja vuorovaikutustaitoihin liittyviä koulutuksia ja kursseja. Muun muassa Väestöliitto, Opetushallitus ja Suomen mielenterveysseura ovat julkaisseet erilaisia materiaaleja, jotka sopivat tunnekasvatuksen tukemiseen niin opettajan työhön kuin vanhempienkin avuksi.

Yhdysvalloissa toimiva ohjelma CASEL (Collaborative for Academic, Social and Emotional learning) tukee lasten ja nuorten emotionaalista ja sosiaalista oppimista tutkiessaan, arvioidessaan ja suositellessaan erilaisten opetus- ja kasvatusohjelmien käyttöä. Sosiaalinen ja emotionaalinen oppiminen parantaa opiskelijoiden kykyä integroida taitoja, asenteita ja käyttäytymistapoja tehokkaasti ja eettisesti jokapäiväisessä elämässä. CASEL:n kehittäjiin mukaan on olemassa viisi keskeistä osaamista, joita voidaan opettaa monin eri tavoin. Osaamisalueet ovat itsetietoisuus, itsehallinta, sosiaalinen tietoisuus, vuorovaikutustaidot sekä vastuullinen päätöksenteko. (CASEL, 2019.) Keskittymällä näiden osaamisalueiden kehittämiseen tuetaan samalla emotionaalista kasvua.

Opettajien ja kasvatusalan ammattilaisten koulutuksen lisäksi on myös suoraan oppilaille tehtyjä valmiita materiaaleja, joita opettaja voi sisällyttää opetukseensa. Peltonen (2005) esittelee teoksessaan *Tunnemuksu* tunnetaito-ohjelman, jota hän on itse ollut mukana tekemässä. Tunnemuksu ja mututoukka tunnetaito-ohjelma on suunniteltu 5–9-vuotiaille lapsille avuksi tunteiden käsittelyyn, ilmaisemiseen, nimeämiseen ja hyväksymiseen. Ohjelma on jaettu kahteentoista eri teemaan. Ohjelmaa voidaan käyttää niin kouluissa kuin kotonakin. Tunnemuksu-ohjelma on syntynyt käytännön tarpeesta luoda ja kehittää menetelmiä tunnetaitojen opetukseen. Peltonen kertoo, että tärkein taito, jota ohjelman avulla opetellaan,

on tunteen ja teon erottaminen toisistaan. Ensin opitaan, että jokainen tunne on sallittu ja kaikki kokevat niitä. Seuraavaksi opitaan, että vaikka kuinka vihastuttaa, ei tunnereaktio anna oikeutta esimerkiksi satuttaa toista, sillä se on aina väärin. (Peltonen, 2005, 198–199.)

Myös Webster-Stratton (1999) esittelee erilaisia tunnekieltä kehittäviä pelejä ja leikkejä, joita hän suosittelee pelattavaksi oppilaisen kanssa tunnekielen kehityksen edistämiseksi. Näitä ovat muun muassa tunnepyörä- ja tunnesalapoliisi-pelit. Pelit ja leikit ovat yksinkertaisia, eivätkä vaadi suurta pohjatyötä. Tarkoituksena peleissä on, että oppilaat oppivat tunnistamaan erilaisia tunteita ilmeistä, eleistä ja lausahduksista. Pelejä leikitään joko yhdessä koko ryhmän kanssa opettajajohtoisesti tai pienemmissä ryhmissä tai pareittain opettajan ainoastaan seurattessa sivusta ja ohjattaessa toimintaa vain tarvittaessa. (Webster-Stratton, 1999, 285–292.)

Erilaisiin kasvatusohjelmiin kohdistuneet kansainvälisetkin tutkimukset ovat osoittaneet, että tunne- ja vuorovaikutustaitoihin panostaminen kouluissa on kannattavaa. Ohjelmien käyttöönoton myötä koulupoissaolot, erottamiset ja aggressiivinen käyttäytyminen koulussa ovat vähentyneet. (Kokkonen, 2010, 105.) Kokkonen ilmaisee kuitenkin huolensa kasvatusohjelmien säännöllisestä käytöstä. Aktiivinen osallistuminen koulutuksiin ja perinteisen oppitunnin muokkaaminen asettaa suuria vaatimuksia opettajalle.

Vaikka tutkimus on osoittanut ohjelmat toimiviksi, suhtautuu osa opettajista Kokkosen mukaan epäröivästi tunteiden säätelyn ja muiden tunnetaitojen opettamiseen osana koulutyötä. Loppujen lopuksi on kuitenkin täysin yksittäisestä opettajasta kiinni, miten aktiivisesti hän osallistuu tunnetaitoja käsitteleviin jatkokoulutuksiin tai käyttää koulutusten metodeja opetuksessaan. (Kokkonen, 2010, 106.) Suomessa opettajalla vaikuttaisi siis olevan kaikki mahdollisuudet kouluttautua lisää ja hankkia uusia näkökulmia. Tämä vaatii kuitenkin aina opettajan, opettajien tai koulun omaa-aloitteisuutta. Virtanen (2015) huomauttaa, että verrattuna muihin maihin, suomalaisten opettajien asema koulun päätöksenteossa on vahva. Jokainen opettaja on työssään johtaja, joka on vastuussa oppilaidensa oppimisesta ja kasvusta. (Virtanen, 2015, 37.)

4.3 Opettajan tunnetaidot

Kaikki edellä mainittu teoria tunnetaidoista pätee myös opettajaan, eli aikuiseen. Ainoina suurina eroina ovat opettajan vastuu ja aikuisen kyky hallita tunteitaan. Arkipäiväisissä

tilanteissa tunteita ei yleensä nimetä, vaan ainoastaan tunnetaan. Vasta silloin, kun puhutaan, saa puheen kautta esiin tullut tunne nimen. Aikuinen kykenee helpommin jäsentelemään ja hallitsemaan tunteitaan kuin lapsi. Aikuisen tehtävänä on luoda lapselle turvallinen oppimisympäristön antamalla koulussa tilaa tunteiden ilmaisuille. (Peltonen, 2005, 15.)

Suurella roolilla tunnetaitojen opetuksessa on myös opettajan omat tunnetaidot. Talib (2005) toteaa opettajan omien tunteiden tunnistamisen ja hallinnan olevan ammatillisuuden edellytyksiä (Talib, 2005, 58). Opettajan ja oppilaan välinen toimiva vuorovaikutus on ehdottoman tärkeää. Tällainen vuorovaikutussuhde herättää monenlaisia tunteita jatkuvasti niin oppilaalla kuin opettajallakin. Kokkonen (2010) toteaa, että opettajien omat tunteiden säätelytaidot joutuvat opetustyössä koetukselle. Hänen mukaansa opettajan tulisi olla riittävän pätevä säädelläkseen sekä omia että oppilaiden tunteita myönteisiksi. Opettaja on luokassa aikuinen, ihminen, johon oppilaat turvaavat. Opettajan tunteiden säätelyn kyvyt helpottavat opettajan työtä, mutta myös auttavat luomaan turvallisen ja avoimen oppimisympäristön. (Kokkonen, 2010, 107.) Vaikka opettajan tulisikin olla avoin tunteidensa kanssa, huomauttaa Virtanen (2015), että opettajan henkilökohtainen elämä ja sen luomat tunnetilat eivät saisi vallata koko luokkatilaa, vaan opettajan tulee ottaa vastuu omista tunteistaan niin henkilökohtaisesti kuin sosiaalisesti. Keskeistä on opetella kantamaan vastuu omista tunteistaan kuormittamatta niillä toista. (Virtanen, 2015, 35.)

Lapsen tunne-elämän kehittymiseen vaikuttavat suuresti lapsen lähellä olevat aikuiset, joihin myös opettaja kuuluu merkittävällä tavalla. Merkittävimpiä teemoja vaikuttavuuden kannalta on se, miten aikuinen kohtaa itsensä ja omat tunteensa, miten aikuinen kohtaa lapsen ja hänen tunteensa, miten aikuinen toimii omissa ihmissuhteissaan ja miten aikuinen ylipäätään suhtautuu maailmaan. Kaikki nämä teemat ilmaisevat sitä, minkälaiseksi lapsi kokee olonsa aikuisen ollessa läsnä ja lapsen havainnoidessa aikuisen toimintaa ja reaktioita. (Jääskinen, 2017, 80.) Opettajan tulee siis olla tietoinen siitä, että hänen tunnereaktioitaan ja tuntemuksiaan tarkkaillaan. Mikäli opettajalla on vaikeuksia säädellä tunteitaan, antaa hän oppilaidensa ymmärtää, että näin toimiminen on hyväksyttävää.

On tärkeää huomata, että opettajat opettavat oppilailleen tunteiden säätelyä muulloinkin kuin siihen tarkoituksella varatulla ajalla. Oppilaat katsovat opettajaa auktoriteerisenä hahmona ja mallintavat osaksi opettajan toimintaa. Kun opettaja puhuu avoimesti tunteistaan ja käyttäytymisensä taustalla vaikuttavista tekijöistä, hän näyttää oppilaille omalla esimerkillään, miten tunteista keskusteleminen on luontevaa ja hyväksyttävää. (Kokkonen, 2010, 108.)

Virtanen (2015) toteaa, että opettajan tulisi jatkuvasti ylläpitää ja kehittää omaa ammattitaitoaan ollakseen pätevä ja kykenevä opettaja. Myös tunteiden merkitys olisi hyvä tunnistaa opettajan ammatillisessa kasvussa, sillä ne ovat korvaamattomia rationaalisen toiminnan kannalta. (Virtanen, 2015, 33.)

Opettajat ovat tietoisia omien tunteidensa säätelystä ja etenkin omien kielteisten tunteiden säätely on opettajille tärkeää. Kokkonen (2010) viittaa julkaisussaan kansainvälisiin tutkimuksiin, jotka osoittavat opettajien olevan hyvin tietoisia siitä, miksi he säätelevät tunteitaan opetustyössä. Opettajat totesivat, että toimivat opettajina oppilaidensa roolimalleina ja oppilaidensa vanhempien tukijoina ja tämä edellyttää hyviä tunteiden säätelyn taitoja. Lisäksi he mainitsivat opettaja–oppilassuhteen vaalimisen osana tärkeää opettajan työtä, joka vaatii paljon opettajan tunteiden säätelyä. (Kokkonen, 2010, 109.) Kokkonen tuo esille myös ajatuksen siitä, että opettajien tulisi säädellä tunteitaan myös itsekkäistä syistä oman hyvinvointinsa näkökulmasta. Opettajat kokevat paljon stressiä liittyen suhteisiin oppilaiden ja vanhempien välillä. Nämä aiheuttavat negatiivisia tunteita, jotka tulee käsitellä oikein, jotta negatiiviset tunteet eivät vaikuta opettajan työhön ja hänen oppilaisiinsa suhtautumiseen. (Kokkonen, 2010, 110–111.)

Jääskinen (2017) tarkentaa, ettei opettajan tunnesäätelyn tarkoituksena ole missään nimessä olla näyttämättä mitään tunteita oppilaille. Usein ajatellaan, että ammatillisuuteen kuuluu olla aina tyyni tilanteessa kuin tilanteessa. Oppilaan tunnetaitojen tukemiseen kuuluu kuitenkin myös inhimillisyys ja aidon kohtaamisen kokemus. Myös aikuinen saa epäonnistua, kunhan näyttää esimerkillään, miten tilanne korjataan. Lapsen on tärkeää nähdä, että tunteminen on hyväksyttävää ja tilanteissa, joissa on toimittu väärin, korjataan virheet ja siirrytään eteenpäin. (Jääskinen, 2017, 47.)

Myös Virtanen (2015) toteaa, että ammatillisuuteen liitetään usein vaatimus neutraalisuudesta, tarkoittaen, että opettajat eivät saisi näyttää tunteitaan työssään (Virtanen, 2015, 21). Kaiken edellä mainitun jälkeen vaikuttaa kuitenkin vahvasti siltä, että opettajan toimintamalli täytyisi olla täysin päinvastainen, eli tunteitaan avoimesti näyttävä. Myös Virtanen on asiasta samaa mieltä. Hänen mukaansa tunteiden hyväksyminen osaksi opetustyötä hyödyttää opettajia. Opettajan työhön kuuluu ongelmatilanteita sekä eettistä ja sosiaalista vastuunottoa. Nämä edellyttävät myös tunteiden hyväksymistä osaksi työtä, rationaalista ajattelua unohtamatta. (Virtanen, 2015, 21.) Riihonen (2013) muistuttaa, että myös kasvatusalan ammattilaisella on heikkoja hetkiä ja huonoja päiviä, jolloin lasten

moninaisten tunteiden ja tunnereaktioiden vastaanottaminen on liikaa, eivätkä voimavarat riitä. Tällöin on hyvä hakea apua jo mielellään ennen, kun tilanne on pahimmillaan ja opettaja joutuu itse tunnekuuhuun. Tunne ei ole enää rakentavaa silloin, kun opettaja tuntee suurta kiukkua, vihaa tai epätoivoa. (Riihonen, 2013, 43.)

Virtanen (2015) tiivistää kaiken opettajan tunnetaitoihin liittyvät vaatimukset ja toimintatavat esitellessään käsitteet; sosiaalisesti kyvykäs, itsetietoinen ja emotionaalisesti kompetentti opettaja. Sosiaalisesti kyvykäs opettaja toimii toisen tarpeet ja tunteet huomioon ottaen ja niitä kunnioittaen (Virtanen, 2015, 34). Itsetietoisien ja emotionaalisesti kompetenttien opettajan toimintaa johtaa realistisuus, rehellisyys ja omanarvontunto. Omat tunteensa tiedostava opettaja ymmärtää täysin omat tunteensa ja tiedostaa myös omat heikkoutensa ja vahvuutensa. (Virtanen, 2015, 50.) Opettajan tunnetaitojen yksi tärkeimmistä osista on opettajan itsehallinta. Itsehallinta vapauttaa opettajan omien tunteidensa kahleista ja mahdollistaa oman mielensä hallinnan. Kun opettaja hallitsee omia tunteitaan ja impulssejaan, hän luo ympäristöönsä luottamusta, joka voi toimia koko yhteisön voimavarana. (Virtanen, 2015, 61.)

Kuten aiemmin on todettu, myös sosiaaliset taidot kuuluvat oleellisena osana tunnetaitoihin. Kukaan opettaja ei voi yksin hoitaa kaikkea tai muuttaa mitään, vaan tarvitsee taakseen vertaistensa tukijoukon. Virtanen (2015) toteaa, että opettajan ammattitaidon kannalta on keskeistä oivaltaa, että opettajan työ on niin moniulotteista ja vaativaa, että se ei voi missään tapauksessa olla yksittäisen opettajan hallittavissa. Tämän vuoksi sosiaaliset taidot ovat välttämättömiä jokaiselle opettajalle. Sosiaalisesti tietoinen ja kyvykäs opettaja on helposti lähestyttävä ja hän osaa ilmaista itseään tavalla, joka vaikuttaa muihin. Opettajalle äärimmäisen tärkeä taito on tulla toimeen kaikenlaisten ihmisten kanssa ja kyetä myös työskentelemään kaikkien kanssa. Sosiaalisesti tietoinen opettajana osaa tämän. Tämän lisäksi sosiaalisesti kyvykkäällä opettajalla on laaja sosiaalinen verkosto ja hän työskentelee tiedostaen, että tärkeät asiat eivät tule hoidetuksi jotenkuten yksin, vaan mahdollisimman hyvin yhdessä muiden kanssa. (Virtanen, 2015, 72, 90.)

5. JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Tässä luvussa tarkastellaan tutkielman aikana saatuja uusia tietoja tutkielman aiheesta sekä tehdään yhdenveto siitä, miten tutkielman johdanto-osiossa asetettuihin tutkimuskysymyksiin saatiin kirjallisuuskatsauksen myötä vastauksia. Tämän lisäksi luvussa esitetään myös tutkielman laatimisen aikana heränneitä kysymyksiä ja pohditaan niiden merkitystä niin tämän tutkielman kuin myös mahdollisten jatkotutkimusten kannalta.

5.1 Johtopäätökset ja yhteenveto

Tutkielman kolmannessa luvussa pyrittiin käsittelemään tunteet, niiden merkitys ja tunnetaidot mahdollisimman laajasti, jotta myöhemmässä luvussa käsiteltävä tunnekasvatus ilmenisi merkityksellisempänä, helpommin ymmärrettävänä ja kattavasti pohjustettuna. Tunteiden määrittelyminen ilmeni kuitenkin haastavaksi, sillä kaiken kattavaa ja selkeää määritelmää tunteille ei ole olemassa. Tutkimuksia tunteista löytyi paljon ja oleelliseksi osaksi teoriapohjaa muodostui näkemys siitä, että tunteilla on monia erilaisia määritelmiä ja luokituksia. Tunteita voi luokitella monilla eri tavoilla riippuen siitä, mistä näkökulmasta niitä tarkastelee.

Tunteita voidaan luokitella niiden merkityksen tai laadun mukaan. Lisäksi niiden syntyperästä voidaan luokitella monia erilaisia tunneteorioita. Tunteet voidaan arjessa luokitella myös yksinkertaisesti positiivisiin ja negatiivisiin tunteisiin. Turusen (2004) mukaan tunteiden jakaminen tällä tavalla ei ole hyödyllistä tai edes tarpeellista tieteen kannalta, sillä se sisältää suuren arvolatauksen (Turunen, 2004, 167). Suurin osa käsittelemistäni tunneteoreetikoista oli samaa mieltä siitä, että tunteisiin vaikuttavia tekijöitä on useita.

Tunteilla on merkittävä rooli ihmisen elämässä lähes jokaisen elämään liittyvän osa-alueen kannalta. Tämä näkemys ei täysin vastaa vallitsevaa ajattelutapaa, jossa edelleen pidämme tunteita pienemmässä arvossa kuin esimerkiksi tietoa. Tutkimus osoittaa, että tunteita voidaan tutkia laboratorio-oloissa niin kuin muutakin aivojen toimintaa. Ajattelutavassa on kuitenkin tultu suuria askelia eteenpäin, sillä toisin kuin vielä muutama kymmenen vuotta sitten, suurin osa tutkijoista ei enää väitä tunteita järjen vastaisiksi, eikä niitä enää täysin eroteta toisistaan. Tunteiden merkityksen suuruutta ei voi kiistää. Ihminen ei kykene tulemaan toimeen ilman tunteita. Tunteita tarvitaan toimivaan ihmisten väliseen vuorovaikutukseen sekä tarpeidemme ja tavoitteidemme tulkitsemiseen. Tunteet kertovat ihmiselle itselleen, miten hän kokee asiat

ja miten ne häneen vaikuttavat. Tunteet voivat toimia myös suojelejana säädellössään ihmisen toimintaa ja ajattelua.

Koska tunteet ja äly ovat jatkuvasti yhteydessä toisiinsa, on tunteilla rooli myös oppimisessa. Sen lisäksi, että tunteet ja kognitio voivat vaikuttaa toisiinsa ja näin ollen säädellä toisiaan, tunteiden avulla voi myös oppia tunnistamaan suorituskäytönsä rajoja omien kokemusten perusteella. Tunteet voivat toimia myös motivaationa oppimiselle, sillä ihmisen on vaikea oppia mitään, ellei hän ole kiinnostunut aiheesta. Tiedonhalu on yksi oppimista motivoivista tekijöistä ja tunteista, joka ohjaa ihmistä oppimaan. Tunteet liittyvät oppimiseen myös tarkkaavaisuuden ja muistin kautta. Tunteet vaikuttavat sekä tarkkaavaisuuteen että muistiin vahvasti. Ihminen kiinnittää paremmin huomiota hänelle merkittäviin ja tunteita herättäviin asioihin. Sama tapahtuu muistin kanssa. Ihminen muistaa paremmin asiat, jotka herättävät hänessä vahvoja tunnereaktioita. Oppiminen ja opiskelu itsessään sisältää paljon tunteita. Ihanteellisessa tilanteessa nämä tunteet innostavat oppilasta ja toimivat motivaationa ja kannustimena oppimiselle. Suoriutumispaineet tai liian voimakkaasti koetut eläytymistunteet voivat johtaa turhautumiseen tai etääntymiseen

Ensimmäinen tutkimuskysymys oli: Mitä ovat tunnetaidot ja tunnekasvatus? Koen, että tähän kysymykseen saatiin laaja vastaus tutkielman edetessä. Vastaus on kuitenkin suppea ja vain yksipuolinen, sillä perustin kysymykseni tunnekasvatuksesta opettajan näkökulmaa ajatellen. Tunnekasvatuksen teorioita lukiessa nousee esille tunnekasvatuksen monipuolisuus. Koska tunnekasvatus ei ole oma tarkasti määritelty oppiaineensa, antaa se kasvattajille enemmän luovuutta ja vapauksia sen harjoittamisessa. Tunnekasvatus on jatkuva prosessi, jota tapahtuu joka päivä ja koko ajan. Sille voidaan myös omistaa oppitunteja, mutta ennen kaikkea tunnekasvatus on hetkessä elämistä. Tässä opettajan rooli korostuu, sillä hänen tulee osata nähdä ne hetket, jolloin tunnekasvatusta voisi tapahtua. Opettajilla täytyy olla myös aikaa olla läsnä lapsen arjessa, jotta tunteita voidaan käsitellä perinpohjaisesti. Tunnekasvatusta ei voi hoitaa nopeasti pois alta, vaan siihen tulee paneutua.

Toinen tutkimuskysymys koski opettajan roolia tunnekasvatuksessa. Sana ”rooli” nähtiin tässä tapauksessa laajempänä käsitteenä, joka sisältää opettajan aseman lisäksi myös hänen, toimintatapansa ja omat tunteensa. Luonnollisesti opettajan tehtävänä on opettaa oppilailleen tunnetaitoja ja luoda sellainen motivoitunut ja myönteinen oppimisympäristö, joka on oppimiselle suotuinen. Kaikessa yksinkertaisuudessaan tämä on kuitenkin suuri vaatimus kelle tahansa opettajalle, sillä tunnetaitojen opettaminen sisältää niin paljon erilaisia

toimintoja ja askelia. Opettajalla on merkittävä rooli lapsen tunnekasvatuksessa. Lapsen ei voi olettaa osaavan taitoa, jota ei ole yhdessä harjoiteltu. Kaikilla aikuisilla lapsen elämässä on merkittävä rooli. Vanhemmat ja huoltajat hoitavat lapsen kasvatuksen koulun ulkopuolella, koulussa se tehtävä on opettajalla. Monissa teorioissa korostuu opettajan asema esimerkillisenä toimijana lapselle. Lapsi oppii mallintamalla ja samaistumalla. Opettajan on siis osattava omalla esimerkillään sekä kunnioittaa että tarkkailla oppilaidensa tunteita. Virtanen (2015) tiivistää opettajan roolin tunnekasvatuksessa hyvin nimittämällä opettajaa tunneyöläiseksi (Virtanen, 2015, 19).

Tunnekasvatuksen menetelmiin ja keinoihin syventyessä kävi nopeasti ilmi, että tapoja toteuttaa tunnekasvatusta on yhtä monta kuin toteuttajakin. Tärkeimpinä ohjenuorina tunnekasvatuksesta kirjoittavilta nousi kasvatuksen avoimuus, intuitiivisuus, systemaattisuus ja empatia. Tunnekasvatukseen liittyen on Suomessa saatavilla laaja kirjo erilaisia ohjelmia, oppimateriaaleja ja kasvattajille suunnattuja seminaareja ja koulutuksia. Tunnekasvatus ei kuitenkaan välttämättä vaadi yhtään mitään lisää, vaan opettaja pääsee pitkälle jo pelkästään kuuntelemalla ja olemalla avoin ja empaattinen oppilaitaan kohtaan. Tunnekasvatus on hyvin paljon opettajasta itsestään kiinni. Jokainen opettaja määrittelee itse, miten tunnekasvatusta harjoittaa. Tällä on niin hyvät kuin huonotkin puolet. Koska perehtyminen aiheeseen ja mahdollisten lisäkoulutusten ja oppimateriaalien hankkiminen on opettajasta ja hänen motivaatiostaan ja näkemyksestään kiinni, voi olla mahdollista, että tunnekasvatukseen ei aina laiteta aikaa tai resursseja.

Opettajan omilla tunnetaidoilla on merkittävä vaikutus tunnekasvatuksen opetuksessa. Kaikki tunnetaitojen sisällöt koskevat myös opettajan työtä. Opettaakseen tunteiden hillintää, hallintaa ja ilmaisemista, tulee opettajan myös omata nämä taidot. Se, että opettaja kykenee tunnistamaan ja hallitsemaan omia tunteitaan on toki ammatillisen toiminnan edellytys, mutta opettajan tunnetaidot ovat merkityksellisiä myös muista syistä. Oppilaat käyttävät opettajaa esimerkkinään, joten tapa, jolla opettaja käsittelee omia tunteitaan, on tunnekasvatuksen keskiössä. Tämä ei tarkoita tunteiden tukahduttamista, vaan tunteiden käsittelyä avoimesti, mutta harkitusti. Oppilaiden tulisi nähdä, että tunteiden tunteminen on sallittua ja huonoistakin tunteista selviää niiden oikeanlaisella käsittelyllä.

5.2 Pohdinta

Tutkielman toisessa luvussa asetettiin tutkielman tärkeimmäksi tavoitteeksi laajemman käsityksen saamisen peruskoulussa toteutettavasta tunnekasvatuksesta. Tämän lisäksi asetettiin tavoitteeksi toimia objektiivisesti niin, etteivät kirjoittajat omat mielipiteen ole luettavissa rivien välistä. Näissä tavoitteissa on onnistuttu kohtalaisen hyvin. Kandidaatintutkielman laatiminen vahvisti kokemusta tunnekasvatuksen merkityksellisyydestä ja tarpeellisuudesta. Tämän lisäksi selkeytyi ajatus siitä, mitä opettajalta vaaditaan tunnekasvatuksen näkökulmasta. Mitä toiseen tavoitteeseen kirjoittajan objektiivisuudesta tulee, sen ylläpitäminen ei tutkielman kirjoittamisen aikana tuottanut suuria vaikeuksia. Tunnekasvatusta koskevaa kirjallisuutta löytyi kyllä runsaasti, mutta niin kuin edellisessä alaluvussa mainittiin, hyvin moni teoreetikko on suurimmasta osasta asioita samaa mieltä. Tästä huolimatta pyrkimyksenä oli käsitellä kaikkea luotettavaksi todettua kirjallisuutta tasavertaisesti. Tavoitteena oli saada aikaan vuoropuhelua eri lähteiden ja teoreetikoiden välillä.

Tämän lisäksi tavoite, joka asetettiin tutkielman toisessa luvussa, oli tutkielman luotettavuus. Tapa, jolla tähän pyrittiin, oli käyttämällä mahdollisimman paljon alkuperäislähteitä. Tässä tavoitteessa onnistuttiin kohtalaisen hyvin, tosin tämä menettely toi mukanaan sen seikan, että suuri osa tässä tutkielmassa käytetystä kirjallisuudesta on yli kymmenen, jopa useamman kymmenen vuoden takaa. Vanhempaa kirjallisuutta aiheesta olisi kuitenkin ollut aiheetonta välttää. Tämä ilmeni, kun vanhempaan aineistoon perehdyttiin tarkemmin. Huomioitavaa oli, että tutkijat kymmenien vuosien takaa puhuvat samoista asioista kuin tutkijat tällä vuosikymmenellä. Tämä oli mielenkiintoinen havainto, joka täytyi niin luotettavuuden, kuin monipuolisuudenkin vuoksi sisällyttää tähän tutkielmaan. Tässä tutkielmassa käytetyn kirjallisuuden pohjalta voi todeta, että tunnekasvatusta tutkivat ja siitä kirjoittavat ovat lähtökohtaisesti samaa mieltä siitä, että tunnekasvatus on tärkeää ja tarpeellista.

Tutkielman prosessin alussa kirjallisuuteen tutustuessa, heräsi kysymys koskien tunnekasvatuksen ihanteellista menetelmää. Osa kirjallisuudesta puhui tunnekasvatuksen systemaattisuuden tärkeydestä, osa siitä, miten tunnekasvatuksen tulisi olla intuitiivista. Tämä seikka on erityisen tärkeä mietittäessä opettajan roolia tunnekasvatuksessa. Tulisiko opettajan omistaa tunnekasvatukselle omia oppitunteja ja laatia tuntisuunnitelmia? Vai pitäisikö tunnekasvatuksen olla ainoastaan hetkessä tapahtuvaa intuitiivista kohtaamista? Näitä

kysymyksiä ei ollut tarpeen pohtia kauaa, sillä tutkielmaa kirjoittaessa selkeni hyvin yksinkertainen vastaus tähän monimutkaiseen kysymykseen.

Kyseessä ei hyvin todennäköisesti ole joko – tai -tilanne, vaan tilanne, jossa kaksi eri tapaa kuuluu yhdistää. Koulun arjessa tulee hetkiä, jolloin opettaja kuuntelee ja tarkkailee oppilaitaan ja huomaa tarvetta puuttua asiaan keskustella oppilaan kanssa. Opettaja toimii vaistonvaraisesti ja tulee näinharjoittaneeksi intuitiivista tunnekasvatusta. Opettaja voi myös kokea tarpeelliseksi käsitellä tunnekasvatuksen aihepiiriä yhteisesti koko luokan kanssa oppitunnilla, jolloin opettaja hyvin todennäköisesti suunnittelee oppitunnin ja teemat, joita aikoo oppilaiden kanssa käydä yhteisesti läpi. Tämä voi toistua tarpeen mukaan viikoittain tai kuukausittain. Tällöin tunnekasvatus on systemaattista ja tavoitteellista arviointeinen. Ideaalitulanteessa tunnekasvatus olisi yhdistelmä näitä kahta menetelmää. Jos tunnekasvatuksen tärkeydestä puhutaan vielä enemmän ja siitä onnistutaan tekemään koulumaailman normi, voi tämä ideaalitulanne muuttua tavanmukaiseksi tilanteeksi.

Alkuperäinen syy alkaa työstämään tutkielmaa juuri tunnekasvatuksesta, oli tunnekasvatuksen käsittelyn vähäisyys opettajankoulutuksessa. Tämän kandidaatintutkielman kirjoittaminen on vahvistanut ajatusta siitä, että tunnekasvatus ei ole tämän ajan trendi, vaan merkittävä osa opetusta. Tästä huolimatta opettajankoulutuksessa aihe sivuutetaan melkein kokonaan. Tunnekasvatus mainitaan opettajankoulutukseen kuuluvilla kursseilla sivulauseessa ja siitä saatetaan opiskelijoiden mielenkiinnosta keskustella, mutta kirjoittajan henkilökohtaisen kokemuksen mukaan kaikki tunnekasvatuksesta saatu tieto on ollut täysin oman tiedonhankinnan varassa. Aiheen laajuuden vuoksi on ymmärrettävää, että tunnekasvatusta voi olla vaikeaa tiivistää yhteen kurssiin, eikä se välttämättä olisi tarpeellistakaan. Juurikin siitä syystä, että tunnekasvatus ei ole oma oppiaineensa, voisi olla otollista sisällyttää teorioita ja mahdollisia tunnekasvatuksen menetelmiä opettajankoulutuksen muihin kurssisisältöihin. Toivottavaa olisi, että jokaisella valmistuvalla opettajalla olisi jonkinlainen näkemys ja kokemus siitä, miten hän tulee tunnekasvatusta harjoittamaan.

Tästä mietteestä syntyi mielenkiinto jatkaa kandidaatintutkielman aiheesta myös tulevassa Pro gradu -tutkimuksessa. Tällä hetkellä tämän tutkielman laatimisen jälkeen kokemus on ainoastaan hyvin kapeasta opettajaopiskelijan näkökulmasta. Näkökulman perustuu myös ainoastaan teoreettiseen tietoon, ilman koulumaailman antamaa konkretiaa. Työmaailmassa olevien opettajien tunnekasvatuksen menetelmistä ja mielipiteistä puuttuva tieto tekee tämänhetkisestä tietomäärästä vajaan. Tulevassa Pro gradu -työssä haluan tutkia etenkin sitä,

miten työelämässä jo vuosia olleet opettajat kokevat tunnekasvatuksen, millaisia valmiuksia he kokevat tarvitseensa ja miten tärkeänä he tunnekasvatusta pitävät. Tästä tutkielmassa saadun teorian pohjalta on hyvä jatkaa tutkimusta ja syventyä siihen, millainen tunnekasvattaja opettaja voi olla.

LÄHTEET

- CASEL - Collaborative for Academic, Social and Emotional learning. (2017). Social and emotional learning competencies. Haettu 1.4.2019 osoitteesta <https://casel.org/core-competencies/>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., Guthrie, I. K., & Reiser, M. (2000). Dispositional Emotionality and Regulation: Their Role in Predicting Quality of Social Functioning. *Journal of Personality and Social Psychology*, 78(1), 136–157.
- Elster, J. (2000). *Strong Feelings – emotion, addiction and human behavior*. Cambridge: A Bradford Book.
- Hirsjärvi, S., Remes, P. & Sajavaara, P. (2009). *Tutki ja kirjoita*. Jyväskylä: Tammi.
- Ignat, A-A., Otilia, C., & Rusu, P. P. (2011). *Teachers' Training on Emotional Education. Needs Assessment*. *Journal of Educational Sciences and Psychology*, 1(2).
- Isokorpi, T. (2004). *Tunneoppia parempaan vuorovaikutukseen*. Jyväskylä: Ps-kustannus.
- Isokorpi, T. & Viitanen, P. (2001) *Tunnevoimaa!* Pori: Tammi.
- Jalovaara, E. (2006). *Tunnetaidot tiedon rinnalle kasvatuksessa*. Tampere: Pilot-kustannus.
- Jääskinen, A-M. (2017). *Mitä Sä Rageet?* Lapsen ja nuoren tunnetaitojen tukeminen. Helsinki: Lasten Keskus ja Kirjapaja.
- Karppinen, A. & Pihlava, P. (2016) Turvallinen tunnevuorovaikutus kasvun ja oppimisen perustana. Teoksessa Ahtola, A. (toim.) *Psyykinen hyvinvointi ja oppiminen*. 115–146. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kirvesoja, U. M. (2013). Luokanopettajien näkemyksiä ja kokemuksia tunnekasvatuksesta koulussa ja osana opetussuunnitelmaa. Pro gradu. Haettu 13.10.2018 osoitteesta <https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/41260/URN-NBN-fi-jyu-201304251504.pdf?sequence=4>
- Kokkonen, M. (2010). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.

- Kokkonen, M. (2017). *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. Opi tunteiden säätelyn taito*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kullberg-Piilola, T. (2005). Miksi tunnetaitoja tarvitaan? ja Tunnerhellisyys voimavarana. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilonen, T. *Tunnemuksu*. 18–35, 36–45. Helsinki: LK-kirjat.
- Laevers, F. (1999). The project Experiential Education. *Well-being and involvement make the difference*. *Early Education*, 27, 4.
- Laine, K. (2005). *Minä, me ja muut sosiaalisissa verkostoissa*. Helsinki: Otava.
- Leskisenoja, E. (2017). *Positiivisen pedagogiikan työkalupakki*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Lions Quest. (2019). Lions Quest – elämisentaitoja -ohjelma. Haettu 1.4.2019 osoitteesta <http://www.lionsquest.fi/>
- Lonka, K. (2015). *Oivaltava oppiminen*. Helsinki: Otava.
- Matthews, B. (2006). *Engaging education: Developing emotional literacy, equity and co-education*. Maidenhead: Open University Press.
- Niiniluoto, I. & Räikkä, J. (1996). *Tunteet*. Helsinki: Yliopistopaino.
- Nummenmaa, L. (2010). *Tunteiden psykologia*. Helsinki: Tammi.
- Oatley, K., Keltner, D., & Jenkins, J. M. (2006). *Understanding emotions*. Blackwell publishing.
- Opetushallitus. (2014). Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. Opetushallitus. Haettu 1.4.2019 osoitteesta https://www.oph.fi/download/163777_perusopetuksen_opetussuunnitelman_perusteet_2014.pdf
- Op 't Eynde, P., Corte, E. & Verschaffel, L. (2007). Students' Emotions: A Key Component of Self-Regulated Learning? Teoksessa Schutz, P. & Pekrun, R. (toim.) *Emotion in Education*. 185–204. San Diego, CA: Academic Press.
- Oulun yliopisto. (2017). Tunteiden säätelytaidot oppimisessa tutkimuksen kohteena. Oulun yliopisto. Haettu 13.10.2018 osoitteesta <http://www oulu.fi/yliopisto/node/45054>

- Peltonen, A. (2005). Tunnetaidot ovat kaikkien ulottuvilla ja Tunnemuksu ja mututoukka - tunnetaito-ohjelma. Teoksessa Peltonen, A. & Kullberg-Piilonen, T. *Tunnemuksu*. 12–17, 197–201. Helsinki: LK-kirjat.
- Puolimatka, T. (2004). *Kasvatus, arvot ja tunteet*. Kustannusosakeyhtiö Helsinki: Tammi.
- Riihonen, R. (2013). Ammatilaisen omat tunteet haasteena ja työkaluna. Teoksessa Oulasmaa, M. & Riihonen, R. (toim.) *Ammattikasvattajan kielletyt tunteet*. 41–47. Helsinki: Väestöliitto.
- Saarinen, M. (2002). *Tunneälyn ja itsetuntemuksen työkirja*. Helsinki: WSOY.
- Salminen, A. (2011). Mikä kirjallisuuskatsaus? Johdatus kirjallisuuskatsauksen tyyppeihin ja hallintotieteellisiin sovelluksiin. Vaasan yliopiston julkaisuja. https://www.univaasa.fi/materiaali/pdf/isbn_978-952-476-349-3.pdf
- Talib, M-T. (2005). Voiko tunteita opettaa? Teoksessa Kansanen, P. & Uusikylä, K. (toim.) *Luovuutta, motivaatiota, tunteita*. 56–69. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Tunne & Taida (2019). Lasten tunnetaito-ohjaajakoulutus. Haettu 1.4.2019 osoitteesta <http://tunnejataida.fi/lasten-tunnetaito-ohjaajakoulutus/>
- Turunen, K. (2004). *Tunne-elämä*. Jyväskylä: Atena Kustannus.
- Virtanen, M. (2015). *Kuusi askelta tunnetaitajaksi. Emotionaalisen osaamisen kehittämismalli opettajalle*. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Webster-Stratton, C. (1999). *Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja*. SAGE Publications Ltd.
- Yarlott, G. (1972). *Education and children's emotions: An introduction*. London: Weidenfeld and Nicolson.