

# **YLÄKOULULAISTEN POIKIEN TUNTEIDEN SÄÄTELY LIIKUNTATUNNEILLA**

Esa Kuivanto

Liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma

Liikuntatieteellinen tiedekunta

Jyväskylän yliopisto

Kevät 2021

## TIIVISTELMÄ

Kuivanto, E. 2021. Yläkoululaisten poikien tunteiden säätely liikuntatunneilla. Liikuntatieteellinen tiedekunta, Jyväskylän yliopisto, liikuntapedagogiikan pro gradu -tutkielma, 71 s., 3 liitettä.

Tutkimukseni tarkoituksena oli selvittää, millaisia tunteita yläkoululaiset pojat kokevat liikuntatunneilla, miten he säätelevät syntyviä tunteita ja miksi he säätelevät kyseisiä tunteita. Tunteiden säätely ja erityisesti miesten ja poikien tunteiden säätely on ollut esillä ajankohtaisohjelmissa viime aikoina. Lisäksi tällä hetkellä voimassa olevissa perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa tunteet ja tunteiden säätely ovat selkeämmin esillä kuin aiemmissa opetussuunnitelman perusteissa. Liikuntatunnit tuottavat monia erilaisia tunteita, ja siksi ne ovat sopiva paikka tunteisiin liittyvien taitojen tutkimiseen. Miesten ja poikien on havaittu säätelevän tunteitaan usein niitä tukahduttamalla, jolloin tunne jää käsittelemättä, ja seuraukset ovat hyvinvoinnille haitallisia. Tutkielmani avulla haluan ymmärtää paremmin poikia ja heidän tunteiden säätelyyn liittyviä ajatuksiaan sekä lisätä myös muiden tietoutta poikien kokemuksista, ja siten edesauttaa niiden huomioimista opetuksessa. Aihetta on tutkittu jonkin verran, mutta ei suoraan tutkimukseni näkökulmasta, ja siksi tutkimukseni tuottaa hyödyllistä tietoa ajankohtaisesta asiasta.

Tutkimukseni oli luonteeltaan kvalitatiivinen, ja haastattelin siihen yhteensä kuutta yläkoululaista poikaa Etelä-Pohjanmaalla ja Keski-Suomessa. Tutkimuksessani oli myös piirteitä fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimusotteesta. Toteutin haastattelut syksyn 2019 ja kevään 2020 aikana. Keräsin tutkimusaineiston käyttäen teemahaastattelua ja analyysimenetelmänä käytin teoriaohjaavaa sisällönanalyysia.

Tulosten mukaan pojat kokivat erilaisia tunteita liikuntatunneilla. Eniten tunteita aiheuttivat onnistumiset ja epäonnistumiset. Valtaosa poikien tunteiden säätelystä tapahtui tarkkaavaisuutta muuttamalla. Muutama kykeni lisäksi merkityksen muuttamiseen eli muuttamaan tunteen aiheuttaneen tapahtuman merkitystä itselle ja osa kuvasi myös toiminnallisia keinoja. Tunteiden säätelyn tärkeimmäksi syyksi paljastui kaverisuhteiden ylläpitäminen. Muita syitä olivat maineen ylläpitäminen, muiden tunteiden huomioiminen, epämiellyttävien välikohtausten välttäminen, käytösnumero ja esimerkin näyttäminen nuoremmille. Liikuntatunneilla on normaalia kokea monenlaisia tunteita. Onnistumisten aiheuttaessa myönteisiä tunteita, voidaan niiden nähdä innostavan liikunnan pariin ja nostavan sisäistä motivaatiota, ja siten myönteisten kokemusten lisäämiseen kannattaa pyrkiä opetuksessa. Riittävän mittava tunnekasvatus voisi auttaa poikia säätelemään tunteitaan sellaisilla tavoilla, joilla tunteet tulevat käsitellyiksi eivätkä patoudu. Tulosten perusteella nuoret tunnistavat tunteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteyden ja osaavat hyödyntää tunteiden säätelyä vuorovaikutussuhteissaan.

Asiasanat: tunteiden säätely, yläkoulu, pojat, koululiikunta

## ABSTRACT

Kuivanto, E. 2021. Secondary school boys' emotional regulation on physical education lessons. The Faculty of Sport and Health Sciences, University of Jyväskylä, Master's thesis, 71 pp., 3 appendices.

The purpose of this study was to identify what kind of emotions boys experience on physical education (PE) lessons, how do they regulate their emotions and why do they regulate them. Emotion regulation (ER) and especially men's and boys' ER has been on view on magazine programs lately. In addition to that emotions and ER are more in the view in the latest national curriculum than in the former national curricula. PE lessons produce many different emotions and that is why they are a good place to study emotional skills. Men and boys often regulate their emotions by suppressing them. The emotion will not be processed when suppressing and the consequences for the wellbeing may be harmful. With this study I want to understand boys better and their thoughts about ER. I also want to increase others awareness about the experiences of the boys and so help taking them into account in teaching. There are some researches about this topic, but not from the point of view of my study which is why this study produces important knowledge about topical subject.

The nature of this study was qualitative and six secondary school boys in all were interviewed for it in the Southern Ostrobothnia and Centre Finland. The study also had aspects of hermeneutic phenomenological research method. The interviews were carried out during the autumn 2019 and spring 2020. The data was carried out using theme interviews and analyzed using theory guided content analysis.

According to the results of the study boys experience various emotions in the PE lessons. Success and failure produced most of the emotions. Majority of the boys' ER consisted of diversion of attention. A couple of them were also capable of reappraisal and some also described behavioral means. In reappraisal the meaning of the event that caused emotion is being reconsidered. Most important reason for ER was maintaining friendships. Other mentioned reasons were maintaining reputation, taking emotions of others into account, avoiding unpleasant scenes, number of behaviour given is school and showing example to the younger ones. It is normal to perceive various emotions in the PE lessons. As success' produces positive emotions they may motivate towards physical activity and increase inner motivation. That is why increasing positive experiences in a good goal in teaching. Teaching emotional skills could help boys to regulate their emotions in a way the emotions get processed instead of being suppressed. Results indicate that boys identify the connection between emotions and social interaction and they can exploit ER in their interaction relationships.

Key words: emotion regulation, secondary school, boys, physical education

## SISÄLLYS

### TIIVISTELMÄ

1 JOHDANTO.....	1
2 TUNTEET .....	3
2.1 Tunneilmaisu .....	3
2.2 Tunteiden jaottelu.....	4
2.3 Tunnereaktioiden jaottelu.....	4
2.4 Biologinen perusta.....	5
3 TUNNEÄLY .....	7
3.1 Tunneäly käsitteenä .....	7
3.2 Tunneälyn kyvykkyysmalli .....	8
4 TUNTEIDEN SÄÄTELY .....	12
4.1 Tunteiden säätelyn strategioita .....	12
4.2 Aggressio .....	17
4.3 Eroja biologisten sukupuolten välillä .....	18
4.4 Perheen, opettajien ja kulttuurin rooli .....	20
5 TUNTEET JA LIIKUNTA.....	24
5.1 Liikunta oppiaineena .....	25
5.2 Liikunnan yhteydet tunteiden säätelyyn.....	26
6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN .....	28
6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset .....	28
6.2 Menetelmät.....	28
6.2.1 Esioletukseni ja niiden sulkeistaminen.....	29

6.2.2 Aineiston hankinta ja tutkittavat.....	31
6.2.3 Aineiston analyysi .....	35
7 TULOKSET .....	39
7.1 Liikuntatunneilla koetut tunteet.....	39
7.2 Tunteiden säätely liikuntatunneilla.....	43
7.3 Tunteiden säätelyn syitä .....	46
7.4 Tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen vaikuttavia tekijöitä .....	49
8 POHDINTA.....	53
8.1 Tutkimuksen luotettavuus .....	57
8.2 Tutkimuksen etiikka .....	60
LÄHTEET .....	62
LIITTEET	

# 1 JOHDANTO

Valitsin yläkoululaisten poikien tunteiden säätelyn tutkittavakseni sekä kandidaatintutkielmassani että pro gradu -tutkielmassani katsottuani televisiosarjan Docventuresin-jakson, jossa esitettiin dokumenttielokuva The Work. Dokumentin pohjalta juontajat keskustelivat vieraiden kanssa miesten tunteista. Dokumentti käsitteli miesten tunteiden ilmaisemisen haasteita ja tunteiden patoamista sekä niiden ilmaisemisen uudelleen harjoittelemista. Lisäksi samoihin aikoihin luin tenttiin muun muassa tunteita paljon tutkineen Marja Kokkosen kirjoittaman *Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet* ja muun muassa aggressiota laajasti tutkineen Raisa Cacciatoren kirjoittaman *Aggression portaat*. Nämä kirjat lisäsivät kiinnostustani aiheeseen entisestään. Koin aiheen tärkeäksi ja mielekkääksi, sillä omien kokemusteni ja havaintojeni mukaan pojat eivät keskimäärin osaa ilmaista tunteitaan tehokkaasti ja rakentavasti. Mielestäni tunteiden tunnistaminen ja säätely ovat tärkeitä taitoja kenelle tahansa, mutta tulevassa työssäni opettajana nämä taidot ovat tavallista tärkeämmässä asemassa. Opettajan tulee kyetä toimimaan asiallisesti vaihtelevissa tilanteissa ja tunnistamaan laajasti tunteita ihmisissä ympärillään.

Tunteitaan hyvin hallitsevat ja niitä rakentavasti ilmaisevat oppilaat kokevat enemmän myönteisiä kokemuksia ja osaavat ratkaista konflikteja kaikkia osapuolia tyydyttävällä tavalla todennäköisemmin kuin tunteitaan heikosti hallitsevat ja niitä räiskyvästi ilmaisevat (Siskos, Proios & Lykesas 2012). Temperamentiltaan räiskyvät ja tunteitaan heikosti hillitsevät päätyvät usein koulukiusatuiksi (Cacciatore 2010, 20). Monet nuoret pitävät tunteet omana tietonaan. Siksi heille tulee kertoa, että ilon, surun, vihan tai pelon tunteet ovat hyväksyttäviä ja niitä saa ilmaista näkyvästi. (Nurmi 2013.) Oppilaita on hyvä rohkaista ilmaisemaan tunteitaan ja opettaa tekemään se hyväksyttävällä ja rakentavalla tavalla.

Tutkimusaiheenani ovat yläkoululaisten poikien kokemukset ja ajatukset tunteista ja niiden säätelyyn liittyvistä asioista liikuntatunneilla. Tutkimusjoukoksi valikoituivat yläkoululaiset pojat oman kiinnostukseni ja aiempien tutkimusten perusteella (esim. Gullone, Hughes, King & Tonge 2010), jotka osoittavat pojilla ilmenevän tyttöjä enemmän tunteiden säätelyn

haasteita, erityisesti tunteiden patoamista. Tutkimuksessa pyrin selvittämään, millaisia tunteita pojat kokevat liikuntatunneilla, miten he säätelevät niitä ja millaisia seurauksia he uskovat tunteiden säätelyllä olevan. Selvittämällä poikien kokemuksia ja ajatuksia voin opettajana huomioida oppilaani paremmin, ja lisäksi tutkimuksen tuloksia voidaan hyödyntää laajemminkin esimerkiksi opettajankoulutuksessa.

Tätä tutkielmaa tehdessäni olen kokenut melkoista tunteiden vuoristorataa. Olin innostunut valitsemastani aiheesta ja onnellinen saadessani työskennellä omaan tahtiin itselleni mielekkään aiheen parissa. Toisaalta koin myös voimakasta turhautumista, kun kohtasin haasteita tutkittavien löytymisessä tai saadessani palautetta metodeihin tai tutkimuksen raportointiin liittyen. Ohjaajaani ja ryhmääni kohtaan tunsin luottamusta, ja he tukivat minua pettymyksienkin yli. Välipalautukset aiheuttivat minulle jännitystä ja saamani kommentit toisinaan ärtymystä, mutta myös ilahtumista. Tässä on mainittuna vain osa kokemistani tunteista, mutta ne antavat kuitenkin hyvää kuvaa siitä, miten läsnä tunteet ovat elämässämme kauniissa monimuotoisuudessaan.

## 2 TUNTEET

Jokaisella meistä on kokemuksia tunteista, mutta mitä ne tarkalleen ovat? Tunteiden taustalla on mitä moninaisimpia asioita ja jokainen kokee omat tunteensa henkilökohtaisesti, jolloin ne ovat hyvin subjektiivisia. Tunteille on olemassa useita määritelmiä, joista esittelen tässä luvussa niistä muutamia. Lisäksi käyn läpi tunteiden ilmaisua, tunnereaktioiden jaottelua ja tunteiden biologista perustaa.

Tunteet ovat vasteita ympäristön tapahtumiin. Tunteet ohjaavat hyvinvoinnin kannalta hyödyllisten asioiden pariin, varjelevat sekä auttavat laittamaan asiat tärkeysjärjestykseen. (Kokkonen 2017a, 11.) Salovey ja Mayer (1990) määrittävät tunteiden olevan lyhytaikaisia vasteita sisäiseen tai ulkoiseen tapahtumaan, joilla on myönteinen tai kielteinen vaikutus yksilölle. Mielialan he näkevät kauemmin kestäväenä ja vähemmän voimakkaana tunteeseen verrattuna. Tunteet ja tunnekokemukset ovat hyvin yksilöllisiä ja subjektiivisia. Yksilöt voivat nimittää samoja tunteita eri nimillä tai eri tunteita samoilla nimillä ja käyttää tunnesanoja eri tavalla, kuin niitä teoriassa käytetään. Näistä syistä väärinkäsityksiä saattaa syntyä niin arkielämässä kuin tieteellistä tutkimusta tehdessä, sillä sama tunnetta kuvaava sana saattaa omata henkilöstä ja tilanteesta riippuen eri merkityksen.

### 2.1 Tunneilmaisu

Tunteet viestittävät aina jotain. Ne auttavat selviämään päivittäisistä haasteista, kuten vaaratilanteista liikenteessä, ja lisäksi tunteiden avulla huolehdimme myös ihmissuhteistamme ja sosiaalisesta elämästä. Tunteet vaikuttavat myös ajattelu- ja havaitsemistoimintoihimme. (Nurmi 2013.) Tunneilmaisua käytetään omien aikomusten ja tunteiden viestittämiseen toisille. Pitkäaikaisesti tunteitaan tukahduttamalla ihminen ei edistä ihmissuhteitaan, vaan todennäköisesti sosiaalinen kanssakäyminen vaikeutuu. (Kokkonen 2017a, 61–62.)

Temperamentti on tyyli, jolla reagoidaan ärsykkeisiin. Se on synnynnäinen ja perustuu aivojen rakenteisiin, siksi se on kohtalaisen pysyvä ja muovautuu vain vähän elämän myötä. Temperamentti vaikuttaa toiminnan perusvireeseen, eli siihen onko toiminta hitaasti etenevää



vai impulsiivista. (Kokkonen 2017a, 82.) Tunne ei välttämättä ole paha, vaikka teko olisikin. Temperamentti määrittää, miten näkyvästi tunne ilmaistaan. Tästä syystä kaksi erilaisen temperamentin omaavaa yksilöä saattavat ilmaista yhtä vahvan tunnekokemuksen toinen hiljaisen hillitysti ja toinen räiskyvän kuohuvasti. Tunteiden kuohuminen lapsilla ja nuorilla on osa luontaista kehitystä. (Cacciatore 2010, 16–17.) Vaikka temperamentti määrittää tapaamme ja voimakkuuttamme reagoida (Kokkonen 2017a, 82; Cacciatore 2010, 16–17), voi jokainen harjoitella tunteidensa hallintaa (Cacciatore 2010, 26).

## **2.2 Tunteiden jaottelu**

Tunteita voidaan jaotella monilla erilaisilla tavoilla, mutta täyttä yksimielisyyttä tavoista ei ole löytynyt. Monien teorioiden väliltä löytyy yhteneväisyyksiä, eivätkä ne täysin poissulje toisiaan, mutta niistä löytyy myös selkeitä eroavaisuuksia. Jaottelu voi tapahtua muun muassa myönteisiin ja kielteisiin (esim. Lazarus 1991, vii) tai perustunteisiin (esim. Goleman 1995, 289–290; Nummenmaa 2010, 33).

Lazaruksen (1991, vii) mukaan myönteisiin tunteisiin kuuluvat muun muassa iloisuus, rakkaus, ylpeys ja helpotus, kun taas kielteisiin pelko, viha, ahdistus, häpeä, syyllisyys, kateus, suru, inho ja kateus, lisäksi on vaikeammin määriteltäviä tunteita kuten myötätunto ja toivo. Goleman (1995, 289–290) esittää perustunteisiin kuuluvan vihan, surun, pelon, nautinnon, rakkauden, yllätyksen, inhon ja häpeän tunteet. Hän myös problematisoi tunteiden jaottelua yleispätevästi tällaisten luokkien alle, sillä tunteet esiintyvät usein yhdessä ja niissä esiintyy erilaisia vivahteita antaen niille erilaisia merkityksiä. (Goleman 1995, 289–290.) Nummenmaan (2010, 33) mukaan ihmisten perustunteita ovat mielihyvä, pelko, viha, inho, suru ja hämmästyminen.

## **2.3 Tunnereaktioiden jaottelu**

Carolyn Webster-Strattonin (2011, 246) mukaan ”tunteet ovat reaktioita ihmiseen voimakkaasti vaikuttaviin ärsykkeisiin tai tilanteisiin”. Näitä tunnereaktioita tapahtuu kolmella tasolla, joita ovat biokemialliset ja neurofysiologiset reaktiot, behavioristinen taso ja

kognitiivinen taso. Vastaavaa jaottelua ovat esittäneet monet muutkin tutkijat (esim. Frijda, Kuipers & ter Schure 1989; Kokkonen 2017a, 15; Nummenmaa & Sams 2011) ja jako fysiologisiin reaktioihin, tunneilmaisuihin ja kokemuksiin on yleisesti hyväksytty. Käsitteenmäärittely ei silti ole vielä täysin selkeää.

Fysiologisia reaktioita ovat esimerkiksi hengityksen, verenkierron ja sydämen sykkeen reaktiot, joista seuraa muun muassa sykkeen nousua ja kasvojen punetumista suuttuessa. Tunneilmaisuihin kuuluvat esimerkiksi käytöksen muutokset kuten itku ja ilmeet. Kokemuksiin kuuluvat esimerkiksi puhuttu, kirjoitettu tai ajateltu kieli, jolla tunteita kuvataan. (Frijda ym. 1989; Kokkonen 2017a, 15; Nummenmaa & Sams 2011; Webster-Stratton 2011, 246–247.)

## **2.4 Biologinen perusta**

Isojenaivojen etu- ja keskiosissa sijaitseva limbinen järjestelmä on tunteiden ja niiden säätelyn keskiössä. Myös muun muassa prefrontaali aivokuori, pihtipoimu, manteliumake, hippokampus ja hypotalamus vaikuttavat tunteisiin. (Ahmed, Bittencourt-Hewitt & Sebastian 2015; Kokkonen 2017a, 77; Kokkonen & Kinnunen 2008.) Tunteiden säätely tuottaa monille murrosikäisille vaikeuksia ja on puutteellista, sillä aivot ovat silloin kovassa kehitysvaiheessa eikä kehitys ole suoraviivaista (Ahmed ym. 2015).

Tunteiden säätelystrategiasta riippumatta pihtipoimun takaosa ja prefrontaalinen aivokuori osallistuvat sekä tunteiden voimistamiseen että hillitsemiseen (Morawetz, Bode, Derntl & Heekeren 2017). Manteliumakkeen aktiivisuus lisääntyy epämiellyttäviä kuvia katsottaessa, kun taas kuvien neutraaleihin yksityiskohtiin keskittyminen vähentää manteliumakkeen aktiivisuutta (Ferri, Schmidt, Hajcak & Canli 2016). Manteliumakkeen vaurioituminen vaikeuttaa pelon ja vihan ilmeiden tunnistamista muiden kasvoista, myös ihmisten luotettavuuden arvioiminen kasvokuvien perusteella vaikeutuu (Kokkonen 2017a, 79).

Vaikka aivorakenteet ovat kytköksissä tunteiden säätelyn kykyyn, kehittyy tunteiden säätely vanhemman ja lapsen välisessä vuorovaikutuksessa. Tunteiden säätelyn perusta saadaan siis

jo lapsena ja osittain jo kohdussa. (Kokkonen 2017a, 85; Kokkonen & Kinnunen 2008.)  
Periytyvyysaste tunteiden säätelyssä näyttää olevan väestötasolla suunnilleen 40 prosenttia  
(Hawn, Overstreet, Stewart & Amstaedter 2015).

## 3 TUNNEÄLY

### 3.1 Tunneäly käsitteenä

Tunteisiin ja niiden hallintaan liittyvissä tutkimuksissa puhutaan usein tunneälystä (*emotional intelligence*). Tunneälyn käsitteen tieteellistä määritelmää etsiessä törmää usein Saloveyn ja Mayerin, Golemanin sekä Bar-Onin määritelmiin. Määritelmät lähestyvät aihetta hieman eri tavoin, mutta niissä on kaikissa paljon yhteisiä piirteitä. Valikoin näistä määritelmistä Saloveyn ja Mayerin (1990) oman tarkempaan käsittelyyn. Esittelen sen ensin luvussa 3.2 ja sen jälkeen kirjoitan lyhyesti muista määritelmistä.

Thorndike (1920) esitti sosiaalisen älykkyyden olevan yksi älykkyyden osa-alue. Tunneäly on usein rinnastettu sosiaaliseen älykkyyteen (esim. Bar-On 2000) tai nähty sen alakäsitteenä (esim. Salovey & Mayer 1990). Ensimmäisenä tunneälyn käsitteen esittelivät Salovey ja Mayer artikkelissaan *Emotional Intelligence* vuonna 1990. Käsitteen valtaväestön tietoon nosti Goleman myyntimenestyksellään *Emotional intelligence* vuonna 1995. Bar-On esitteli aiheeseen liittyvän Bar-On-malliin pohjaavan mittarin Emotional Quotient Inventory (EQ-i) vuonna 1996. Saarinen ja Kokkonen (2003, 16–17) yhdistävät Saloveyn ja Mayerin, Golemanin sekä Bar-Onin käsityksiä omaan määritelmäänsä tunneälystä: ”Tunneäly on kykyä tunnistaa ja tulkita itsestä ja toisista ihmisistä nousevia tunteita sekä tuottaa näistä tunnehavainnoista asianmukaisia päätelmiä ja säätelytoimia oman ajattelun ja toiminnan tueksi.” Myös useat muut tutkijat ovat esittäneet tulkintojaan aiheesta ja kehittäneet mittareita tunneälyn mittaamiseen.

Tunnetaidoiltaan ja sosiaalisilta taidoiltaan kyvykkäät oppilaat osaavat ottaa muiden tunteet huomioon ja pyrkivät ratkaisemaan ongelmat kaikkia tyydyttävästi. Oppilaiden korkean tunneälyn havaittiin vaikuttavan myönteisesti ja merkittävästi oppilaiden kokemiin positiivisiin tunteisiin liikuntatunneilla. Toisaalta oppilaiden tunneälyn taso näkyi käänteisenä yhteytenä oppilaiden kielteisissä tunteissa liikuntatunneilla. Matalan tunneälyn omaavat kokivat enemmän kielteisiä tunteita kuin korkean tunneälyn omaavat, ja tunteitaan hyvin hallitsevat kykenevät heikentämään myös kielteisten tunteiden vaikutuksia. (Siskos ym.2012.)

Tunneäly saattaa olla avaintekijä selvitettäessä, kuka pärjää stressaavissa tilanteissa hyvin ja kuka taas epäonnistuu niissä. Tunteiden vaihtelu, innostus ja vahvat tuntemukset ovat yleisiä esimerkiksi liikuntatunneilla, minkä vuoksi tunteiden säätelyn keinot ovat tärkeitä oppilaille. Hyvin mukautuvat oppilaat kokevat enemmän myönteisiä tunteita ja stressaantuvat vähemmän. Heikon stressinhallintakyvyn omaavat oppilaat kokevat enemmän kielteisiä tunteita ja saattavat kokea liikuntatunnit ahdistaviksi ja epämiellyttäviksi. Lähes kaikissa konflikteissa on mukana tunteita, ja tästä syystä onnistuneeseen konfliktien ratkaisuun tarvitaan stressinhallintaa ja muiden tunteiden huomioimista. Mitä vahvempia tunteita henkilölle on virinnyt, sitä vaikeampaa on löytää ratkaisu. Tunneälykkäät yksilöt ovat taitavia ratkaisemaan ongelmia kaikkia tyydyttävällä tavalla. (Siskos ym. 2012.)

Tutkimuksen mukaan sosiaalisilta ja tunnetaidoiltaan mukautuvat oppilaat kykenevät ratkaisemaan ristiriitansa myönteisesti ja rakentavasti, säilyttäen myönteisen ilmapiirin liikuntatunneilla. Nämä tunneällyn taidot ovat opittavissa ja vaikuttavat oppilaiden hyvinvointiin ja tulevaisuuteen. (Siskos ym. 2012.)

Tunneälykkäät henkilöt ymmärtävät ja ilmaisevat tunteitaan, tunnistavat muiden tunteita, ja käyttävät tunteita sekä mielialoja joustavan käytöksen vaikuttimena. Tunneälykkäiden yksilöiden seurasta pidetään yleensä ja he saavat usein muutkin paremmalle mielelle. Tunneälykkäät eivät pelkästään tavoittele hyvää oloa, vaan ovat läsnä tunteissaan matkallaan kohti kehitystä, ja näin ollen itsesäätely kuuluu keskeisesti tunneällyn. (Salovey & Mayer 1990.)

### **3.2 Tunneällyn kyvykkyysmalli**

Mallia kehittäessään Saloveyn ja Mayerin tavoitteena oli keskittyä tunteen ja syyn taustalla vaikuttaviin tekijöihin (Salovey & Mayer 1990). Myöhemmissä julkaisuissaan he erottivat oman näkemyksensä tunneällystä Daniel Golemanin (1995) esittämästä käsityksestä tunneällystä (ks. Salovey, Detweiler-Bedell, Detweiler-Bedell & Mayer 2008).

Tunneälyn kyvykkyysmallissa (The ability model of emotional intelligence) tunneäly jaetaan neljään osa-alueeseen: tunteiden tunnistaminen itsessä ja muissa, tunteiden hyödyntäminen ajattelun tukena, tunteiden ymmärtäminen ja tunteiden säätely (Mayer & Salovey 1997; Salovey & Mayer 1990). Osa-alueet eivät esiinny juuri näillä nimillä kaikissa tekijöidensä julkaisuissa, vaan ne ovat muovautuneet ajan myötä, silti sisällöt ovat pysyneet pääsääntöisesti samoina.

Tunteiden tunnistaminen alkaa jo vauvana (Zieber, Kangas, Hock & Bhatt 2014). Tunteiden ilmaisun aitouden tunnistaminen sen sijaan on kehittynyt taito, joka mahdollistuu vasta iän myötä (Bracket, Rivers, Bertoli & Salovey 2016). Taidon pohjan synnyttyä on tunteiden ymmärtäminen, säätely ja käyttö mahdollista (Mayer & Salovey 1997).

Tunteita ilmaistaan sanallisesti ja sanattomasti. Täsmälliset tunteidensa ilmaisijat pystyvät nopeammin reagoimaan tunteisiinsa ja ilmaisemaan niitä paremmin muille. He osaavat myös reagoida sopivalla tavalla tunteisiinsa, koska he tulkitsevat niitä tehokkaasti. Evoluution kannalta yksilölle on ollut tärkeää tunnistaa tunteita myös muissa itsensä lisäksi. Empatia saattaa olla keskeisin tunneälykkään käytöksen osoitin. Tunneälykäs henkilö osaa tunnistaa ja huomioida muiden tunteet käyttäytyen niihin sopivasti. Sellaisia henkilöitä kuvataan usein vilpittömiksi ja lämpimiksi. Tunneälyltään heikot saattavat toistuvasti olla tunteidensa armoilla, eivätkä he välttämättä tunnista muidenkaan tunteita. Kyvyttömyys omien tunteiden tunnistamisessa saattaa johtaa siihen, ettei henkilö osaa suunnitella omaa elämäänsä itseään tyydyttävästi. Heikon tunneälyn taustalla saattaa olla alexithymia, joka tarkoittaa kyvyttömyyttä arvioida ja sanallisesti ilmaista tunteita. (Salovey & Mayer 1990.)

Tunteita voidaan hyödyntää ongelmanratkaisussa. Virinnee tunteen perusteella voidaan valita tehtäviä, joissa tunteesta on hyötyä, tai tiettyä tehtävää tehdessä voidaan tavoitella tiettyä tunnetilaa. Tunteidensa käytössä taitava todennäköisesti käyttää miellyttäviä korkean energian tunteita kehittäkseen uusia ratkaisuja käsillä olevaan ongelmaan. (Bracket ym. 2016.)

Yksilöiden kyvyssä käyttää tunteitaan ongelmien ratkaisussa on eroja; osa kykenee valjastamaan tunteet ajattelun tueksi ja osa antaa tunteiden viedä mukanaan, jolloin ongelmanratkaisu vaikeutuu. Tunnetilojen vaihtelu saattaa johtaa suunnitelmien muuttumiseen ja siten heikentää ongelmanratkaisukykyä. Myönteisellä mielialalla ongelmat ratkeavat tehokkaammin kuin kielteisellä, luovuus kukkii enemmän yksilön ollessa hyvällä tuulella. Vahvat tunteet saattavat myös siirtää ajatukset pois käsillä olevasta tehtävästä. Tunneälyä käyttävät pystyvät ratkaisemaan ongelmia joustavasti. He saattavat olla luovempia ja joustavampia ratkaisuja keksiessään. (Salovey & Mayer 1990.)

Tunteiden ymmärtäminen tarkoittaa muun muassa tunteiden syiden ja seurausten hahmottamista ja sitä miksi tietyt tunteet syntyvät. Se tarkoittaa myös ymmärrystä siitä, että tunteet saattavat sekoittua keskenään ja muuttua uusiksi tunteiksi. Siihen kuuluvat myös tunteiden nimeäminen ja tunteisiin liittyvien sanojen yhteyksien hahmottaminen. (Bracket ym. 2016).

Leveän tunteiden tunnistamisen skaalan on havaittu liittyvän vähäisempään masennukseen (Erbas, Ceulemans, Lee Pe & Kuppens 2014). Lisäksi yksilön kyky ymmärtää tunnekokemuksia ja sopeutua tunnetasolla saattavat määrittää hänen menestystään elämässä (Salovey ym. 2008).

Tunteiden säätelyyn itsessä ja muissa kuuluu avoimuus sekä myönteisten että kielteisten tunteiden kokemiseen, yksittäisten tunteiden tarpeellisuuden arviointi käsillä olevassa hetkessä sekä tunteiden säätelykeinojen tehokas ja tilanteeseen sopiva käyttö. Malli olettaa hienostuneet tunteiden säätelyn taidot omaavien säätelevän tunteitaan tehokkailla tavoilla. (Bracket ym. 2016.)

Mielialoja voidaan säädellä samoilla tavoilla kuin tunteita ja yhtä tehokkaasti. Myönteisiä mielialoja pyritään yleensä ylläpitämään ja kielteisiä heikentämään, mutta silti ihmiset hakeutuvat toisinaan ainakin hetkellistä surua ja murhetta tuottavien elokuvien, näytelmien ja musiikin pariin. Nämä lyhytaikaiset ja heikot kielteiset tunteet ohjaavat tavoittelemaan elämässä myönteisempiä tunteita ja välttämään kielteisiä. Mallin tunteiden säätelyyn osa-

alueeseen kuuluu omien tunteiden säätelyn lisäksi myös muiden tunteiden säätelyä. Tunneälykäs puhuja saa kuulijansa tuntemaan haluamiaan tunteita. Tunneälykkäät yksilöt pystyvät vaikuttaa omiin tunteisiinsa ja muiden tunteisiin, sekä myönteisesti että kielteisesti. Tunteiden ylisäätely saattaa johtaa sosiopatiaan tai sosiopaatit mahdollisesti ylisäätelevät tunteitaan. (Salovey & Mayer 1990.)

Bar-On -mallissa tunne-sosiaalinen äly (*emotional-social intelligence*) nähdään sarjana toisiinsa liittyviä tunteita ja sosiaalisia taitoja, jotka määrittävät kuinka tehokkaasti itseään ymmärretään ja ilmaistaan, ymmärretään muita ja toimitaan heidän kanssaan. Mallissa siis emotionaalinen ja sosiaalinen älykyys nähdään monivaikutteisena määränä toisiinsa liittyvinä persoonallisia, sosiaalisia ja emotionaalisia kykyjä, jotka vaikuttavat kokonaiskykyymme tehokkaasti ja aktiivisesti suoriutua elämän päivittäisistä paineista ja vaatimuksista. (Bar-On 2000.)

Daniel Goleman muokkasi Saloveyn ja Mayerin esittämää tunneälyn käsitettä ja toi sen valtaväestön tietoisuuteen teoksellaan *Emotional intelligence*. Hänen mallissaan tunneäly on enemmän yksilön menestystä ohjaava ja määrittävä tekijä. (Goleman 1995.)



## 4 TUNTEIDEN SÄÄTELY

Tunteiden säätelyn voidaan nähdä tarkoittavan ihmisen kykyä vaikuttaa mitä tunteita kokee, miten voimakkaasti ja kuinka pitkään (Eisenberg, Fabes, Guthrie & Reiser 2000). Koolen (2009) mukaan tunteiden säätelykeinomme muokkaavat tunteitamme vaikuttamalla tarkkaavaisuuteemme, kokemukseemme, tietoomme tai fyysisiin muutoksiin. Ne siis voidaan jakaa ryhmiin sen mukaan, mihin ne pyrkivät vaikuttamaan tunteiden synnyssä. (Koole 2009.) Tunteiden säätelyn avulla voimme tavoitella tunteiden tasapainotilaa, jolloin kuormittavaksi koettuja tunteita on kyetty lievittämään esimerkiksi niitä hillitsemällä. Sillä ei kuitenkaan tarkoiteta täydellistä kielteisten tunteiden estämistä ja pelkästään myönteisten tunteiden tavoittelua, sillä molemmilla on paikkansa ja tarkoituksensa elämässä. (Kokkonen 2017a, 19–21.)

Tunteiden säätelyn oppiminen edellyttää harjoitusta ja ohjausta, kuten muidenkin taitojen oppiminen. Säätelyn oppimisen kyvyissä on eroja, tästä syystä niiden oppiminen on osalle nopeampaa kuin toisille. (Webster-Stratton 2011, 247.) Greenen (2009, 23–24) mukaan ”lapset toimivat oikein, jos osaavat”. Greene käsittelee teoksessaan *Koulun hukkaamat lapset: Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi* laajasti lasten epätoivottua käytöstä ja liittää teoriansa siihen. Myös tunteiden hallinta ja ilmaiseminen kuuluvat tähän. Jos lapselle tai nuorelle ei ole opetettu edellä mainittuja taitoja eikä hän ole riittävällä kehitystasolla, ei hänen voi olettaa ilmaisevan tunteitaan rakentavasti, eivätkä tunnepurkaukset voi olla täysin kontrolloituja. Tunnetta aiheuttavan ongelman ratkaiseminen tai tilanteen muuttaminen siten, ettei se aiheuta samoja tunteita, johtavat usein onnistuneeseen tunteiden säätelyyn. Tunteiden säätelystrategioita, eli keinoja tunteisiin vaikuttamiseen, on lähes loputtomasti. (Kokkonen 2017a, 51–53.)

### 4.1 Tunteiden säätelyn strategioita

Tunteita voidaan säädellä henkilön omatoimisuuden mukaan jaottelemalla ne aktiivisesti tai passiivisesti tapahtuviin säätelykeinoihin. Aktiivisia tapoja ovat muun muassa seuraan hakeutuminen ja harrastukset, kun taas passiivisia tapoja ovat esimerkiksi tunteiden

tukahduttaminen ja nukkuminen. Aktiiviset säätelykeinot nähdään parempina passiivisiin verrattuna, sillä ne helpottavat omia tunteita paremmin kuin passiiviset keinot. Aktiivisten säätelykeinojen havaittiin myös olevan eduksi esimerkiksi aikuisten tyttäreiden ja heidän äitien välisissä suhteissa. Sama on yleistettävissä myös muihin läheisiin ihmissuhteisiin. (Martini & Busseri 2010.)

Tunteiden säätely voidaan jakaa myös ajallisesti tilannesidonnaisiin keinoihin, joita käytetään ennen tunteen viriämistä ja reaktiosidonnaisiin keinoihin, joita käytetään tunteen jo virittyä (Gross 1998; 2015). Pääsääntöisesti tunteita on helpompi säädellä, jos ne eivät ole vielä vahvasti virinneet, jonka vuoksi ennakointi kannattaa (Sheppes & Gross 2011). Yksilön hallittavissa olevat, omaan tekemiseen (koulutehtävän tekeminen vai television katsominen) ja mukavuuteen (verryttelyhousut vai farkut) liittyvien valintojen toteuttaminen vaatii pienemmän henkisen työpanoksen kuin reaktiosidonnaiset keinot, jotka vaativat mielen hallintaa ja henkisiä voimavaroja (Duckworth, Gendler & Gross 2016). Tilanteen muokkaaminen ja valinta edellä mainitun mukaan nähdään reaktiosidonnaisia tunteiden säätelykeinoja tehokkaampana (Duckworth ym. 2016).

Tietoisuuden astetta voidaan käyttää myös tunteiden säätelyn keinoja ryhmiteltäessä. Tunteiden säätely tapahtuu usein tiedostamatta, esimerkiksi valitsemalla keiden kanssa menemme lounaalle tai valitsemalla lounasvaihtoehdoista sen, joka piristää mieltä. Tietoista säätelyä on esimerkiksi se, kun soitat surullisena juuri sille ystävällesi, jonka tiedät olevan hyvä kuuntelija. (Kokkonen 2017a, 54.) Tunteiden säätely tapahtuu jossain määrin automaattisesti taitavilla tunteiden säätelijöillä, jolloin se ei kuluta yksilön voimia kohtuuttomasti (Webb ym. 2012).

Tunteita voidaan säädellä myös ajatusten tai toiminnan avulla. Ajatusten avulla tapahtuvaa kognitiivista säätelyä on esimerkiksi mukavien asioiden mieleen palauttaminen tai hyvän näkeminen epä mukavissakin asioissa. Toiminnallista behavioristista säätelyä on esimerkiksi liikunta, päihteiden käyttö, nukkuminen ja tunnekokemuksista kirjoittaminen. (Parkinson & Totterdell 1999.) Tiedollisia tunteiden säätelyn keinoja voidaan käyttää lähes milloin tahansa

ja missä tahansa, minkä vuoksi ne ovat hyödyllisiä. Toiminnallisia säätelykeinoja taas ei voida käyttää missä tahansa tilanteessa tai paikassa. (Kokkonen 2017a, 56.)

Tunteiden säätelyn tiedolliset keinot voidaan jakaa myös tarkkaavaisuuden tai merkityksen muutoksiin perustuviin. Tarkkaavaisuuden muutoksessa asia jää käsittelemättä ja keskittyminen siirretään asioiden myönteisiin puoliin tai kokonaan pois epämiellyttävästä asiasta. Tunteiden kanssa aktiivisemmin ja syvällisemmin työskentelemällä kyetään muuttamaan ihmisen tai tapahtuman henkilökohtaista merkitystä. Sitä voidaan tehdä esimerkiksi arvioimalla tapahtumaa uudelleen, jolloin asia saattaa näyttäytyä myönteisemmässä valossa, järkipäristämällä asioiden kulku ja omia tunteita selittämällä sekä tapahtumien tai ihmisten merkitystä vähättelemällä. (Kokkonen 2017a, 56.) Myönteisistä tunnekokemuksista nauttimista on tunnekokemuksien jatkaminen ajatuksen voimalla, niiden voimistaminen tai arkipäiväiselle tapahtumalle myönteisen merkityksen antaminen (Kokkonen 2017a, 56–57).

Osalle ihmisistä toimeen tarttuminen on luontainen toimintatapa elämässä, jolloin he päätyvät luultavasti käyttämään toiminnallisia tunteiden säätelyn keinoja. Keinoja toiminnalliseen tunteiden säätelyyn ovat muun muassa liikunta, harrastukset sekä nautinto- ja ravintoaineiden käyttö. Useat näistä keinoista eivät ole henkisesti vaativia ja siksi niitä on helppo käyttää. Ne eivät myöskään vaadi pitkälle kehittyneitä kognitiivisia kykyjä, kuten esimerkiksi syvälinen itsetutkiskelu. (Kokkonen 2017a, 62.) Kun yhdistetään toiminnallisiin tunteiden säätelyn keinoihin myös tiedollista säätelyä, päästään todennäköisemmin ratkaisemaan omien tunnekokemusten taustatekijöitä tehokkaammin.

Jo pienet lapset kykenevät poistumaan tilanteesta, joka aiheuttaa heille epämieluisia tunteita. Esimerkiksi television katselu saatetaan lopettaa, kun siellä tapahtuu jotain liian jännittävää tai pelottavaa. Myös aikuiset toimivat samalla tavalla. Mittakaava saattaa tosin olla suurempi, esimerkiksi muutto pois yhdessä hankitusta asunnosta eron jälkeen ja jopa asuinkunnan vaihtaminen. (Kokkonen 2017a, 62–63.)

Harrastuksista kulttuuriharrastusten on havaittu vaikuttavan myönteisesti hyvinvointiin, kuten totesin jo aiemmin. Esimerkiksi teatteri, elokuvat ja musiikki herättävät kuluttajassaan tunteita, jotka ovat usein kokijalle myönteisiä. Jokainen tulkitsee esitystä omista lähtökohdistaan ja siten esimerkiksi sama musiikkikappale saattaa antaa hyvinkin erilaisia merkityksiä eri kuulijoille ja myös samoille kuulijoille eri hetkinä. Tunnetila myös vaikuttaa siihen, millaisen elokuvan kukin valitsee katsottavaksi. (Kokkonen 2017a, 64–65.) Mielenkiintoista on, että ihmisten tunnetiloja osataan tulkita nykyään tehokkaasti algoritmien avulla, esimerkiksi sosiaalisessa mediassa Instagram-käyttäytymisen perusteella voidaan melko hyvillä todennäköisyyksillä ennustaa tulossa oleva masennus (esim. Reece & Danforth 2017).

Musiikin monimuotoisuus tekee siitä monipuolisen tunteiden säätelykeinoon. Musiikkia voi muun muassa kuunnella, tuottaa itse esimerkiksi soittamalla tai laulamalla, sitä voi säveltää ja liikkuminen sen tahtiin on mahdollista. (Kokkonen 2017a, 66.) Usein musiikkia käytetään urheilussa tiettyyn mielentilaan pääsemiseen, joka on suorituksen kannalta edullista (Baltazar & Saarikallio 2016). Riippuen suorituksesta urheilija saattaa hakea esimerkiksi mahdollisimman seesteistä ja rauhallista tilaa tai mahdollisimman suurta energialatausta.

Tunteista ja niiden taustalla olevista tapahtumista kirjoittamisen on havaittu olevan kannattavaa, mikä koskee sekä traumaattisia että myönteisiä tapahtumia (Kokkonen 2017a, 66–67). Siirtämällä asioita päästään paperille niitä käsittelee ja niitä saattaa hahmottaa aiempaa paremmin. Siten myönteiset asiat saadaan mahdollisesti jäämään paremmin muistiin ja kielteisiä asioita voidaan käsitellä ja niiden taustalla olevia asioita havaita.

Toiminnallisia säätelykeinoja voi usein toteuttaa seurassa, jolloin keskustelu mahdollistuu ja myönteiset tunteet vahvistuvat. Seuran vaikutus on havaittu sekä kulttuuri- että liikuntaharrastuksissa. Aina ei tarvitse edes puhua, koettu yhteys tai kuuluminen ryhmään riittää. (Kokkonen 2017a, 70.)

Puutarhan hoitamisessa ja luonnossa olemisessa on havaittu olevan merkittäviä hyötyvaikutuksia mielen hyvinvoinnin kannalta. Myös eläinten seurassa olemisen vaikutus on

myönteinen. Ajattelun keskittyminen käsillä olevaan tehtävään ja fyysinen ponnistelu samalla toimivat tehokkaana yhdistelmänä, parhaita tuloksia on saavutettu, kun siihen on yhdistetty myös keskustelu. (Kokkonen 2017a, 71–73.)

Erilaisia tunteiden säätelykeinoja kannattaa kokeilla laajasti ja ottaa sitten käyttöön omasta mielestä sopivimmat, myös laaja-alainen tunteiden säätelystrategioiden käyttö on suositeltavaa (Kokkonen 2017a, 139–140). Tunteiden säätelyyn liittyvät uskomukset vaikuttavat myös säätelykeinojen valintaan ja siten koettuun hyvinvointiin. Yksilön uskoessa kykenevänsä hallitsemaan tunteitaan, käyttää hän todennäköisesti mukautuvia strategioita, kuten uudelleenarviointia, ja siitä seuraa hyvinvointia. Tutkimuksessa yksilöt, jotka käyttivät enemmän toiminnallisia kuin ei-toiminnallisia käytösstrategioita, raportoivat korkeampaa koettua hyvinvointia. (Ortner, Briner & Marjanovic 2017). Kun löytää omasta mielestä itselleen sopivan keinon ja uskoo sen toimivan, sitä käyttää enemmän ja todennäköisesti se myös toimii. Kokkonen (2017a, 73–74) mukaan yhteen strategiaan turvauduttaessa hetkellistä helpotusta tuova toiminta saattaa muuttua riippuvuudeksi; esimerkiksi satunnainen rahapelaaminen voi muuttua pelihimoksi tai herkuttelu toisinaan ongelmasyömiseksi. Myös näiden välitöntä ja lyhytaikaista mielihyvää tuottavien toimintojen seuraukset, kuten painon nousu tai tilin tyhjeneminen, aiheuttavat usein lisää mielihapaa. (Kokkonen 2017a, 73–74.) Hankalia tunteita hukutetaan toisinaan toimintaan tai alkoholiin. Hetkellisesti johonkin muuhun uppoutuminen on toimiva tunteiden hallinnan tapa, mutta tunne pitää silti käsitellä jossain vaiheessa. Tunnekuohun aikana tietoinen rauhoittuminen, nopea pysähtyminen ja aikalisän ottaminen ovat suositeltavia toimintatapoja. (Cacciatore 2010, 25.)

Lasten tunteiden säätelytapaa voidaan kuvata kahdella ulottuvuudella, jotka ovat tunteiden hallinta ja käyttäytyminen. Tunteiden hallinnassa toinen ääripää on vahva ja toinen heikko tunteiden itsehallinta. Käyttäytymisessä taas ääripäät ovat aktiivinen ja passiivinen käyttäytyminen. Heikko tunteiden itsehallinta lapsuudessa näkyy myös nuoruudessa ja vielä aikuisuudessakin johtaen usein kiusaamiseen ja pitkäaikaistyöttömyyteen, mahdollisesti jopa rikollisuuteen. Prososiaalinen käyttäytyminen, eli käyttäytyminen, jolla on myönteisiä seurauksia, sen sijaan suojaa elämänkulun hankaluuksilta. (Kokko & Pulkkinen 2007.)

Hellisonin vastuuntuntoisuuden mallissa lähtökohtina ovat oppijakeskeisyys, vuorovaikutussuhde, ammattitaito ja siirtovaikutus (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007). Mallin vaikutuksia osana koululiikuntaa on tutkittu sekä Suomessa (esim. Rantala & Heikinaro-Johansson 2007) että kansainvälisesti (esim. Escartí, Gutiérrez, Pascual & Marín 2010). Mallissa on keskeistä lisätä osallistujien vastuuntuntoisuutta ja kehittää elämäntaitoja toiminnan ohessa ja sisässä. Siinä vastuuntuntoisuus ja sen kehittyminen on jaettu viiteen tasoon, jotka ovat vastuuntunottomuus, kunnioitus, osallistuminen, omatoimisuus, välittäminen ja vastuuntuntoisuus (Rantala & Heikinaro-Johansson 2007). Mallin synnyn taustalla vaikutti Hellisonin halu kehittää liikuntatunneilla liikuntataitojen lisäksi myös muita elämäntaitoja, joilla olisi myönteisiä vaikutuksia oppilaiden elämänlaatuun (Gordon 2015). Escartí ym. (2010) havaitsivat tutkimuksessaan kehitystä oppilaiden itseohjautuvuudessa ja vastuullisessa käyttäytymisessä. Tulokset viittaavat mallin sopivan psykologisten ja sosiaalisten valmiuksien kehittämiseen. (Escartí ym. 2010.) Rantala ja Heikinaro-Johansson (2007) sen sijaan havaitsivat vain pientä kehitystä ryhmän vastuuntuntoisuudessa 20 viikon interventiossa, jossa kehitystä tosin havaittiin selkeämmin yksilötasolla. Tutkimustulokset (Escartí ym. 2010; Rantala & Heikinaro-Johansson 2007) viittaavat siihen, että mallin avulla myös oppilaiden tunnetaidot saattavat kehittyä vastuuntuntoisuuden myötä.

## 4.2 Aggressio

Aggression tunteen avulla tapahtuu murrosiässä itsenäistyminen (Cacciatore 2010, 29) ja siksi se on läsnä yläkoululaisten arjessa ja tunteiden säätelyssä. Aggression tunnetta voidaan pitää voimakkaana energiana, tarmona ja tahtona. Se ei siis itsessään ole väkivaltaa, vaikka se saattaa joskus purkautua vihana. Kyseisen tunteen taustalla on yleensä muista tunteita. Esimerkiksi vihan taustalla oleva oikea tunne saattaa olla pelko, pettymys tai kateus. (Cacciatore 2010, 28.) Reaktiivisesti aggressiiviset henkilöt tulistuvat helposti ja toimivat tavoilla, joita katuvat ja pyytävät anteeksi jälkikäteen. Reaktiivinen yksilö ärsyyntyy ja räjähtää helposti, hänellä on siis tunteiden hallinnassa ongelmia ja siitä syystä hän päätyy helposti kiusatuksi. Proaktiivisesti aggressiiviset käyttävät väkivaltaa ja uhkailua keinona tahtonsa läpisaamiseksi ilman, että he tuntevat vahvasti. He ovat laskelmoivia ja päätyvät usein kiusaajiksi sekä pystyvät hallitsemaan tunteitaan, esimerkiksi suuttumustaan, niin halutessaan. (Cacciatore 2010, 20.)

Kaikki tunteet tulee hyväksyä ja niitä tulee oppia käsittelemään ja ilmaisemaan rakentavasti. Tunteet kieltämällä aggressio kasautuu ja voi purkautua aggressiivisena käyttäytymisenä tai johtaa masennukseen ja ääritapauksissa jopa itsetuhoisuuteen. Tunteiden käsittelyn taitojen puute on usein syynä niiden patoamiseen. Lapsia tulisi kannustaa ilmaisemaan tunteitaan avoimesti, myös negatiiviseksi koettuja kuten vihaa, surua ja pettymystä. Niiden ilmaisuun tulee myös antaa rakentavia keinoja kontrolloimattomien ilmauksien välttämiseksi. Toisinaan tunteet saattavat ilmetä fyysisinä oireina. Esimerkiksi pelko saattaa johtaa vatsakipuun, stressi päänsärkyyn, hätä tai huoli sydänoireisiin ja turhautuneisuus verenvaineeseen. (Cacciatore 2010, 22–23.) Tunne siis itsessään on täysin hyväksyttävä ja luonnollinen asia läpi elämän, tosin kaikki tavat sen ilmaisuun eivät ole hyväksyttäviä ja siksi tunteiden ilmaiseminen vaatii harjoittelua (Cacciatore 2010, 29–30).

### **4.3 Eroja biologisten sukupuolten välillä**

Biologisella sukupuolella on merkitystä tunteidemme säätelyn tapoihin. Tutkimusten mukaan jo lapsuudessa on havaittavissa poikien säätelevän tunteitaan toiminnallisesti ja tunneilmaisuja tukahduttamalla. Myös naisten sosiaaliseen tukeen turvautuminen miehiä useammin ja märehtiminen (*ruminatio*) on yleisempää jo lapsuudessa. (Kokkonen 2017a, 74–75.)

Poikia ohjataan usein käyttämään toiminnallisia tehtäviä tunteidensa hallinnan apuna. Syyt ovat sekä fysiologisia että kasvatuksellisia ja kulttuurisia. Toiminnallisista malleista on hyötyä myös tytöille, eniten niistä hyötyvät tulistuvan temperamentin omaavat ja elämyshakuiset. Naiset purkavat tunteitaan useammin sosiaalisesti kuin miehet. (Cacciatore 2010, 58.)

Pojat käyttäytyvät tyttöjä aggressiivisemmin ja pelkät erot hormoneissa eivät riitä selittämään sitä. Poikien aggressiivinen käytös on kulttuurisesti hyväksyttävämpää kuin tyttöjen. Poikien käytöksessä maskuliiniseen suuntaan mielletty häiriökäytös kuten väkivaltaisuus on yleisesti hyväksyttävämpää kuin femiinisemmät taipumukset. (Kaltiala-Heino, 2013.) Pojilla uhoaminen on usein käytetty tapa aggressiointunteiden hallintaan. Sitä tehdään yksin, mutta

etenkin ryhmissä se on yleistä. Toiminta kuuluu tietyissä rajoissa normaaliin kehitykseen, kunhan se ei ota vaarallisia muotoja. (Cacciatore 2010, 24.)

Tytöiltä odotetaan hillitympää käytöstä kuin pojilta ja tyttöjen käytös onkin usein hillitympää. Tyttöjen asema ja käyttäytyminen on usein säädellympää kuin poikien, tytöt oppivat poikia nopeammin epäsuoran aggressiivisen toiminnan. Psykkisiä häiriöitä omaavien tyttöjen väkivaltaisuutta tutkittaessa havaittiin sen olevan yhteydessä tunnetilojen hallinnan keinojen puutteeseen. (Kaltiala-Heino 2013.) Salovey & Mayerin (1990) mukaan useat tutkimukset ovat osoittaneet naisten tunnistavan kasvoilla ilmaistuja tunteita paremmin kuin miehet, poikkeuksena viha. Ortner ym. (2017) havaitsivat tutkimuksessaan naisten käyttävän vähemmän mukautuvia tunteiden säätelykeinoja miehiin verrattuna.

Pojille (Gullone ym. 2010) ja miehille yleinen tunteiden tukahduttaminen sekä naisille tyypillisempi kielteisten tunteiden märehtiminen ovat nykykäsityksen mukaan haitallisia tunteiden säätelykeinoja. Niiden pitkäaikaisvaikutukset ovat vahingollisempia kuin niistä saatu välitön helpotus. Märehtiminen johtaa helposti hetkellistä mielihyvää tuottaviin toimintoihin kuten alkoholin käyttöön ja ahmimiseen. (Kokkonen 2017a, 58.) Märehtiminen johtaa helposti myös mielialan laskuun ja masennukseen (Zawadski 2015). Tunteiden hetkellistä tukahduttamista tarvitaan hetkellisesti arkielämän tilanteissa, esimerkiksi että ihmissuhteet toimivat (Kokkonen 2017a, 58; Kokkonen & Kinnunen 2008).

Useat tutkimukset osoittavat tyttöjen säätelevän tunteitaan poikia paremmin. Tunnepätevien (*emotionally competent*) on havaittu kykenevän ylläpitämään myönteistä tunnekokemusta laajasti sosiaalisissa tilanteissa heidän tunteiden säätelyn taidoistaan johtuen. Tästä syystä kyseiset lapset tulevat useiden ihmisten kanssa toimeen ja pystyvät ylläpitämään suhteita vertaisiinsa sekä hoitajiinsa. Tunteidensa säätelyssä taitava lapsi ei pahoita mieltään niin herkästi toisten ärsyttäessä häntä, sillä hän tulkitsee ärsyttämisen olevan asiaankuulumatonta. (Djambazova-Popordanoska 2016.)

13-14-vuotiaat pojat kokivat hieman tyttöjä voimakkaammin myönteisiä tunteita PANAS (Positive And Negative Affect Schedule) -mittaristolla mitattuna ja tytöt hieman poikia



voimakkaammin kielteisiä tunteita, erot eivät tosin olleet kaikissa tunteissa tilastollisesti merkittäviä. 17-18-vuotiaat pojat kokivat kaikkia mittariston myönteisiä tunteita voimakkaammin kuin tytöt, kun taas tytöt kokivat lähes kaikkia kielteisiä tunteita voimakkaammin kuin pojat. (Sawicki & Görner 2018.)

#### **4.4 Perheen, opettajien ja kulttuurin rooli**

Olen työssäni jo aiemmin sivunnut vanhempien merkittävää roolia lastensa tunnekasvattajana. Tässä osassa vielä korostan vanhempien merkitystä, jonka lisäksi esittelen myös opettajien ja kulttuurin vaikutusta.

Lapset oppivat vanhempiensa esimerkistä, miten tunteisiin tulee suhtautua. Vanhemmilta opitaan myös millä tavoin ja missä tilanteissa tunteita on tarpeen säädellä. Autoritatiivisen kasvatustyylin on havaittu olevan hyväksi lapsen tunteiden säätelyn kehittymiselle. Se on johdonmukaista, lapsilähtöistä ja itsenäisyyteen rohkaisevaa kehitystaso huomioiden sekä siinä lapselle osoitetaan rakkautta ja hyväksyntää. Aikuinen huomioi lapsen kuormittuneisuutta tarjoten tukea ja turvaa. Autoritatiiviset kasvattajat kuuntelevat lastaan ja vaihtavat ajatuksia hänen kanssaan. (Kokkonen 2017a, 90–91.)

Autoritaarisen kasvatustyylin on sen sijaan todettu haittaavan sosiaalisten taitojen kehittymistä ja oma-aloitteellisuutta. Siinä korostuu vanhemman ylivalta, kohtuuton kuri ja komentelu. Lapselle ei anneta tilaa tehdä omia valintoja. Täysin salliva tai välinpitämätön vanhemmuus ei myöskään ole lapsille hyväksi, eikä vastoinkäymisiltä suojaamaan pyrkivä curling-vanhemmuus. (Kokkonen 2017a, 91–94.)

Neitola (2011, 209) havaitsi tutkimuksessaan, että vanhemmat olisivat toivoneet omaan lapsuuteensa lupaa tunteiden ilmaisemiseen ja niiden käsittelyyn. He kokivat tuen antamisen lapselle olevan tärkeää. (Neitola 2011, 209.) Lasten luullaan usein oppivan sosiaalisen kanssakäymisen taidot itsenäisesti ilman tukea, vaikka toisin osoittavaa teoreettista tietoa on runsaasti saatavilla. Erityisesti ongelmaisen sosiaalisen kompetenssin omaavat vanhemmat eivät osaa tukea lapsiaan riittävästi. (Neitola 2011, 237.)

Tutkimusten mukaan lapset käyttävät pääasiassa samoja tunteiden säätelykeinoja kuin vanhempansa, kuten olen työssäni jo aiemmin todennut. Sama havainto on tehty kasvatuskäytäntöjen suhteen. Vanhempien esimerkki on vaikuttava, siksi isovanhempien merkitys jatkuu lapsenlapsiin asti. Kun käytännöt pysyvät sukupolvesta toiseen samana, muodostuu sukupolvien välinen ketju. Tällä tavoin kiertävät sekä haitalliset tunteiden säätelyn ongelmat että myönteiset empaattiset ja sosiaaliset kyvyt. (Kokkonen 2017a, 94–96.)

Vanhempien esimerkki ja kannustus tunneilmaisuuksiin helpottaa lasten tunneilmaisua. Samoin vanhempien esimerkki tunteiden vähättelystä ja niiden tukahduttamisesta johtaa usein vastaavaan toimintaan myös lapsilla. (Kokkonen 2017a, 61–63). Lapset oppivat aikuisilta millaisilla tunteilla ja tavoilla tilanteisiin reagoidaan (Nurmi 2013).

Tunteiden säätely riippuu myös perheessä vallitsevasta tunneilmastosta. Siihen vaikuttaa vanhempien välisen suhteen toimivuus, vanhempien psyykinen terveys sekä sisarusten ja ystävien väliset suhteet. Parisuhteeseen tyytyväiset vanhemmat ovat myönteisempiä lapsiaan kohtaan ja osoittavat enemmän hellyyttä kuin suhteeseensa tyytymättömät. Häiriöt vanhempien psyykkisessä terveydessä ennustavat lasten tunteiden säätelyn ongelmia. Sisarusten kanssa koetaan välillä vahvoja kielteisiä tunteita, joita ei koeta ystävien kanssa. Niiden kautta opitaan säätelämään ja sanoittamaan kyseisiä, esimerkiksi kateuden ja raivon, tilanteita. Ystävien malli vuorovaikutuksessa korostuu murrosiässä. (Kokkonen 2017a, 96–99.)

Opettajien ja vanhempien yhteistyöllä voidaan luoda lapsen tunne-elämän kehittymisen kannalta hyviä opinto-ohjelmia. Vanhemmat tuntevat lapsensa parhaiten ja tietävät hänen luonteensa sekä tunne-elämän tarpeet, opettajan tietämys on laajaa opetusmenetelmissä ja lapsen oppimistarpeissa. (Webster-Stratton 2011, 6–10.) Opettajan tunteiden säätely vaikuttaa myös oppilaiden tunteiden säätelyyn. Opettajan tukahduttaessa tunteensa hän ohjaa myös oppilaita tukahduttamaan tunteensa. (Kokkonen 2017a, 110–111.)

Opettajan suuttumuksen ilmaisu johtaa usein ristiriitoihin oppilaiden kanssa, sen sijaan myönteisiä tunteita ilmaistessaan opettaja pääsääntöisesti edesauttaa oppilaiden ja opettajan

läheisiä välejä (Spilt & Koomen 2009). Suomalaisten yläkoulun opettajien on havaittu tukahduttavan myönteisten tunteiden ilmaisua ja keskittyvän puheessaan liikaa tunteiden hillitsemiseen ja kielteisiin tunteisiin (Jiang, Vauras, Volet & Wang 2016). Opettajan tunnetaitojen parantuessa kehittyi myös hänen antamansa palautteen laatu, tarkkailun tehokkuus, oppilaiden häiritsevän käyttäytymisen tarkkailu ja ehkäisy sekä oppimisen mahdollisuuksien lisäämisen kyky (Brown, Jones, LaRusso & Aber 2010).

Kulttuurinen tausta ja tilanne vaikuttavat tunteiden syntyyn ja niiden ilmaisemiseen. Vanhempien rooli on merkittävä kulttuuristen vaikutusten suhteen, silti myös kaikki ympäristössä vaikuttavat lapsen omaksumaan kulttuuriin. (Kokkonen 2017a, 141–149.) Tunteista puhumista on perinteisesti vältetty suomalaisessa kulttuurissa (Schulman & Nurmi 2013), myös pidättyväisyys ja vähäinen tunteiden ilmaisu liitetään suomalaiseen kulttuuriin (Nurmi 2013).

Tunteiden kanavointia, itsehillintää ja sosiaalisia taitoja opitaan myös riitojen ja konfliktien kautta. Aikuisten tulee antaa lapsille tietoa, rajoittaa rakentavasti ja tarjota turvaa taitojen kehittymisen edistämiseksi. Lapset tarvitsevat aikuisten apua opetellessaan tunteiden tunnistamista ja niiden nimeämistä. Näitä asioita oppiessa kehittyi myös empatian taito. (Cacciatore 2010, 16–18.) Aikuisen tulee omalla esimerkillään osoittaa lapselle, miten tunteiden kanssa tulee toimia. Tunteita ei siis pidä paeta tai pelätä, vaikka tunteiden taustalla saattaa olla pelottava asia. Aikuisen tulee antaa malli tunteiden kanssa elämisestä, jossa tunteiden annetaan tulla ja mennä ilman että niiden annetaan rikkoa mitään. (Cacciatore 2010, 25.)

Vanhempien vaikutus tunteiden säätelyssä alkaa vähentyä murrosiässä ja kavereiden merkitys kasvaa, se on osa nuoren luontaista kehitystä (Morris ym. 2007). Murrosikäisten on havaittu omaksuvan joitain hyväksi havaitsemiaan ystäviensä käyttämiä tunteiden säätelyn strategioita (Reindl, Gniewosz & Reinders, 2016). Ystävyys-suhteiden säilyttämiseksi ja hyvän sosiaalisen aseman saavuttamiseksi nuoret tarvitsevat taitoja esimerkiksi vihan, kateuden ja haavoittuvuuden hallintaan. Myös taito tukea ystäviä edesauttaa suhteiden säilymistä. Kaveripiirien normit määrittävät usein millainen tunteiden säätely ja ilmaiseminen on

toivottavaa, ja nuori saattaa pyrkiä valitsemaan omille taipumuksilleen sopivaa seuraa. (von Salisch, 2001.) Myönteiset tunteet, joita ryhmässä koetaan, edesauttavat ryhmän sitoutumista ja yhteistyön sujumista (Barsade & Knight 2015).

## 5 TUNTEET JA LIIKUNTA

Liikunnan ja tunteiden välillä on monenlaisia yhteyksiä ja tässä luvussa tarkastelen niitä mahdollisimman avoimesti. Liikunnan, erityisesti liikuntatuntien, on havaittu aiheuttavan monenlaisia, niin myönteisiä kuin kielteisiäkin, tunteita (Lauritsalo, Sääskahti & Rasku-Puttonen 2015).

Opetushallituksen seurantaraportissa havaittiin oppilaiden suhtautuvan koululiikuntaan myönteisemmin kuin koulun käyntiin yleensä (Palomäki & Heikinaro-Johansson 2011, 68–69). Tästä syystä liikuntatunteja voidaan pitää sopivana paikkana opettaa tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen liittyviä taitoja. Toisaalta Lauritsalon ym. (2015) tutkimuksessa havaittiin, että koululiikunnasta oli kielteisiä mielipiteitä yli puolella tutkittavista internetin keskustelupalstoille aiheesta kirjoittaneilla henkilöillä. Mielestäni on huomioitava, että keskustelupalstoille saatetaan helpommin kirjoittaa koetuista vääryyksistä kuin myönteisistä asioista.

Saksassa aikuisilla tehdyssä tutkimuksessa Wienke ja Jekauc (2016) tunnistivat neljä positiivista tunteita aiheuttavaa tekijää vapaa-ajan liikunnassa: koettu pätevyys, koettu sosiaalinen vuorovaikutus, uudet kokemukset ja koettu fyysinen ponnistelu. Tutkimuksen haastatteluissa mainittiin eniten koettuun pätevyYTEEN liittyviä asioita, toiseksi eniten koettuun sosiaaliseen vuorovaikutukseen liittyviä asioita, kolmanneksi eniten uusiin kokemuksiin liittyviä asioita ja neljänneksi eniten koettuun fyysiseen ponnisteluun liittyviä asioita. Vapaa-ajan liikunta tuotti tutkittaville pääasiassa myönteisiä tunnekokemuksia ja he toivat niitä tutkimuksessa ilmi myös haastattelukysymysten ulkopuolelta. Tutkimuksen tulokset viittaavat myös siihen, että myönteiset tunnekokemukset kannustavat pysymään vapaa-ajan liikunnan parissa. (Wienke & Jekauc 2016.) Koululiikunnan ollessa kaikille pakollista, ei vapaa-ajan liikunnasta saatuja tuloksia voida suoraan verrata koululiikuntakokemuksiin. Toisaalta koululiikunnasta nauttivat kokevat luultavasti vastaavia asioita, kuin vapaa-ajan liikuntaan osallistuneet ovat tutkimuksissa osoittaneet.

Liikunta toimii tunteiden säätelyn ja käsittelyn välineenä (Kokkonen 2017a 67–69). Lisäksi liikunta itsessään aiheuttaa erilaisia tunteita, niin myönteisiä kuin kielteisiäkin tilanteesta riippuen (Siskos ym. 2012). Liikuntaa ei näistä syistä johtuen voi pitää pelkästään hyvänä tai huonona asiana tunteiden säätelyn kannalta, sillä edellä mainittujen tutkimusten lisäksi monet muut tutkimukset osoittavat liikunnan sekä aiheuttavan hyvinvointia haastavia tunteita että auttavan tunteiden käsittelyssä.

Suomessa tunteiden säätelyä liikuntatunneilla on viime aikoina tutkittu muun muassa vuonna 2014 valmistuneessa liikuntatieteellisen tiedekunnan pro gradu -tutkielmassa. Suominen (2014) tutki tunteiden säätelyä liikuntatunneilla näkökulmanaan oppilaiden kokemukset kiusaamistilanteista ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa. Suominen tutkielmassa perehdyttiin lähinnä kiusaamisen aiheuttamiin tunteisiin ja niiden säätelyyn sekä muutoksiin ala- ja yläkoulussa. Omassa tutkimuksessani näkökulma ulottuu myös muihin tunteisiin, kuin vain kiusaamisen aiheuttamiin. Kyseinen tutkielma on toteutettu ennen tämänhetkisen opetussuunnitelman perusteiden käyttöönottoa, nykyään tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä tunneilmaisuus on mainittu selkeästi opetussuunnitelman perusteissa (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 433–434).

## **5.1 Liikunta oppiaineena**

Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteissa (2014, 433) todetaan: ”Liikunnassa oppilaat kasvavat liikkumaan ja liikunnan avulla... Liikunnan avulla kasvamiseen kuuluu toisia kunnioittava vuorovaikutus, vastuullisuus, pitkäjänteinen itsensä kehittäminen, tunteiden tunnistaminen ja säätely sekä myönteisen minäkäsityksen kehittyminen”. Tunteiden tunnistaminen ja säätely ovat näin ollen mainittu liikunta-oppiaineen tavoitteissa. Sosiaalisen toimintakyvyn tavoitteessa 8 (T8) kuvataan tunteiden säätelyä seuraavalla tavalla: ”...ohjata oppilasta työskentelemään kaikkien kanssa sekä säätelemään toimintaansa ja tunneilmaisuun liikuntatilanteissa toiset huomioon ottaen” (Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet 2014, 434).

Liikuntatuntien ollessa luontaisesti vuorovaikutteisia, sopivat ne hyvin ihmissuhde- ja tunnetaitojen opetukseen, myös opetuksessa käytetyt menetelmät tukevat tätä (Kokkonen 2017b, 195). Liikunnan avulla opetetaan ihmissuhdetaitoja myös osana niin sanottuja elämäntaitoja (Kokkonen 2017b, 198). Liikuntaan kuuluu läheisesti voittaminen ja häviäminen sekä onnistuminen ja epäonnistuminen, osittain siitä syystä liikuntatunneilla koetaan paljon sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita. Liikunnan avulla voidaan myös hallita tunteita, kuten luvussa 5.2. käy ilmi.

Kreikkalaisessa tutkimuksessa todettiin liikuntatunneilla esiintyvän monenlaisia erilaisia ja vahvoja tunteita, siksi sen voidaan sanoa olevan kouluaineista sosiaalisin sekä sopiva ympäristö tunnetaitojen ja sosiaalisten taitojen kehittämiseksi. Kilpailullisessa toiminnassa tunteiden hallinnan taidot tulevat esiin. Tunteiden hallinnan ja kehittyneiden tunneälyn taitojen välillä on havaittu laajasti hyväksytty yhteys, positiivisia tunteita kokevat osaavat säädellä myös negatiivisia tunteitaan. Yksilöiden välillä vallitsee eroja säätelystrategioissa. (Siskos ym. 2012.)

Sawickin ja Görnerin (2018) mukaan liikuntatunneilla koetut tunteet saattavat vaikuttaa merkittävästi oppilaiden asenteisiin kyseisiin oppitunteihin ja koulun ulkopuolisiin liikunnallisiin aktiviteetteihin. He havaitsivat tutkimuksessaan saksalaisten 13-14-vuotiaiden ja 17-18-vuotiaiden oppilaiden kokevan liikuntatunneilla pääasiassa myönteisiä, mutta myös kielteisiä tunteita. Voimakkaimmin koetut tunteet koko tutkimusjoukossa olivat innostuneisuus (*excitement*), innokkuus (*enthusiasm*), voimakkuus (*strength*) ja ylpeys (*pride*). 17-18-vuotiaat pojat kokivat 13-14-vuotiaita voimakkaammin tarkkaavaisuutta (*attentive*), mutta muissa myönteisissä tunteissa ei ollut tilastollisesti merkittäviä eroja. 13-14-vuotiaat pojat kokivat merkittävästi voimakkaammin kielteisiä tunteita kuin 17-18-vuotiaat; erityisesti häpeää, pelkoa ja jännitystä. (Sawicki & Görner 2018.)

## **5.2 Liikunnan yhteydet tunteiden säätelyyn**

Liikuntaa ja erityyppisiä liikuntamuotoja voidaan suositella kiistatta terveyden näkökulmasta tunteiden säätelyyn. Kokeilemalla voi löytää itselleen parhaiten sopivan liikuntamuodon, joka

voi olla esimerkiksi vaeltaminen, pihatyöt tai kiihkeä palloveli. Keskitelinen ja pitkäkestoinen liikunta lievittää usein tehokkaasti masennusta ja ahdistusta. (Kokkonen 2017a, 67.)

Liikunta ohjaa usein ajatuksia muualle, jolloin mieli saa rauhassa työstää sitä painavaa asiaa, lisäksi liikunnalla on fysiologisia vaikutuksia olon paranemiseen. Liikkuessa välittäjäaineet lisäävät mielihyvää ja vähentävät kiputunteuksia. Lisäksi kehon lämpötilan noustessa lihakset rentoutuvat ja olo koetaan hyväksi. Liikkuessa minäkuva kohenee, kun koemme oman kehomme olevan hallinnassamme. Fyysisen kyvykkyyden noustessa myös itsetunto usein kohoaa yksilön havaitessa kykenevänsä vaikuttamaan myönteisesti itseensä. (Kokkonen 2017a, 67–68.)

Osa liikuntamuodoista vaatii niin vahvaa keskittymistä, ettei suoritukseen liittymättömiä asioita pysty ajattelemaan ja silloin mieli saa levätä. Joissain liikuntamuodoissa ja lajeissa tunteiden hallinta kuuluu etikettiin, esimerkiksi golfissa vahva tunteiden ilmaisu ei kuulu lajiin. Monissa kamppailulajeissa keskittymisen herpaantuessa vastustaja pääsee niskan päälle. Toisaalta tietyt rauhalliset liikuntamuodot, kuten jooga, ohjaavat tunteiden äärelle ja auttavat mielen kautta rauhoittamaan myös kehoa. (Kokkonen 2017a, 68–69.) Jo pieni liike auttaa tunteiden hallinnassa ja lisäksi esimerkiksi hieronnan on havaittu toimivat hyvin rauhoittavana hoitomuotona (Kokkonen 2017a, 69-70).



## 6 TUTKIMUKSEN TOTEUTTAMINEN

### 6.1 Tutkimustehtävä ja tutkimuskysymykset

Tutkimuksen tehtävänä on selvittää yläkoululaisten poikien ajatuksia ja kokemuksia tunteiden säätelystä liikuntatunneilla. Pyrin vastaamaan seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Millaisia tunteita yläkoululaiset pojat kokevat liikuntatunneilla?
- 2) Miten yläkoululaiset pojat säätelevät tai ilmaisevat tunteitaan liikuntatunneilla?
- 3) Miksi yläkoululaiset pojat säätelevät tunteitaan liikuntatunneilla?

### 6.2 Menetelmät

Tutkimukseni on luonteeltaan laadullinen eli kvalitatiivinen. Todellisen elämän kuvaaminen on lähtökohtana laadullisessa tutkimuksessa (Hirsjärvi, Remes & Sajavaara 2009, 161; Miles & Huberman 1994, 10). Laadullisessa tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita yksilöistä ja heidän subjektiivisista kokemuksistaan ja näkemyksistään (Metsämuuronen 2008, 13–15). Tutkimuskohteen ymmärtäminen on keskeisenä tavoitteena kvalitatiivisessa tutkimuksessa (Hirsjärvi ym. 2009, 181). Tutkimusasetelmaa valitessani halusin painottaa haastateltavien oppilaiden omaa ääntä ja tuoda sen kuuluviin. Siksi päädyin asetelmaan, jossa oppilaat saavat itse kertoa tunteiden säätelyynsä liittyvistä asioista. Haastatteluissa oppilaat kuvasivat tunteitaan ja niiden taustalla olevia tekijöitä, tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen vaikuttavia tekijöitä sekä ajatuksiaan ja kokemuksiaan tunteiden säätelyn seurauksista.

Tutkimuksessani on piirteitä fenomenologis-hermeneuttisesta tutkimusotteesta. Tuomen ja Sarajärven (2018) mukaan keskeisiä filosofisia lähtökohtia fenomenologisessa filosofiassa ovat, millainen tutkimuksen kohde ihminen on, miten hänestä voi saada inhimillistä tietoa ja millaista saatu tieto on luonteeltaan. Tutkimukseeni valitsemani fenomenologis-hermeneuttisen otteen tavoitteena on kuvata ihmisen elämään liittyviä asioita koettuina (Laine 2015; Perttula 2012). Fenomenologinen filosofia on monimuotoinen ja sitä sovelletaan

erityistieteisiin useilla eri tavoilla. Ei ole siis olemassa yhtä fenomenologiaa, vaan suuntaukset vaihtelevat keskenään hyvinkin paljon. (Perttula 2012.)

Fenomenologian tapaan hermeneutiikassa pidetään keskeisinä käsitteinä merkitystä, kokemusta ja yhteisöllisyyttä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 39–40). Fenomenologiassa pyritään kuvaamaan ilmiötä sellaisena kuin ne ovat, kun taas hermeneutiikassa pyritään luomaan ja etsimään tulkintoja todellisuudesta (Metsämuuronen 2008, 12, 18). Fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimuksessa yksilön kokemus nähdään merkittävänä asiana ja totena. Yksilön taustat, ennakkokäsitykset ja kokemukset vaikuttavat tulkintoihin niin tutkittavassa kuin tutkijassa. (Lavery 2003.) Ymmärtäminen on tulkintaa, jonka perustana on aikaisemmin ymmärretty (Varto 1996, 58–69). Kuvatessani tutkittavaa ilmiötä eli yläkoululaisten poikien merkityksellisiä kokemuksia liikuntatunneilla, ovat näin ollen myös omat tulkintani tärkeitä. Olen itse sekä tutkimuskohteena että tutkijana (vrt. Perttula 2012). Tutkimuksessani fenomenologis-hermeneuttinen ote liittyy tutkimuskohteen luonteeseen eli tutkimukseen osallistuvien omakohtaisten kokemusten tarkasteluun. Lisäksi omien ennakko-oletusteni esille tuominen ja sulkeistaminen kuuluvat fenomenologis-hermeneuttiseen tutkimusotteeseen. Sulkeistamista käsittelem seuraavassa alaluvussa.

### **6.2.1 Esioletukseni ja niiden sulkeistaminen**

Kuten luvussa 6.2 kuvasin, tutkija itse on merkittävässä roolissa fenomenologis-hermeneuttisessa tutkimusotteessa (Lavery 2003). Tässä tutkimusotteessa tutkijalta edellytetään omien esioletusten ja ennakkokäsitysten tiedostamista jo ennen aineiston hankkimista. Tavoitteena ei ole kuitenkaan täysin kieltää omia ennakkokäsityksiä, vaan pyrkiä olemaan kiinnittämättä niihin huomioita, jotta ilmiö voisi ilmetä mahdollisimman monipuolisena ja rikkaana. Tätä lähtökohtaa kutsutaan fenomenologiassa sulkeistamiseksi. Siinä on kysymys ilmiön näkemisestä ikään kuin uusin silmin. (Parviainen 2006, 46-50.)

Olen huomannut itse käyttäneeni tunteiden patoamista pitkään tiedollisena tunteiden säätelyn keinonani, mutta viime vuosina olen pyrkinyt käyttämään sen sijaan henkilökohtaisen merkityksen muuttamista vaihtelevalla menestyksellä. Olen myös aina käyttänyt

toiminnallisia keinoja ja käsiteltyt tunteitani erityisesti liikunnan avulla. Muistan liikuntatunneilla kokeneeni voimakkaampia tunteita kuin muissa aineissa keskimäärin, jonka lisäksi koin myös joitain tunteita useammin liikuntatunneilla kuin muissa oppiaineissa. Liikuntatunnit toimivat minulle henkireikinä kouluajanani, niiden avulla jaksoin keskittyä paremmin myös muihin oppiaineisiin paremmin. Yliopistossa opintoihini on kuulunut vuorovaikutukseen ja tunteisiin liittyviä kursseja ja koen niiden vaikuttaneen kiinnostukseni heräämiseen aihetta kohtaan. Tarkemmin aiheeseen perehdyin vasta kandidaatintutkielmassani, joka toimii myös kirjallisuuskatsauksenani tässä tutkielmassa. Johdannossa kerroin jo tarkemmin, miten päädyin valitsemaan tämän aiheen.

Minulla on omakohtaisia kokemuksia tunteiden säätelyn haasteista ja olen havainnut vastaavaa myös ystäväilläni ja esimerkiksi sijaisena toimiessani. Omien kokemuksieni mukaan oppilaat saattavat muiden nähdessä osoittaa kielteisiä tunteita liikuntatuntia kohtaan, vaikka itsekseen toimiessaan nauttivat tunnin toiminnasta. Opettajat saattavat myös tarkoituksella tai huomaamattaan palkita myönteisten tunteiden osoittamisesta ja rangaista kielteisten tunteiden osoittamisesta ja siten ohjalla tietynlaiseen tunteiden ilmaisemiseen. Toki on huomioitava joidenkin tunteiden ilmaisemisen tapojen olevan hyväksyttävämpiä kuin toisten ja koska opettaja toimii myös kasvattajana, tulee hänen puuttua oppilaiden tunteiden ilmaisemisen tapoihin tarvittaessa.

Uskon, että jos liikuntatunteihin liittyisi enemmän myönteisiä tunteita ja tunnetiloja, suhtauduttaisiin liikuntaan luultavasti myönteisesti ja päinvastoin. Myönteinen suhtautuminen liikuntaan johtaa todennäköisesti sisäisen motivaation kasvuun. Sisäisen motivaation kasvaessa nähdään myös omaehtoisen liikkumismotivaation kasvavan ja sen yhteydet fyysiseen aktiivisuuteen sekä vapaa-ajalla että koulussa on havaittu (Hynynen & Hankonen 2015). Täten tunteita ja niiden säätelyä tutkimalla voidaan löytää tekijöitä, joiden avulla saadaan nostettua liikunta-aktiivisuutta ja harrastuneisuutta sekä osallistumista oppitunneilla.

Tutkittaviksi valitsin yläkoululaiset pojat, sillä halusin tutkimuksen sijoittuvan pakollisen oppimäärän piirissä oleviin oppilaisiin. Haluankin ymmärtää poikia ja heidän ajatuksiaan, sillä tulevassa ammatissani liikunnanopettajana se tulee olemaan merkittävä osa työtäni. Alun

perin tarkoituksena oli tutkia kahdeksaluokkalaisia poikia, mutta löydettyäni sopivia haastateltavia muilta yläkoulun luokilta, päädyin laajentamaan alkuperäistä rajausta. Uskoin kahdeksannen luokan poikien olevan otollisin ryhmä haastateltaviksi, sillä oletin yläkouluun siirtymisen aiheuttaman kuohunnan jo rauhoittuneen heillä. Lisäksi omien havaintojeni mukaan yhdeksäsluokkalaisista osa on etenkin keväällä menettänyt kiinnostuksensa koulunkäyntiä kohtaan, sillä heidän ajatuksensa ovat jo siirtyneet pois peruskoulusta kohti tulevia opintoja. Yläkoulussa aivojen kehityksessä ja ajattelun taidoissa on vaihtelua (Ahmed ym. 2015) ja siksi pelkän iän perusteella ei voi ennalta määrittää, ketkä ovat sopivin ryhmä haastateltaviksi.

### **6.2.2 Aineiston hankinta ja tutkittavat**

Haastattelin yhteensä kuutta yläkoululaista poikaa Etelä-Pohjanmaalla ja Keski-Suomessa. Haastattelut olivat puolistrukturoituja teemahaastatteluja. Aloitin aineiston hankinnan marraskuussa 2019 ja viimeisen haastattelun toteutin huhtikuussa 2020. Suoritin haastattelut poikien vapaa-ajalla ja niistä kolme julkisissa tiloissa, yhden haastateltavan kotona ja kaksi etäyhteydellä covid-19 -pandemian vaikutuksista johtuen. Otin haastateltaviin yhteyttä henkilökohtaisesti whatsapp-viestillä ja kysyin halukkuutta osallistua tutkimukseeni. Lisäksi tuttavani kysyivät kolmelta haastateltavalta alustavaa kiinnostusta haastatteluun osallistumisesta, ennen kuin minä otin heihin yhteyttä. Haastattelut kestivät keskimäärin noin 30 minuuttia alle kymmenen minuutin vaihteluvälillä ja nauhoitin ne matkapuhelimeeni. Ennen haastattelua kysyin tutkittavilta luvan haastattelun käyttämiseen tutkimuksessani (liite 1). Hankin myös huoltajien suostumuksen samalla tutkimuslupapyyntöllä.

Ensimmäinen toteuttamani haastattelu toimi samalla tutkimuksen pilottihaastatteluna. Se sujui niin hyvin, että päätin ottaa haastattelun osaksi varsinaista tutkimusaineistoa. Haastattelussa havaitsin haastateltavalla olevan haasteita monien kokemiensa tunteiden nimeämisessä ja päädyin ottamaan seuraaviin haastatteluihin mukaan Suomen Mielenterveysseuran (2020) mieli.fi -sivustolta löytämäni listan erilaisista tunteista (liite 3), jota haastateltava voi tarvittaessa käyttää apuna. Tuttavani vihjasi minulle kyseisen henkilön olevan valmis toimimaan haastateltavana ja sain siten henkilön yhteystiedot. Tapasimme ensimmäisen

kerran vasta haastattelutilanteessa. Muut haastateltavat olivat minulle entuudestaan tuttuja esimerkiksi tekemieni sijaisuuksien kautta, ja olin tavannut heidät ennen haastattelua, joten haastattelun alussa ei tarvinnut käyttää aikaa tutustumiseen. Pysin silti jokaisen haastattelun alussa kyselemään kuulumisia ja juttelemaan haastatteluun liittymättömiä asioita tilanteen rentouttamiseksi. Haastatellut pojat eivät esiinny tutkimuksessa omilla nimillään, vaan käytän heistä pseudonimiä, jotka ovat sattumanvaraisesti valitsemiani lyhyitä tavallisia suomalaisia nimiä. Tarkemmat tiedot tutkittavista löytyvät kuviosta 1.

	Alue	Luokka-aste	Liikuntasuhde	Haastattelu
Mika	Keski-Suomi	7	Harrastaa liikuntaa säännöllisesti seurassa, pitää myös koululiikunnasta.	Kasvokkain
Rami	Etelä-Pohjanmaa	9	Harrastaa liikuntaa säännöllisesti seurassa, pitää myös koululiikunnasta.	Kasvokkain
Ismo	Etelä-Pohjanmaa	9	Harrastaa liikuntaa säännöllisesti seurassa, pitää myös koululiikunnasta.	Kasvokkain
Kari	Etelä-Pohjanmaa	9	Harrastaa liikuntaa säännöllisesti seurassa, pitää myös koululiikunnasta.	Kasvokkain
Simo	Etelä-Pohjanmaa	9	Pitää koululiikunnasta. Pitää liikuntaa yleisesti tärkeänä, mutta kertoo liikkuvansa vähemmän kuin pitäisi. Oma liikkuminen lähinnä hyötyliikuntaa.	Etäyhteydellä
Topi	Etelä-Pohjanmaa	9	Vapaa-ajallaan liikkuu omatoimisesti, ei pidä koululiikunnasta erityisen paljoa.	Etäyhteydellä

KUVIO 1. Tutkittavien taustatiedot.

Aineistonhankinnassa kohtasin haasteita sopivien haastateltavien peruttua osallistumisensa tutkimukseen tai kieltäytyttyä osallistumisesta, jonka lisäksi jouduin odottamaan tutkimuslupaa erääseen kuntaan yli kuukauden. Ensimmäiset haastateltavani olivat sattumalta koululiikunnasta motivoituneita ja pyrin sen jälkeen löytämään myös vähemmän motivoituneita haastateltavia. Kysyin myös muutamaa käsitykseni mukaan vähemmän motivoitunutta poikaa haastateltaviksi, mutta he kieltäytyivät. Uskonkin että tutkimukseen haluavat keskimäärin helpommin osallistua sellaiset oppilaat, jotka ovat motivoituneita liikuntaan.

Koin haastattelujen tekemisen jännittäväksi ja innostavaksi. Tunsin jännitystä erityisesti ennen haastattelua ja hieman myös haastattelun alussa. Mielestäni tunnistin vastaavia tunteita, ainakin jännitystä, myös haastateltavissa ja koin jännityksen lieventyneen sekä itsessäni että haastateltavissa haastattelun edetessä. Haastattelun jälkeen kysyin pojilta miltä haastattelu oli tuntunut ja miten voisin tehdä siitä miellyttävämpää, mutta he sanoivat haastattelun olleen mukava tai siitä jääneen hyvän fiiliksen. Lisäksi yksi sanoi, ettei haastattelua tarvinnut jännittää. Haastateltujen poikien tunteita oli helpompi tunnistaa kasvokkain suoritetuissa haastatteluissa kuin etähaastatteluissa. Useat haastateltavat vaikuttivat innostuneilta ja he käyttivät aikaa pohtiessaan vastauksiaan kysymyksiini. Toisaalta koin myös ainakin yhden pojista osallistuneen tutkimukseen neutraalisti tai hieman välinpitämättömästi. Osa haastateltavista tunsu minut paremmin kuin toiset, ja se saattoi vaikuttaa heidän verrattaen innokkaampaan osallistumiseensa. Kokemukseni tutkittavan välinpitämättömyydestä saattaa johtua myös siitä, ettei hän ollut pohtinut haastattelukysymyksiini liittyviä asioita aiemmin ja siksi vastaukset olivat melko lyhyitä tai en saanut kysymyksiini vastausta.

Toteutin haastattelut puolistrukturoidun teemahaastattelun kautta, johon suunnittelin itse haastattelupohjan (liite 2) kandidaatintutkielmani kirjallisuuskatsauksen pohjalta. Eteneminen teemahaastattelussa tapahtuu etukäteen valittujen keskeisten teemojen ja tarkentavien kysymyksien varassa. Siinä pyritään löytämään tutkimuksen kannalta merkityksellisiä vastauksia. Teemat valitaan etukäteen tutkittavasta ilmiöstä jo ennalta tiedettyyn perustuen. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 87.) Teemat tulivat kirjallisuuskatsauksestani teoriaan ja tutkimukseen pohjaten, mutta myös oma mielenkiintoni vaikutti teemojen syntyyn. Tässä tutkimuksessa teemat olivat liikuntatunneilla koetut tunteet, tunteiden säätely liikuntatunneilla

ja uskomukset tunteiden säätelyn seuraamuksista. Esitin tietyt pääkysymykset kaikille haastateltaville pääsääntöisesti samassa järjestyksessä, mutta sanamuodot vaihtelivat haastattelujen välillä. Jokainen haastattelu eteni omalla tavallaan ja reagoin haastateltavien vastauksiin kysymyksilläni, mutta haastattelut etenivät suurimmilta osin haastattelurunkoni mukaan. Pyrin kohtaamaan jokaisen haastateltavan yksilönä, jolloin muokkasin myös muun muassa puhetyyliäni ja murrettani haastateltavien mukaan. Haastatteluissa esitin kysymykset pääosin koululiikuntaan liittyen, mutta tarvittaessa kysyin asioita yleisemmässä muodossa sitomatta niitä koulukontekstiin, jos haastateltava ei osannut vastata kysymykseen vain koululiikuntaan liittyen.

Haastattelut avoimin kysymyksin ovat keskeinen aineistonhankintakeino laadullisessa tutkimuksessa (Metsämuuronen 2008, 13–15). Haastattelun etuna pidetään sen joustavuutta aineiston keräämisen vaiheessa. Ainutlaatuisen tiedonkeruumenetelmän siitä tekee se, että siinä tutkija ja tutkittava ovat suorassa kielellisessä vuorovaikutuksessa. (Hirsijärvi ym. 2009, 204.) Haastattelutilanteessa pystyin kysymään tarkentavia kysymyksiä ja perusteluja varmistaen ymmärtäneeni haastateltavien kommentit heidän tarkoittamallaan tavalla. Lisäksi ylläpidin vuorovaikutusta ja osoitin kuuntelevani haastateltavia nyökkäilemällä ja mukailin heitä pienillä sanoilla. Haastattelun heikkoutena on sen aikaa vievä luonne aineistonkeruumuotona (Hirsijärvi ym. 2009, 206; Tuomi & Sarajärvi 2018, 86). Hirsijärven ym. (2009, 206) mielestä puolen tunnin mittaiseen haastatteluun ei kannata ryhtyä, sillä samat asiat saa selvitettyä kyselylomakkeella. Itse olen asiasta eri mieltä, sillä koen löytäneeni omista noin puolen tunnin haastatteluistani paljon tutkimuksen kannalta oleellisia asioita, joita en olisi saanut selville kyselylomakkeella.

Kysymiseen perustuva aineistonkeruumenetelmä on sopiva käyttäytymisen aikomuksia tutkittaessa (Tuomi & Sarajärvi 2018, 83). Haastattelussa korostuu haastateltavan ihmisen näkeminen subjektina, joka on tutkimuksessa aktiivinen ja merkityksiä luova osapuoli. Tärkeää on antaa haastateltavalle mahdollisuus tuoda itseään koskevia asioita esille vapaasti. (Hirsijärvi ym. 2009, 205.) Haastateltavien omien ajatusten ja kokemusten ollessa tutkimukseni keskiössä pidän tärkeänä, että he saivat tuoda vapaasti omat ajatuksensa esiin ja luoda merkityksiä.

Teemahaastattelu on sopiva aineistonhankintakeino, kun tutkitaan emotionaalisia ja heikosti tiedostettuja asioita (Metsämuuronen 2008, 39–41). Tutkimukseni liittyy suoraan emotionaalisiin asioihin ja haastatelluista suurin osa sanoi miettineensä tunteisiin ja niiden säätelyyn liittyviä asioita vain vähän tai ei ollenkaan ennen haastattelua. Koen haastattelujeni struktuurin auttaneen haastateltavia haastattelutilanteessa ja lisäksi liikkumavara teemojen sisällä mahdollisti pureutumisen tutkimuksen kannalta mielekkäisiin asioihin.

Laadullisessa tutkimuksessa aineiston keräämisessä on huomioitava se, että haastateltavat saattavat pyrkiä antamaan itsestään muille ihmisille ja siten myös tutkijalle tietyn kuvan itsestään (Miles & Huberman 1994, 10). Haastateltavat myös pyrkivät usein antamaan sosiaalisesti suotavia vastauksia (Hirsijärvi ym. 2009, 206). Tästä syystä tutkijan on tärkeää pyrkiä luomaan luottamussuhde tutkittavan kanssa, jotta vastaukset ovat todenmukaisia. Osaan haastateltavista olin kyennyt luomaan suhteen ennen haastatteluja, loppuihin pyrin luomaan sen haastattelun alussa ennen varsinaista osuutta. Haastateltaville kannattaa myös kertoa, ettei heitä arvioida vastausten perusteella ja todenmukaiset vastaukset ovat hyödyllisimpiä tutkimuksen kannalta.

### **6.2.3 Aineiston analyysi**

Aineiston hankinnassa saatu data ei ole suoraan käytettävissä analyysiin, vaan sitä pitää ensin prosessoida. Nauhoitteet tulee kirjoittaa puhtaaksi eli litteroida. Litterointi voidaan suorittaa erilaisilla tavoilla, jolloin myös eri tavoin tuotetut tekstit voivat poiketa toisistaan. (Miles & Huberman 1994, 9.) Litteroin haastattelunauhoitteet sanasta sanaan Microsoft Wordiin ja kirjoitin muistiin lisäksi haastatteluun liittyviä huomioitani, esimerkiksi jos haastateltava piti poikkeuksellisen pitkiä taukoja ennen vastustaan. Näin sain muutettua haastattelunauhoitteet analysoitavaksi dataksi. En koe kirjaamieni huomioiden olleen kuitenkaan merkityksellisiä analyysin kannalta. Litteroitua aineistoa kertyi yhteensä 69 sivua fontilla Times New Roman fonttikoolla 12 rivivälillä 1,5.

Suoritin aineiston analyysin sisällönanalyysillä teoriaohjaavalla otteella mukailten Tuomen ja Sarajärven (2018, 123, 132–133) esittelemää tapaa. Tuomen ja Sarajärven kutsuessa tätä



analyysiä teoriaohjaavaksi, kutsuu muun muassa Eskola (2018, 212) vastaavaa analyysiä teoriasidonnaiseksi. Tässä tutkimuksessa mukailen Tuomen ja Sarajärven menetelmiä ja siksi käytän myös heidän terminologiaansa. Sisällönanalyysi on kaikkiin laadullisen tutkimuksen perinteisiin sopiva perusmenetelmä (Tuomi & Sarajärvi 2018, 103). Sen tarkoituksena on luoda tutkittavasta ilmiöstä selkeä ja sanallinen kuvaus tiiviiseen muotoon hukkaamatta sen sisältämää informaatiota (Tuomi & Sarajärvi 2018, 122). Teoriaohjaavassa analyysissä analyysi ei suoraan pohjautu teoriaan, mutta teoria voi toimia apuna. Aikaisemman tiedon vaikutus on tunnistettavissa analyysissä, mutta aikaisempi tieto ei testaa teoriaa vaan aukoo ennemminkin uusia ajatusuria. Analyysin alkuvaiheessa voidaan edetä aineistolähtöisesti, mutta loppuvaiheessa taustalla olevat teoriat ohjaavat analyysia voimakkaammin. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 109–110.) Tuomi ja Sarajärvi viittaavat aineistolähtöisessä analyysissään Milesiin ja Hubermaniin, joiden mukaan kvalitatiivinen analyysi koostuu aineiston pelkistämisestä, aineiston esittelystä ja johtopäätösten toteamisesta, jotka tapahtuvat kaikki samanaikaisesti (Miles & Huberman 1994, 10; Tuomi & Sarajärvi 2018, 122).

Teoriaohjaavassa analyysissä aiempi tieto teoriasta ei sanele aineistonhankintaa, vaan se on vapaata suhteessa teoriaosaan (Tuomi & Sarajärvi 2018, 111). Teoriaohjaava ote näkyy tutkimuksessani muun muassa haastattelurungossani, jonka olen tehnyt kirjallisuuskatsaukseni pohjalta teoriaan ja tutkimuksiin perustuen. Teoriaohjaavuus näkyy myös siinä, etten perustanut analyysiani ainoastaan teoriaan ja aiempiin tutkimuksiin, vaan olin myös avoimena aineistosta nouseville asioille. Lisäksi valitsin analyysiin ja luokitteluun sopivat teoriat vasta tutustuttuani aineistoon huolella, ja kokeiltuani, mikä teoria sen minkäkin osan käsittelyyn sopii.

Teoriaohjaavassa sisällönanalyysissä eteneminen tapahtuu aineiston ehdoilla aineistolähtöisen analyysin tavoin. Eroa syntyy abstrahoinnissa, eli siinä miten käsitteitä luodaan. Teoriaohjaavassa analyysissä käsitteet ilmiöstä ja tiedettynä valmiina, kun taas aineistolähtöisessä analyysissä ne luodaan aineistosta. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133.) Olen analyysissäni mukailut Tuomen ja Sarajärven (2018, 132–133) esimerkkiä, jossa analyysin yläluokat tuodaan valmiina, mutta alaluokat synnytetään aineistolähtöisesti. Kysymykseni muodostivat luokat, joista osa valmiita yläluokkia ja osa yhdistyi muodostaakseen yläluokkia. Joidenkin luokkien sisään muodostin alaluokkia aineistoon tai sopivaan teoriaan perustuen.

Analyysini aloitin edellä mainitsemani mukaan litteroimalla haastattelut ja perehdyin samalla niiden sisältöihin. Sen jälkeen kävin haastattelut läpi etsien tutkimuskysymysten kannalta merkittäviä osia tekstistä pelkistäen eli redusoiden sen. Osat olivat pääasiassa haastateltavien kokonaisista vastauksia kysymykseen tai vastauksen osia. Havaittuani merkityksellisen osan kopioin sen erilliseen Excel-tiedostoon ja suoran lainauksen viereen kirjoitin merkityksellisen asian yksinkertaisempaan muotoon. Redusoinnin jälkeen poikkesin edellä noudattamastani Tuomen ja Sarajärven (2018, 123–124) esittämästä aineistolähtöisestä sisällönanalyysistä, sillä tutkimukseen valitsemani teoriaohjaavaan otteeseen kuuluu teemojen ja yläluokkien tuominen teoriasta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 133). Päättökysymykseni muodostivat teemat ja haastattelussa käyttämäni apukysymykset pääasiallisesti yläluokat, kun taas alaluokat syntyivät enimmäkseen aineistosta. Koodasin pelkistetyn ilmauksen ja yhdistin sen toisessa taulukkonäkymässä olevan valmiin yläluokan alle antamalla sille etuliitteen, joka kertoo mihin yläluokkaan se kuuluu. Esimerkiksi koodissa *Ad\_turhautuminen A* tarkoittaa yläluokkaa *liikuntatunneilla syntyvät tunteet* ja d kertoo asian olevan neljäs luokkaan yhdistetty asia. Toisessa taulukkonäkymässä näkyi kootusti, mitä asioita mihinkin yläluokkaan liittyen oli mainittu. Haastatteluja analysoidessani tarkistin aina oliko vastaava asia mainittu jo aiemmin, ja vastaavuuden löytyessä merkkasin sen suoraan samalla koodilla. Aluksi loin mielummin liikaa kuin liian vähän luokkia ja jälkikäteen yhdistelin niitä tarkoituksenmukaisiksi kokonaisuuksiksi. Analyysin edetessä aloin huomata yläluokan sisällä yhteneväisyyksiä ja aloin jälkikäteen luoda aineistolähtöisesti alaluokkia yläluokkien alle Tuomen ja Sarajärven (2018, 132–133) mukaisesti. Redusoinnin jälkeen aineistolähtöisessä analyysissä on klusteroinnin eli ryhmittelyn vaihe. Siinä aineistosta etsitään eroavaisuuksia ja samankaltaisuuksia ja siten muodostetaan alaluokkia. (Tuomi & Sarajärvi 2018, 123–124.) Tämä osa tutkimuksestani poikkeaa fenomenologis-hermeneuttisesta otteesta, jossa lähdetään vahvemmin aineistosta liikkeelle.

Toteuttamani haastattelut etenivät pääpiirteittäin käsitellen yhtä teemaa eli pääkysymystä kerrallaan, jolloin litteroitu aineisto oli pääosin jo valmiiksi jaoteltu teemojen alle. Tästä syystä poikkesin Tuomen ja Sarajärven (2018, 123) esittämästä aineistolähtöisen sisällönanalyysin etenemisestä, jossa teemoittelua tapahtuu pelkistämisen yhteydessä esimerkiksi merkkamalla samalla värillä samaan teemaan kuuluvat asiat. Aloitin analysoimaan ensimmäistä haastattelua edellä mainitulla tavalla, mutta huomattuani värin

vaihtuvan selkeästi teemaa vaihdettaessa, en nähnyt sitä järkeväksi tavaksi ja jätin teemoittelun pois pelkistämisen vaiheesta.

Haastattelurunkoni ja sieltä johtamani analyysini teemat ja yläluokat muodostuivat kandidaatintutkielmani kirjallisuuskatsauksen pohjalta. Teemat muodostuivat kolmesta tutkimuskysymyksestäni ja yläluokat haastattelukysymyksiäni pohjalta. Alaluokat tulivat haastatteluaineistosta.

Ensimmäisen haastattelun suorittuani litteroin sen ennen seuraavaa haastattelua. Otin toiseen haastatteluun mukaan listan tunteista (liite 3) helpottamaan haastateltavan tunteiden nimeämistä tarvittaessa. Suorittuani ja litteroituani toisen haastattelun aloin luokitella ensimmäisen haastattelun sisältöjä. Luokiteltuani kaksi kolmesta teemasta aloin luokitella toisen haastattelun ensimmäistä teemaa ennen kuin luokittelin ensimmäisen haastattelun loppuun, ja siten suoritin osittain limittäin kahden ensimmäisen haastattelun luokittelun. Kolmanteen haastatteluun ja sitä seuraaviin otin listan tunteista (liite 3) mukaan sekä itselleni että haastateltavalle, jolloin pystyin helposti merkata ylös mitä tunteita haastateltava on maininnut ja siten pystyin helpommin esittää niihin tarkentavia kysymyksiä. Litteroituani kolmannen ja neljännen haastattelun luin kaikki suorittamani haastattelut läpi ja pyrin tunnistamaan niistä yhteneväisyyksiä ja eroavaisuuksia. Sen jälkeen aloin luokittelemaan kolmatta haastattelua ja saatuani sen luokitelluksi siirryin neljännen haastattelun pariin. Suoritin viidennen ja kuudennen haastattelun lähes peräkkäisinä päivinä ja litteroin ne vasta suorittuani kuudennen haastattelun. Litteroinnin jälkeen ennen koodausta tutustuin vielä aineistooni kokonaisuudessaan, sillä halusin kyetä hahmottamaan yksittäisten haastattelujen ja koodausyksiköiden lisäksi myös kokonaisuutta. Analysoin aineistoa siis kahdesti jo hankintavaiheessa: tehtyäni ensimmäiset kaksi haastattelua ja tehtyäni neljä haastattelua. Molemmilla kerroilla ennen analyysin aloittamista luin kaikki siihen mennessä hankkimani aineistot kokonaiskuvan saamiseksi. Laadullinen tutkimus voidaan nähdä aineiston keräämisen ja analyysin muodostamana erottamattomana kokonaisuutena, sillä sekä aineiston keruussa että analyysissä tehdyt valinnat määrittävät tutkimuksen luonnetta (Tuomi & Sarajärvi 2018, 26–27, 76). Mielestäni tämä pätee edellä kuvaamaani prosessiin, jossa analysointia tapahtui jatkuvasti jo kerätessäni aineistoa ja litteroidessani sitä.

## 7 TULOKSET

### 7.1 Liikuntatunneilla koetut tunteet

Haastateltavat kokivat liikuntatunneilla eniten iloa, innostusta, turhautumista, onnea ja huojennusta. Osittaista yhteneväisyyttä löytyy saksalaiseen tutkimukseen, jossa voimakkaimmin koettuja tunteita liikuntatunneilla olivat innostuneisuus, innostus, voimakkuus ja ylpeys (Sawicki & Görner 2018). Koetut tunteet näkyvät kokonaisuudessaan alla olevassa kuviossa (kuvio 2). Myönteiset tunteet näkyvät kuviossa vihreällä, kielteiset punaisella ja neutraalit oranssilla.

	Mika	Rami	Ismo	Kari	Simo	Topi
Ilo	x	x	x	x	x	
Onni		x	x	x	x	
Innustus	x	x	x		x	x
Helppous		x		x	x	x
Rentous				x	x	x
Luottamus		x				
Ilahtuminen				x		
Jännitys		x		x		
Ällistys		x				
Ujous						x
Turhautuminen		x	x	x	x	x
Suru	x	x				
Viha	x	x				
Ärtymys	x	x	x			
Harmistus	x				x	
Kateus			x	x		
Suuttumus	x				x	
Raivo			x	x		
Nöyryytys		x				
Ulkopuolisuus				x		
Ikävä				x		
Lannistus					x	
Syällisyys						x
Inho	x					

## KUVIO 2. Haastateltaville liikuntatunneilla syntyvät tunteet.

Kaikki haastateltavat luettelivat lisää tunteita haastattelun mittaan alun tarkan kysymyksen lisäksi. Jokainen luetteli sekä myönteisiä että kielteisiä tunteita. Vastaavasti sekä Suomessa (Lauritsalo ym. 2015) että muualla (Siskos ym. 2012) tehdyissä tutkimuksissa on havaittu liikuntatuntien aiheuttavan monenlaisia tunteita. Tämän perusteella voisi ajatella erilaisten tunteiden kuuluvan liikuntatunneille. Tosin on huomioitava, että tunneille tulisi silti kuulua paljon myönteisyyttä. Myönteiset tunnekokemukset kannustavat pysymään vapaa-ajan liikunnan parissa (Wienke & Jekauc 2016), ja sama pätee todennäköisesti myös koululiikunnassa.

Yksi haastateltavista erottui muista siinä, että hän kuvasi kokevansa selkeästi muita vähemmän myönteisiä tunteita ja hän oli myös ainoa, joka ei sanonut kokevansa iloa tai onnea tunneilla. Kyseessä on Topi ja hän myös vaikutti viihtyvän huonoiten liikuntatunneilla muihin haastateltaviin verrattuna.

Eniten tunteita aiheuttivat onnistumiset ja epäonnistumiset, ja kaikki haastateltavat mainitsivat ne. Myönteisiä tunteita aiheuttivat oma tai kaverin onnistuminen, mieluisat sisällöt, uuden lajin kokeileminen, muiden parhaansa tekeminen, voittaminen, mieleinen joukkuejako, kaverien kanssa toimiminen ja myönteinen ilmapiiri. Onnistumisista mainittiin tarkempana esimerkkinä muun muassa maalin tai pisteen tekeminen. Mieleiseen joukkuejakoon ei liitetty voittamista, vaan kavereiden kanssa samaan joukkueeseen pääseminen. Vapaa-ajan liikunnassa eniten myönteisiä kokemuksia aiheuttivat pätevyyden kokemukset (ks. Wienke & Jekauc 2016), ja yhtenevästi minun tutkimuksessani onnistumisen kokemukset tarjosivat selkeästi myönteisiä tunnekokemuksia koululiikunnassa. Myönteisten kokemusten voidaan nähdä nostavan sisäistä motivaatiota, ja samalla myös omaehtoinen liikuntamotivaatio todennäköisesti kasvaa, lisäksi yhteyksiä fyysiseen aktiivisuuteen sekä koulussa että vapaa-ajalla on havaittu (ks. Hynynen & Hankonen 2015). Kielteisiä tunteita aiheuttivat epäonnistumiset, fyysiset loukkaantumiset, erityisesti muiden tahallisesti aiheuttamina, huijaaminen, häviö ja erityisesti tiukka häviö, muiden heikko osallistuminen toimintaan,

vastustajan onnistuminen, kun itse epäonnistuu ja muiden oppilaiden sanoma itseen kohdistuva arvostelu. Epäonnistumisesta mainitut esimerkit liittyivät maalin tekemiseen tai torjumiseen. Huijaamisen yhteydessä haastateltava kertoi tapauksesta, jossa kaupunkisotaa pelattaessa joku oli huijannut ettei häneen oltu osuttu, vaikka todellisuudessa hän oli palanut. Eräs haastateltavista kertoi vastustajan onnistumisen aiheuttavan kielteisiä tunteita silloin, jos itsellä ei suju mikään. Muuten haastateltavat kuvasivat muiden, myös vastustajan, onnistumisten aiheuttavan myönteisiä tunteita.

*[Iloa aiheuttaa] no tietenkin voitto jossain pelissä ja tämmöset. Kaveri saa onnistumisen tai ite saa onnistumisen. ... [Surua aiheutuu jos] tulee joku ikävä tapaturma et joku aiheuttaa tahallaan niin onhan se nyt ihan harmittavaa. (Mika)*

Mielenkiintoista oli se, että haastateltavien välillä oli eroa siinä, mikä aiheuttaa tiettyä tunnetta ja mitä tunnetta tietty tapahtuma aiheuttaa. Esimerkiksi iloa aiheutti oma onnistuminen, kaverin onnistuminen, mieleiset sisällöt, kaverien kanssa toimiminen tai parhaansa tekeminen. Toisena esimerkkinä syöttäminen aiheutti yhdessä haastateltavista luottamusta ja toisessa jännitystä.

Haastateltavien listaamat tunteet, joita ei ilmaistu, olivat pääsääntöisesti kielteisiä, kuten suuttumus, nöyryytys, ikävä ja hermostuneisuus. Muutamat tunteet olivat neutraaleita, esimerkiksi jännitys, ja ainoastaan ihastus oli myönteinen mainittu tunne. Tosin ihastus tuli ilmi yhdessä haastattelussa, kun keskustelimme yleisesti tunteista, joita ei halua muiden näkevän. Olimme sitä ennen keskustelleet sekaryhmässä toimimisen ja poikaryhmässä toimimisen eroista, joten ihastus saattoi liittyä kouluun ja liikuntatunteihin tai sitten ei.

Liikuntatunneilla ilmaistavista tunteista neljä mainitsi ilon ja kolme turhautumisen, ja kyseiset tunteet nousivat haastatteluissa ilmi muita useammin. Kyseiset tunteet olivat myös tunneilla useimmiten syntyviä tunteita. Muita ilmaistavia tunteita olivat muun muassa myönteisistä innostus ja onni sekä kielteisistä ärtymys. Suru oli ainut tunne, jonka näyttäminen jakoi mielipiteitä. Osa haastateltavista kertoi jättävänsä surun näyttämättä, kun taas osa sanoi ilmaisevansa surunsa näkyvästi.

Yksi haastateltavista nosti selkeästi esiin tunteen voimakkuuden vaikuttavan tunteiden ilmaisemiseen siten, että voimakkaampia tunteita ilmaistaan herkemmin kuin heikompia.

*No sehän riippuu siitä millä tavalla turhauttaa että, tai ärsyttää että jos joku oikein ärsyttää niin kyllä mä sitten vähä siitä ilmaisen. Sitten jos vaan pienesti niin sitten jätän ilmaisematta. (Rami)*

Omien kokemusteni perusteella olisin uskonut tunteen voimakkuuden vaikuttavan suorasti ilmaisuun, mutta yhden haastateltavan lisäksi muut eivät maininneet niiden välillä olevan yhteyttä. Myös Sheppesin ja Grossin (2011) tulokset viittaavat siihen, että tunteiden säätely on helpompaa, jos ne eivät ole vahvasti virinneet. Eräs haastateltavista kertoi ilmaisevansa kaikkia tunteitaan voimakkuudesta riippumatta, sillä se on hänen mielestään luonnollista ja tavallista.

*No mä näytän sen [tunteen] ja oon niinku normaalisti ja sehän on ihan tavallinen asia niin ei sitä oikeen kenenkään pitäis mitään tuumata. (Simo)*

Haastatteluissa mainittuja tunteiden voimakkuuteen vaikuttavia tekijöitä olivat teon tahallisuus, tilanteen merkittävyys, odotukset omiin kykyihin, mielitila ja tilanteen helppous tai vaikeus. Tahallisuuden yksi haastateltava koki vaikuttavan siten, että fyysisen vamman syntyminen aiheuttaa hieman surua, kun taas tahallisen taklauksen seurauksena syntynyt vamma aiheuttaa paljon surua ja jopa vihaa ja ärsytystä. Eräs haastateltava kertoi kokevansa voimakkaampia tunteita hänelle merkittävässä tilanteissa, kuten ratkaisumaalissa, kuin vähemmän merkittävässä tilanteissa, kuten maali pelin keskivaiheilla. Omiin kykyihin kohdistuvat odotukset vaikuttivat siten, että epäonnistuminen omiin vahvuuksiin liittyvissä asioissa harmittivat enemmän kuin epäonnistuminen itselle vaikeissa asioissa. Mielitilan vaikutuksen maininnut haastateltava kuvasin sen vaikuttavan positiivisesti tai negatiivisesti, mutta hän ei osannut tarkemmin kuvata sen vaikutusta. Epäonnistuminen helpoksi koetussa tilanteessa harmitti enemmän kuin epäonnistuminen vaikeassa tilanteessa erään haastateltavan mukaan. Mainituissa tekijöissä oli selkeästi vaihtelua, eikä niistä löytynyt yhteneväisyyttä haastateltavien välillä.

## 7.2 Tunteiden säätely liikuntatunneilla

Myönteisiä tunteita ilmaistessaan haastateltavat ottivat muita mukaan tunteeseen heittämällä ylävitosen tai auttamalla, kehumalla tai kiittämällä toista. Yksi haastateltavista sanoi jakavansa myös turhautumistaan muihin kuittailemalla toisille. Lisäksi toinen kertoi ilmaisevansa iloa hymyilemällä. Kielteisiä tunteita haastateltavat sanoivat ilmaisevansa tömäyttämällä maata, kiroilemalla, kurtistamalla kulmia, olemalla hymyilemättä tai olemalla hiljaa. Myönteisten tunteiden ilmaisemiseen liittyi selkeästi sen jakaminen myös muille, kun taas kielteisten tunteiden ilmaisemisessa muita ei pääsääntöisesti pyritty ottamaan mukaan. Eräs haastateltavista myös kertoi erikseen pyrkivänsä jakamaan myönteisiä tunteita ja välttävänsä kielteisten tunteiden jakamista muille. Haastateltavista pojista yksi sanoi ilmaisevansa kaikki tunteensa vapaasti, kun taas toinen kertoi jättävänsä tunteensa pääsääntöisesti ilmaisematta.

*Emmä oikein mitään niinku silleen ilmi tuo. (Topi)*

Haastateltavat kertoivat ilmaisevansa tunteitaan epäonnistumisissa ja onnistumisissa, kuten voiton tai maalinteon yhteydessä. Poikkeuksena oli Topi, joka sanoi, ettei ilmaise tunteitaan oikeastaan missään tilanteessa. Lisäksi eräs haastateltavista kertoi ilmaisevansa tunteitaan heti niiden syntyessä.

*No yleensä silloin kun ne tuloo heti että jos mä saan sen maalin niin mä samantien oon silleen että ”jes” et mä sain sen. Saman tien kun ne tuloo. (Simo)*

Haastateltavat pojat kertoivat käyttävänsä tunteiden säätelykeinojaan vasta tunteen virittyä, eikä kukaan heistä kuvannut käyttävänsä keinoja ennen tunteen viriämistä. Grossin (1998; 2015) mukaan heidän käyttämänsä keinot olivat reaktiosidonnaisia eli vasta tunteen virittyä käytettäviä.

Haastateltavien kuvaamat tunteiden säätelykeinot olivat toiminnallisia tai tiedollisia eli ajatusten avulla tapahtuvia (kuvio 3), tämä jakoo mukailee Parkinsonin ja Totterdellin (1999)



esittämää mallia. Valtaosa tiedollisesta säätelystä tapahtui tarkkaavaisuutta muuttamalla, vain muutamissa tapauksissa haastateltavat osoittivat kykenevänsä syvällisempään tunteiden kanssa työskentelyyn henkilökohtaista merkitystä muuttamalla, kuten myös Kokkonen (2017a, 56) jaottelee tiedollista säätelyä. Kaikki kuvasivat käyttävänsä tarkkaavaisuuden muutoksen perustuvia tiedollisia keinoja tunteidensa säätelyssä.

	Toiminnallisesti	Tiedollisesti	
		Tarkkaavaisuuden muutos	Merkityksen muutos
Mika		x	
Rami		x	
Ismo		x	x
Kari	x	x	
Simo	x	x	x
Topi	x	x	

KUVIO 3. Haastateltavien käyttämät tunteiden säätelyn tavat.

Toiminnallisista keinoista haastateltavat kuvasivat vain etäisyyden ottamisen muihin (kuvio 4). Tarkkaavaisuuden muutokseen perustuvia keinoja sen sijaan lueteltiin monia erilaisia. Osa mainituista tarkkaavaisuuden muutoksiin perustuvista keinoista toistuivat muutamissa haastatteluissa, mutta useat esiin nousseet keinot jäivät vain yksittäisiksi maininnoiksi. Esimerkiksi hyviin puoliin keskittyminen ja jonkin positiivisen ajattelevinen nousivat esiin useammassa kuin yhdessä haastattelussa. Merkityksen muutoksiin tuli yksi keino molemmilta kyseistä tapaa käyttäviltä tutkimukseen osallistuneilta.

Toiminnallisesti	Tiedollisesti	
	Tarkkaavaisuuden muutos	Merkityksen muutos
Etäisyyden ottaminen muihin	Tukahduttaminen	Merkityksen muuttaminen
	Itsekuri	Ajatteleminen, ettei epäonnistuminen haittaa
	Pään sisälle jättäminen	
	Hampaan pureminen	
	Edelliset kertojen unohtaminen	
	Seuraavaan suoritukseen keskittyminen	
	Onnistumisten ajatteleminen epäonnistumisten sijaan	
	Jonkin positiivisen ajatteleminen	
	Jonkin muun ajatteleminen	
	Haluamaansa tunteeseen keskittyminen	
	Hyviin puoliin keskittyminen	
	Positiivisesti ajatteleminen	

KUVIO 4. Haastateltavien kertomat tunteiden säätelyn tavat eriteltyinä.

Yksi haastateltavista kertoi säätelevänsä tunteitaan tukahduttamalla, sen seurauksena ne purkautuvat välillä myöhemmin esimerkiksi kotona.

*No eipä mulla oikeestaan keinoja [tunteen purkamiseen]. Sit kun suututtaa niin annan kyllä tulla kotona. (Mika)*

Muut haastateltavista sanoivat, ettei tukahdutettu tunne purkaudu myöhemmin. Valtaosa haastateltavien kuvaamista keinoista oli tarkkaavaisuuden muutokseen perustuvia, joten voidaan olettaa, ettei tunteita käsitelty vaan ne painettiin sivuun. Tämä on kirjallisuuskatsauksessa kuvaamaani haitallista tunteiden patoamista (ks. Gullone ym. 2010). Cacciatoren (2010, 25) mukaan tunteitaan voi hallita hetkellisesti keskittymällä johonkin muuhun kuin tunnetta aiheuttavaan asiaan, mutta silti tunne pitää käsitellä jossain vaiheessa. Toisaalta tukahdutetut tunteet purkautuvat usein myöhemmässä vaiheessa, eivätkä tutkittavat kuvanneet purkautumista tapahtuvan myöhemmin. Tästä syystä on mahdollista, että pojat kykenevät käsittelemään tunteensa, vaikka eivät sitä haastattelussa kyenneet sanallistamaan. On myös oletettavaa, etteivät he osanneet liittää myöhempää tunnepurkausta aiempaan tunteiden patoamiseen. Vain Ismo ja Simo kuvasivat selkeästi merkityksen muuttamiseen perustuvaa tiedollista tunteiden säätelyä.

*No mä yritän niinku keskittyä vaan seuraavaan ja että yritän olla ettei se seuraava epäonnistuminen haittais ja. Siten jos mä yritän niinku pitää sitä niinku omana tietonani niin en mä sitten mä jää ehkä se kehuminen ja tsemppaaminen pienemmälle. Siinä vaihees yrittää niinku saada ittelle sen niinku parhaan olotilan. (Ismo)*

### **7.3 Tunteiden säätelyn syitä**

Haastattelujen perusteella tärkein tunteiden säätelyn syy on kaverisuhteiden ylläpitäminen, puolet haastateltavista kertoivat siihen liittyviä syitä (kuvio 5). Epämiellyttävien välikohtausten välttäminen, maine ja muiden tunteet mainittiin kahdessa eri haastattelussa. Käytösnumero ja nuoremmille esimerkkinä oleminen mainittiin kumpikin vain yhdessä haastattelussa.

	Kaverisuhteet	Kohtausten välttäminen	Maine	Muiden tunteet	Käytösnumero	Esimerkkinä oleminen
Mika	x	x	x	x	x	
Rami						
Ismo			x			
Kari	x					
Simo	x	x		x		x
Topi						

KUVIO 5. Haastateltavien kertomia tunteiden säätelyn syitä.

Haastateltavien välillä oli selkeästi vaihtelua siinä, montako syytä he osasivat sanoittaa tunteiden säätelynsä taustalta. Määrän lisäksi eroa oli myös siinä, mihin luetellut syyt liittyivät. Osa luetteli useisiin luokkiin liittyviä syitä, osa vain yhteen. Esimerkiksi yksi haastateltavista mainitsi viisi eri syytä tunteiden säätelyyn, ja kyseiset syyt kuuluivat jokainen eri luokkaan, kun taas haastateltavista kaksi eivät osanneet nimetä yhtäkään tunteiden säätelyn syytä. Ainoastaan yksi haastateltavista mainitsi ulkoiseen motivaation perustuvan syyn, käytösnumeron. Eräs tutkittavista kuvasi muutamia maineeseen liittyviä asioita, mutta ei mihinkään muuhun luokkaan kuuluvia asioita. Toinen tutkittavista sen sijaan kertoi vain yhden syyn, ja se oli kaverisuhteisiin liittyvä. Yksi haastateltavista kertoi säätelevänsä suuttumustaan muun muassa silloin, jos samassa tilassa on ala-astelaisia, ettei hän anna heille huonoa esimerkkiä.

Neljä haastateltavaa koki tunteiden ilmaisemisesta seuraavan tunnetilan tarttumista muihin, esimerkiksi muutkin tulevat iloiseksi, kun itse ilmaisee omaa iloaan. Lisäksi yksi heistä uskoi ilon tarttuessa muiden myös yrittävän enemmän. Haastateltavista kaksi kuvasi muiden ymmärtävän ja reagoivan tunteen mukaisesti, esimerkiksi kannustamalla tai lohduttamalla surullista ryhmäläistään, tämän voi nähdä tarkoittavan empaattista toimintaa. Kyky tukea ystäviä edesauttaa kaverisuhteiden säilymistä (von Salich 2001) ja haastateltavien poikien edellä mainitsevat seikat tukevat tunteiden säätelyn ja kaverisuhteiden säilyttämisen välillä vallitsevaa yhteyttä.

*No kai muutkin tulee mukaan siihen. Jos on joku voitto ja ilmaisee iloa niin kyllä ne muutkin sitten ilmasee. (Rami)*

Toisaalta eräs haastateltavista myös piti tunteiden ilmaisemista luontaisena asiana, josta ei sinänsä seuraa mitään, tai ei ainakaan ole seurannut hänelle.

*No ehkä niinku jotain öö niinku mikä se sana nytte on, niinku liikuntaryhmäläisiltä niinku, miten se sana nyt menee tsemppiä tai silleen, mikä se nyt on. ... No ehkä vähä niinku jotain niinku ymmärtämistä niiltä liikuntaryhmäläisiltä [kun on ilmaissut turhautumistaan]. Tai niinku jotain tollasta. (Topi)*

Yksi haastateltavista arveli vihan ilmaisemisen nostavan vastustajien ja laskevan oman joukkueen jäsenten mielitilaa. Toinen sen sijaan näki vihan ilmaisemisen johtavan mahdollisesti kaverisuhteiden kärsimiseen. Kolmannen mielestä liika totisuus saattaa myös aiheuttaa pahaa mieltä muissa. Haastateltavat siis osoittivat tunnistavansa kielteisten tunteiden, kuten vihan, ilmaisemisesta mahdollisesti seuraavan heille haitallisia asioita. Taito säädellä muun muassa vihan tunteita edesauttaa ystävyysuhteiden pysymistä ja hyvä sosiaalisen aseman ylläpitämistä (von Salisch, 2001). Eräs tutkittavista koki muiden saattavan ihmetellä ilmaisua, jos he eivät koe samoin. Seuraava sitaatti kuvaa vihan ilmaisemisen vaikutusta omaan joukkueeseen ja vastustajiin, jälkimmäinen liittyy vihan ilmaisun vaikutuksiin kaverisuhteissa.

*No en mä tierä se vois nostaa sen vastustajajoukkueen niinku mielitilaa että tolla ei mee hyvin että tää on voitettu ja laskia sitten oman joukkueen niinku että ei me voira voitta enää. (Ismo)*

*No mun kaverit voi ottaa sen niinku todella tosissaan ja. (Kari)*

Kysyttäessä millaista tunteiden hallintaa liikuntatunneilla tarvitaan, tärkeimmäksi asiaksi pojat nostivat suuttumuksen hallinnan ja hauskuuden säilyttämisen. Lisäksi yksi mainitsi pitkäjänteisyyden ja toinen sen, ettei valita muiden virheistä. Asiaa kysyttiin Ismolta, Karilta,

Simolta ja Topilta, sillä havaitsin sen mielenkiintoiseksi asiaksi vasta haastateltuani Mikan ja Ramin.

*No se että sä et suutu ja et, et sä osaat olla positiivinen. (Kari)*

Yksi tutkittavista pojista kertoi säätelevänsä tunteitaan tukahduttamalla. Hän koki siitä seuraavan tunteiden purkautumista kotona ja kotiväen hyväksyvän purkautumisen. Toinen pohti innostuksen säätelemisen saattavan johtaa siihen, että opettaja luulee, ettei oppilasta kiinnosta. Useat haastateltavat eivät heti kysyttäessä osanneet kertoa, mitä tunteiden säätelystä seuraa. Vasta hetken asiaa pohdittuaan ja mahdollisten lisäkysymysten jälkeen he osasivat vastata laajemmin. He ajattelivat todennäköisesti aluksi vain ilmaisusta seuraavan jotain ja vasta hetken pohdittua hahmottivat, mitä tunteiden säätelemisestä voi seurata.

*No jääny vähä niinku tavaksi, että oppinut jo pienempänä että ei niinku tuo ulos kaikkea mikä on niinku sisällä. Pystyy niinku hallitsemaan. ... No kyllähän mä kotona sitten joskus esimerkiksi saattaa tulla [ilmaisematta jätettyjen tunteiden purkaus]. (Mika)*

#### **7.4 Tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen vaikuttavia tekijöitä**

Pojat kertoivat tunteiden säätelyynsä vaikuttaneita henkilöitä olevan perheenjäsenet, kaverit, joukkuelaiset ja opettaja. Myös kotoa saatu malli toistui useissa haastatteluissa ja lisäksi yksi totesi myös tunnin ympäristön ja sisältöjen vaikuttavan. Kokemuksiaan, joiden pojat kertoivat vaikuttaneen säätelyynsä, olivat yhteenotot perheen ja kaverien kanssa, ennakko-oletukset lajeja kohtaan, omat lajitaidot ja odotukset niitä kohtaan sekä kodin tapahtumat, jotka vaikuttavat yleiseen mielialaan. Eniten esiin nousi perheen ja kotoa saadun mallin merkitys. Myös aiemmat tutkimukset kertovat perintötekijöillä ja muiden esimerkillä olevan vaikutusta tunteiden ilmaisemiseen siten, että lapset oppivat tunteiden säätelyn ja ilmaisemisen tapoja vanhemmiltaan ja muilta läheisiltään. (Cacciatore 2010, 25; Kokkonen 2017a, 94–96; Nurmi 2013). Tutkimusten mukaan tunteiden säätelyn periytyvyysaste vaikuttaa olevan noin 40 prosenttia (Hawn ym. 2015).

Haastatteluissa kävi ilmi, että kaksi haastateltavista ilmaisi tunteitaan enemmän liikuntaryhmäläisille kuin opettajalle, kun taas kolmas koki voivansa ilmaista tunteitaan enemmän opettajalle. Kahden tutkittavan mukaan heidän ilmaisunsa on samanlaista molemmille. Yksi haastateltavista kertoi olevan tiettyjä tunteita, joita ei ilmaise ryhmälle ja joita ei ilmaise opettajalle sekä tunteita, joita ilmaisee opettajalle mutta ei ryhmälle, mutta hän ei osoittanut eroa sen suhteen, kummalle ilmaisee enemmän tai vähemmän. Yksi haastateltavista koki muiden vilkkaiden ryhmäläistensä edesauttavan hänen tunnepurkauksiaan. Toinen oli huomannut mukavan ryhmän ja opettajan vahvistavan myönteisiä tunteita ja niiden ilmaisua. Kolme haastateltavista kertoivat liikuntaryhmäläisten olevan tuttuja ja siksi tunteita voi ilmaista vapaasti heidän kanssaan, tämän lisäksi kolme sanoivat voivansa ilmaista tunteitaan vapaasti opettajalle.

*No ryhmä vaikuttaa et jos on mukava ryhmä niin niiden kans tuloo niitä onnistumisia sitten ja ilmastaan sitä niinku niitten kans sit enemmän. Sitten jos on mukava opettaja niin sitten senki kans ilmastaan niitä. (Rami)*

Vastauksista saattoi huomata, että niissä ilmeni ristiriitaa. Esimerkiksi yksi haastateltavista sanoi, ettei opettajan kuullen voi sanoa mitä tahansa, mutta myöhemmin haastattelussa hän totesi, että opettajalle voi ilmaista samat asiat kuin ryhmälle ja että opettajat ”ymmärtää aika hyvin oppilaita”.

Haastateltavat kertoivat kuitenkin voivansa ilmaista tunteitaan vapaasti tai melko vapaasti opettajalle ja haastateltavista kolme myös kertoivat voivansa ilmaista opettajalle joitain sellaisia tunteita, kuten surua, huolta ja ujoutta, joita eivät halua ilmaista ryhmälle. Tästä poikkesi yksi, joka kertoi, ettei opettaja ole hänelle yhtä tuttu kuin esimerkiksi oma valmentaja ja siksi hän ilmaisee vähemmän kielteisiä tunteitaan opettajalle. Lisäksi hän sanoi ”ei opettajankaan tarvitse tietää ehkä kaikkea” ja osoitti siten, ettei koe haluavansa ilmaista kaikkia tunteitaan opettajalle. Haastatteluissa selvisi, että pojat kokivat voivansa ilmaista tunteitaan myös liikuntaryhmäläisille vapaasti tai melko vapaasti.

Kaksi haastateltavista sanoivat, ettei toimiminen liikuntatunneilla sekaryhmässä tai sukupuolen mukaan jaetussa ryhmässä vaikuttanut tunteiden ilmaisemiseen, Kolme tutkittavaa kokivat hillitsevänsä tunteitaan ja niiden ilmaisua enemmän sekaryhmässä. Mielenkiintoista oli, että kaksi haastateltavista kertoivat ilmaisevansa tunteitaan enemmän poikaryhmässä, koska he tuntevat silloin muut ryhmäläiset hyvin ja muut tuntevat heidät. Sen sijaan kolmas haastateltavista sanoi sekaryhmässä ilmaiseensa vähemmän, koska kaikki olivat hänen tuttuja luokkalaisiaan. Eri ryhmissä ilmaistaan tunteita eri tavoilla esimerkiksi ryhmissä vallitsevista normeista johtuen (von Salisch 2001), mutta se ei silti täysin selitä miksi toinen ilmaisee tavallista enemmän ja toinen tavallista vähemmän tunteitaan tutussa ryhmässä.

Haastateltavista kaksi koki liikuntatunneilla olevan enemmän tunteita aiheuttavia tilanteita kuin muilla tunneilla, lisäksi kolme haastateltavista koki tunteiden olevan liikuntatunneilla voimakkaampia kuin muilla tunneilla. Eräs tutkittavista kertoi liikuntatunneilla tulevan myös joitain sellaisia tunteita, joita muilla tunneilla ei tule, kuten raivo. Lisäksi pojat kuvasivat liikuntatuntien sisältävän vähemmän opiskelua ja opettajan kuuntelemista, kavereiden kanssa voi jutella enemmän ja niissä on enemmän vaikuttamisen mahdollisuuksia sisältöihin kuin muissa aineissa.

*No matikalla tuskin on mitään raivoa, liikunnalla voi tulla. ... No matikalla se [tunne] on paljon niinkun pienempää kuin liikunnalla. (Kari)*

Seurassa urheilua harrastavien haastateltavien mielestä vapaa-ajan liikunta on tavoitteellisempaa ja koululiikunta enemmänkin hauskanpitoa. Urheilua harrastamaton ja vapaa-ajallaan lähinnä hyötyliikuntaa harrastava haastateltava ei nähnyt niiden välillä eroa. Sen sijaan myös urheilua harrastamaton toisinaan lenkillä ja salilla käyvä tutkittava ilmaisi pitävänsä koululiikuntaa vapaa-ajan liikuntaa tavoitteellisempänä ja rajoittavampana.

*Ku ite liikkuu jossain niin saa ite päättää niinku mitä sä teet ... ei tarvi niinku öö niinku tehä sellasta mistä ei tykkää. (Topi)*



Kaksi haastateltavista kertoivat ilmaisevansa tunteitaan enemmän vapaa-ajalla harjoituksissa kuin liikuntatunneilla, sillä joukkuelaiset ovat tutumpia. Eräs tutkittavista myös kertoi kokevansa vapaa-ajalla samoja tunteita kuin koululiikunnassa, mutta useammin. Yksi haastateltavista taas ilmaisi tunteitaan enemmän koululiikunnassa kuin vapaa-ajalla, erityisesti iloa, sillä hän koki liikuntaryhmäläisten olevan parempia kavereita kuin joukkuelaisten. Toisaalta hän kertoi ilmaisevansa eniten tunteitaan peleissä, sitten koululiikunnassa ja vähiten harjoituksissa, uskon tämän johtuvan siitä, että hän koki pelit merkityksellisemmiksi ja tärkeämmiksi kuin koululiikunnan tai harjoitukset. Yksi haastateltavista koki vapaa-ajan mieluisammaksi ja vapaammaksi kuin koululiikunnan, sillä vapaa-ajalla voi itse valita mitä tekee ja milloin. Toinen totesi, että liikuntatunneilla pitää yrittää parhaansa, mutta vapaa-ajalla ei tarvitse. Lisäksi eräs haastateltavista kuvasi koululiikuntaa seuran harjoituksia monipuolisemmaksi ja toinen kertoi seurassa harjoitusten olevan lajispesifisempinä kuin koululiikunnassa.

## 8 POHDINTA

Tutkittavat kertoivat kokevansa liikuntatunneilla laajasti erilaisia tunteita, jotka olivat sekä myönteisiä että kielteisiä. Saamani tulokset vahvistavat aiempien tutkimusten tuottamaa tietoa (Lauritsalo ym. 2015; Sawicki & Görner 2018; Siskos ym. 2012). Jotkut haastatelluista pojista kertoivat liikuntatunneilla tulevan tunteita, joita he eivät koe muilla tunneilla ja osa kertoi kokevansa samoja tunteita, mutta voimakkaammin. Tästä voi päätellä liikuntatunneilla koettavan monenlaisia tunteita ja sen olevan normaalia. Liikuntatunnin synnyttäessä laajasti erilaisia tunteita voidaan sen nähdä olevan otollinen paikka toteuttaa tunnekasvatusta ja kehittää tunnetaitoja, ja myös aiemmat tutkimukset ovat päätyneet samaan johtopäätökseen (Lauritsalo ym. 2015; Siskos ym. 2012).

Eniten myönteisiä tunteita aiheuttivat onnistumiset ja kielteisiä tunteita epäonnistumiset. Aiemmissa tutkimuksissa (Wienke & Jekauc 2016) havaittu onnistumisten ja myönteisten tunteiden yhteys vahvistui. Myönteisten tunteiden ilmaisemiseen liittyi haastattelujen perusteella usein tunteen jakamista muihin tai muiden kanssa, kun taas kielteisiin tunteisiin liittyen mainittiin lähinnä yksin tehtäviä asioita. En löytänyt vastaavia tuloksia aiemmista tutkimuksista, ja tuotettu tieto on uutta tällä tutkimusasetelmalla. Myönteisten kokemusten määrää voidaan lisätä varmistamalla kaikkien saavan onnistumisen kokemuksia muun muassa eriyttämällä tehtäviä oppilaiden taitotasolle sopiviksi ja antamalla kokemuksia autonomiasta. Myönteisten kokemusten myötä myös sisäinen motivaatio kasvaa ja omaehtoinen liikuntamotivaatio lisääntyy sekä fyysisen aktiivisuuden määrä lisääntyy (ks. Hynynen & Hankonen 2015). Haastateltavien mainitsemat tunteet, joita liikuntatunneilla ei ilmaista, olivat kielteisiä tai neutraaleita. Sen sijaan näkyvästi ilmaistavista tunteista haastateltavat mainitsivat sekä myönteisiä että kielteisiä. Omien kokemuksieni mukaan osa oppilaista välttää myönteisten tunteiden ilmaisemista oppitunneilla, jos muutkaan eivät niitä ilmaise. Tämä ei tosin noussut esiin haastatteluissa.

Tunteita aiheuttavista asioista puhuminen saattaa auttaa välttämään kielteisten tunteiden syntymistä ja siten konflikteja. Kaksi haastateltavista sanoivat heille aiheutuvan kielteisiä tunteita, jos kaikki eivät osallistu toimintaan kunnolla, kun taas yksi haastateltavista totesi

hänelle aiheutuvat kielteisiä tunteita, jos muut arvostelevat hänen matalaa osallistumistaan. Jos kyseiset haastateltavat toimivat samassa ryhmässä, haastattelujen perusteella he aiheuttavat toiminnallaan todennäköisesti toisilleen kielteisiä tunteita. Jos pojat tietäisivät toistensa tunteista ja niitä aiheuttavista tekijöistä, voisivat he pyrkiä toimimaan niin, etteivät aiheuta toisilleen mielipahaa.

Tunteitaan liikuntatunneilla kaikki haastateltavat säätelivät tietoisesti tarkkaavaisuutta muuttamalla ja vain kaksi osoittivat kykenevänsä syvällisempään tunteiden työstämiseen ja käsittelemiseen henkilökohtaista merkitystä muuttamalla. Tarkkaavaisuutta muuttamalla tunne jää käsittelemättä ja silloin seuraukset saattavat olla terveydelle ja hyvinvoinnille haitallista, kuten aiemmin työssäni olen osoittanut (ks. Gullone ym. 2010; Zawadski 2015). Aiempien tutkimusten perusteella tunnetaitojen lisääminen voisi lisätä poikien hyvinvointia (esim. Siskos ym. 2012), jos he sen avulla omaksuisivat toimivia tunteiden säätelyn keinoja, joiden avulla he kykenevät käsittelemään tunteitaan laajasti. Myös tutkimukseeni osallistuneet pojat hyötyisivät tunnetaitojensa kehittymisestä, sillä vain kaksi heistä osoitti selkeästi kykenevänsä käsittelemään tunteitaan. Puolet haastateltavista kuvasivat säätelevänsä tunteitaan myös toiminnallisesti ottamalla muihin etäisyyttä. Toiminnallisia säätelykeinoja olisi luultavasti kuvattu enemmän ja laajemmin, jos tunteiden säätelyä olisi käsitelty laajasti sitomatta se ainoastaan koululiikuntaan. Koulukonteksti ja kysymykset saattoivat vaikuttaa myös siihen, etteivät haastateltavat maininneet käyttävänsä ennakoivia tilannesidonnaisia keinoja, ja ohjata haastateltavat keskittymään tunteen virittyä käytettäviin reaktiosidonnaisiin keinoihin.

Valtaosa haastateltavien mainitsemista tunteiden säätelyn syistä liittyivät sosiaalisiin tilanteisiin ja vuorovaikutukseen. Tärkein tunteiden säätelyn syy tutkimustulosten perusteella oli kaverisuhteiden säilyttäminen ja ylläpitäminen. Kaverisuhteiden tärkeys korostuu murrosiässä (Morris ym. 2007), ja ystäviltä omaksutaan myös tunteiden säätelyn keinoja (Reindl ym. 2016). Näin ollen tunteet ja sosiaalinen vuorovaikutus ovat yhteydessä toisiinsa. Tulosten perusteella nuoret tunnistavat tunteiden ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteyden ja osaavat hyödyntää tunteiden säätelyä vuorovaikutussuhteissaan. Tunteiden säätelyn ja sosiaalisen vuorovaikutuksen yhteys näkyy myös tutkimukseni teoriaosuudessa, ja siten näen tuloksissani yhteyttä aiempiin tutkimuksiin (esim. Siskos ym. 2012). Kaksi haastateltavaa ei

osannut nimetä yhtäkään syytä tunteiden säätelynsä. Vain yksi haastateltava nimesi selkeästi ulkoista motivaatio kuvaavan syyn, käytösnumeron. Mielestäni on hyvä, että tunteiden säätelyn taustalla on pääosin sisäiseen motivaatioon liittyviä asioita.

Kodin ja perheen vaikutukset näkyivät haastatteluissa selkeästi ja myös aiemmat tutkimukset ovat antaneet vastaavia tuloksia (Kokkonen 2017a, 90–91; Neitola 2011, 209, 237; Nurmi 2013). Yläkoululaiset ovat todennäköisesti viettäneet suurimman osan elämästään perheensä seurassa ja vuorovaikuttaneet eniten perheenjäsentensä kanssa. Tästä syytä perheen vaikutus on oletettavaa ja jopa ilmeistä. Perheen lisäksi kavereiden tai joukkueen vaikutus kävi ilmi haastatteluissa. Murrosiässä on todettu perheen vaikutuksen vähenevän ja kavereiden merkityksen kasvavan nuoren pyrkiessä irtautumaan vanhemmistaan (Morris ym. 2007).

Ryhmän koettu tuttuus ja turvallisuus vaikuttivat pääosin haastateltavien tunteiden ilmaisua lisäävästi. Von Salisch (2001) havaitsi kirjallisuuskatsauksessaan ryhmällä olevan vaikutusta tunteiden ilmaisemiseen, joissain ryhmissä tunteita ilmaistaan vähemmän kuin toisissa. Tähän vaikuttavat ryhmän normit (von Salisch 2001), mutta uskon koetun tuttuuden ja turvallisuuden vaikuttavan siihen, onko kaikkien tunteiden ilmaiseminen normin mukaista ja uskalletaanko normista poiketa. On myös muistettava, että ryhmään sitoudutaan enemmän ja yhteistyö sujuu paremmin, jos siinä koetaan myönteisiä tunteita (Barsade & Knight 2015). Aiemmat kokemukset ryhmässä vaikuttavat myöhempään tunteiden ilmaisemiseen. Koetun tuttuuden ja turvallisuuden vaikutus näkyi tutkimuksessani myös siinä, miten pojat kokivat ilmaisunsa muuttuvan opettajan tai liikuntaryhmän kanssa toimittaessa. Esimerkiksi yksi haastateltavista kertoi ilmaisevansa opettajalle enemmän kuin sijaiselle, ja tämä vahvistaa tuttuuden ja sitä kautta rakennetun turvallisuuden tunteen merkitystä.

Valtaosa tutkimuksen tuloksista oli yhtenevää aiempien tutkimuksien kanssa. Tosin aivan vastaavaa tutkimusasetelmaa, jossa tutkitaan nykyisten opetussuunnitelman perusteiden käyttöönoton jälkeen liikuntatuntien aiheuttamia tunteita ja niiden säätelyä laadullisella menetelmällä, ei ole toteutettu Suomessa. Tutkimus tuotti uutta tietoa siinä, että tutkimukseeni osallistuneissa yläkoululaisissa pojissa oli havaittavissa liikuntatunneilla samoja asioita, kuin eri asetelmilla tai eri valtioissa toteutettujen tutkimuksien tuloksissa.

Tutkimuksen perimmäinen tarkoitus oli ymmärtää haastateltuja poikia, mutta tulokset ovat mahdollisesti myös siirrettävissä ja siten ne voivat olla hyödyksi myös laajemmalle väestölle. Tulokset antavat käytännön tietoa yläkoululaisten poikien kokemuksista tunteiden säätelystä ja ilmaisemisesta liikuntatunneilla. Niiden pohjalta voidaan tehdä havaintoja asioista, jotka koetaan tunteiden säätelyn esteiksi ja mahdollistajiksi. Tulosten pohjalta voidaan pyrkiä myös miettimään tekijöitä, jotka kannustavat ilmaisemaan tunteita avoimesti ja hallitusti sekä tilanteeseen sopivasti. Tutkimuksessa tuotetun tiedon avulla on mahdollista kehittää liikunnanopetusta ja opettajakoulutusta ja sitä kautta oppilaiden hyvinvointia.

Tunteiden aiheuttajia tunnistamalla voidaan vaikuttaa tunteiden syntyyn ja kokemiseen ennakoimalla esimerkiksi aiemmin esittämäni osallistumattomuuden aiheuttamaa ristiriitaa. Siten voidaan välttää ylimääräisten kielteisten tunteiden ja kokemusten syntyä. Toki kielteisiä kokemuksia ei ole järkevää pyrkiä aina välttämään, sillä niiden kautta tapahtuu kasvua, ennemminkin tulee pyrkiä jättämään kokonaisuus selkeästi myönteisen puolelle ja välttää tarpeettomia kielteisiä kokemuksia.

Tutkimuksessani käsitelin monia aiheita pinnallisesti ja mielestäni tunteiden säätelyn ja ilmaisemisen eroja liikunnassa, loppuissa taito- ja taideaineissa sekä muissa aineissa tulisi tutkia tarkemmin. Myös koululiikunnan mahdollisuuksia tunnetaitojen opettajana tulisi selvittää tarkemmin, jotta opettajaopiskelijoille voidaan koulutuksessa tarjota spesifioituja tapoja opetussuunnitelmassa mainittuihin tunnetaitojen opettamiseen. Liikunta on nyt jo tunnistettu sopivaksi oppiaineeksi tunnetaitojen opettamiseen (esim. Siskos ym. 2012), mutta kokemukseni mukaan opettajien koulutukseen kaivataan vielä lisää käytännön harjoitusta tunnetaitojen opettamiseen. Opettajan tunteiden ilmaiseminen vaikuttaa opettajan ja oppilaiden välien läheisyyteen (Split & Koomen 2009). Suomalaisten yläkoulun opettajien on havaittu tukahduttavan myönteisten tunteiden ilmaisua ja keskittyvän puheessaan liikaa tunteiden hillitsemiseen ja kielteisiin tunteisiin (Jiang ym. 2016). Lisäksi opettajan tunnetaitoja parantamalla voidaan vaikuttaa myönteisesti myös annettavan palautteen laatuun, häiritsevän käyttäytymisen tarkkailun ja ehkäisyn tehokkuuteen sekä oppimisen mahdollisuuksien lisäämisen kykyyn (Brown ym. 2010). Mielestäni kolmas sopiva jatkotutkimusaihe olisi liikunnanopettajaopiskelijoiden tunteiden säätelyn taidot ja edellytykset toimia tunnekasvattajina. Havaitsin aiheessa yhteneväisyyksiä

itseäänäramisteoriaan ja mielestäni aihetta voisi tutkia myös sen näkökulmasta. Omassa tutkielmassani olen koonnut tunteiden säätelyyn liittyvää tutkimustietoa yhteen ja tutkielmani voi toimia hyvänä pohjana uusille tutkimuksille sekä tarjota vastauksia aiheeseen liittyviin kysymyksiin esimerkiksi opettajille tai muille käytännön toimijoille.

## **8.1 Tutkimuksen luotettavuus**

Olen käsitellyt joitain luotettavuuteen liittyviä asioita jo tutkimukseni aiemmissa osuuksissa. Tässä osassa käyn läpi vielä tutkimuksessani aiemmin käsittelemättömiä seikkoja.

En ole aiemmin toteuttanut tutkimuksia, joten kokemattomuus saattaa vaikuttaa aineiston keräämiseen ja analysointiin sekä niiden laatuun. Kokemattomuudestani huolimatta toimin mahdollisimman huolellisesti tutkimusta tehdessäni. Metsämuuronen (2008, 53–54) nostaa esiin kriittisen kulman aineiston analyysiin, sillä kirjoittaja pyrkii vakuuttamaan lukijan tulkinnoistaan ja siksi tekstiin tulee suhtautua kriittisesti. Tässä työssä pyrin tuomaan työprosessini näkyviin, jolloin lukija voi hahmottaa, miten olen päässyt johtopäätöksiini.

Pyrin avaamaan parhaani mukaan työskentelyäni ja sen vaiheita, jotta lukijalle tulee selkeä kuva siitä, millaisia menetelmiä olen käyttänyt. Raportin perusteella tulee lukijan saada käsitys tiedon hankinnasta ja luotettavuudesta (Metsämuuronen 2009, 263). Huonosti viimeistelty raportti voi pilata muuten laadukkaasti toteutetun tutkimustyön. Vastaavasti puutteellisesti toteutettu tutkimus voidaan pelastaa taitavalla kirjoitustyyllillä. (Kiviniemi 2015.) En ole taitava kirjoittaja ja toivon kysyneeni silti raportoimaan työni laadukkaasti.

Tein työn yksin, joten tulokset ovat omaa tulkintaani. Laadullisessa tutkimuksessa tutkija itse onkin merkittävä luotettavuuteen vaikuttava asia. Toki luin tekstejä useaan otteeseen ja tarkistin luokittelujani toistuvasti. Uskon silti, että erilaisen kokemustaustan ja ennakkoletukset omaava tutkija olisi voinut tehdä erilaiset tulkinnat tutkimukseni aineistosta.

Koen aiemman tietämykseni aiheesta vaikuttaneen tutkimukseen ja toteuttamiini haastatteluihin siten, että joissain tilanteissa haastatteluissa kysyin teorian mukaan pojille

tyypillisistä tunteisiin liittyvistä haasteista. Lisäksi analyysivaiheessa tein koodauksessa ja luokittelussa automaattisesti teoriaan pohjautuvia pieniä valintoja, joita en olisi oletettavasti tehnyt ilman pohjatietämystä aiheesta. Loin haastattelupohjan (liite 2) tutkimustiedon pohjalta ja siten kysymyksenasetteluni saattoi ohjata tietynlaisiin vastauksiin ja vastausten tulkintaan. Aloitin aineiston analyysin aineistolähtöisesti ja valitsin analyysissä käytetyt teorit vasta myöhemmässä analyysin vaiheessa aineistolähtöisten havaintojeni perusteella. Tästä syystä koen onnistuneeni fenomenologiseen tutkimukseen keskeisesti liittyvässä sulkeistamisessa kohtuullisen hyvin, mutten täydellisesti.

Aineistonkeruumuotona haastatteluun sisältyy erilaisia virhelähteitä, jotka voivat johtua haastattelijasta, haastateltavasta ja/tai haastattelutilanteesta kokonaisuutena (Hirsijärvi ym. 2009, 206). Aineisto muodostuu vain yksittäisistä haastatteluista, jolloin on mahdollista, että haastateltava unohti kertoa asioita tai ei halunnut kertoa kaikkea. Toisella haastattelulla olisi voitu tarkentaa ensimmäisessä haastattelussa jääneitä aukkoja ja epäselvyyksiä. Lisäksi havainnoinnilla olisi voitu varmentaa, toimivatko haastateltavat todellisuudessa niin kuin haastattelussa sanoivat toimivansa.

Omien kokemusteni mukaan oppilas saattaa sanoa yleisen tunnetilansa olevan ”huono”, silloin kun se on neutraali tai hyvä ja sen ollessa kielteinen saattaa vastaus olla esimerkiksi hiljaisuus tai ”ihan hyvä”, jolloin joudutaan pohtia tarkoittaako haastateltava todella sitä mitä sanoo. Tästä syystä olisi hyvä tuntea haastateltavat oppilaat ennakkoon, jolloin heidän viestejään voi paremmin ymmärtää, toisaalta tutkijan tulee pitää haastateltavan lausuntoja aina sen hetkisenä totena. Lisäksi muiltakin väärinkäsityksiltä voidaan välttyä tehokkaammin, jos haastateltava on haastattelijalle entuudestaan tuttu. Esimerkiksi tunteisiin liittyvillä termeillä on arkikielessä monia tarkoituksia ja siksi niissä syntyy helposti väärinkäsityksiä. Haastateltava saattaa myös kokea miellyttävämmäksi tai ahdistavammaksi puhua tutulle kuin tuntemattomalle haastattelijalle ja se saattaa vaikuttaa haastattelutilanteeseen ja siten kerättävään aineistoon ja tuloksiin.

Tutkittavien ollessa yläkoululaisia ja murrosiässä, on huomioitava heidän olevan mahdollisesti erilaisissa vaiheissa kehitystään. Tämä saattaa vaikuttaa kykyyn pohtia asioita

syvällisesti ja monipuolisesti. Tunteista puhuminen saattaa myös olla tutkittaville uusi tai arka asia, jolloin he eivät välttämättä osaa tai halua kertoa kaikkea aiheeseen liittyvää siitä kysyttäessä. Haastateltavista osa vastasi kaikkiin kysymyksiin ja useisiin niistä monisanaisesti, kun taas osan vastaukset olivat hyvin lyhyitä eivätkä he osanneet vastata kaikkiin kysymyksiin. Myös suomalaisen kulttuuriin liitetty vähäinen tunteiden ilmaisu ja tunteista puhuminen (Nurmi 2013; Schulman & Nurmi 2013) saattoi vaikuttaa siihen, että haastateltavat pojat olivat melko vähäsanaisia vastauksissaan.

Vastauksiin ja vastaamatta jättämissiin saattoivat vaikuttaa myös poikien käsitykset tunteiden säätelystä. Haastateltavat kertoivat ajatelleensa tunteiden säätelyyn liittyviä asioita jonkin verran, vähän tai eivät juuri ollenkaan ennen haastatteluja, joten on luultavaa, etteivät he osanneet kertoa kaikkea kysymyksiin liittyvää tietoa. He eivät välttämättä nähneet yhteyttä tunteidensa ja käytöksensä välillä ja eivät siksi osanneet kertoa kaikista tutkimuksen kannalta oleellisista asioista. Päiväkodissa ja koulussa annettu tunnekasvatus olisi saattanut saada poikia pohtimaan tunteisiin ja niiden säätelyyn liittyviä asioita enemmän. Mielestäni niiden merkitystä voitaisiin korostaa myös yläkoulussakin muun muassa terveystiedon oppitunneilla.

Tutkittavien tilanteisiin liittyvät kontekstit ja kokemukset ovat tulosten pohjalla (Metsämuuronen 2009, 263). Haastateltavan kertomaa tulee pitää hänen sen hetkisenä totenaan, vaikka haastateltavat saattavat silti jättää kertomatta paljon. Tämä saattaa olla tahallista tai johtua kyvyttömyydestä sanoittaa tunteisiinsa liittyviä asioita. Tutkimuksessa ei välttämättä käy ilmi millaisia tunteiden säätelyn keinoja haastatellut käyttävät, vaan miten hyvin he osasivat tunnistaa, sanoittaa ja kuvailla niitä.

Tutkimusjoukkona ei ollut selkeä perusjoukko, kuten tietyn liikuntaryhmän oppilaita, joten siirrettävyyden suhteen tulee olla tarkkana. Toisaalta tutkittavien väliltä löytyi yhdistäviä tekijöitä muun muassa asuinseutuun ja liikuntasuhteisiin liittyen, ja tämä nämä seikat puoltaisivat siirrettävyyttä. Viiden tutkittavan ollessa samalta alueelta voidaan tutkimusta ajatella tapaustutkimuksena, jossa pyritään ymmärtämään ilmiötä ja tutkittavia syvällisesti, mutta josta voidaan myös tehdä yleistyksiä (Metsämuuronen 2008, 16–17) eli siirrettävyys muuhunkin vastaavaan joukkoon on mahdollista.



Haastateltavia etsiessäni kerroin lyhyesti tutkimuksen aiheesta. Osa kysymistäni pojista kieltäytyivät haastattelusta tai peruivat ne, uskoakseni tutkimuksen aihe saattoi vaikuttaa päätökseen. Tästä syystä tutkimusjoukko saattoi olla valikoitunut tahattomasti. Sovin yhden haastattelun lyhyellä varoitusajalla ja haastateltavani sanoi, ettei olisi suostunut jonkun tuntemattoman haastateltavaksi näin nopeasti. Täten haastateltavan tuttuus madalsi hänen kynnystään osallistua tutkimukseen ja sen voi nähdä myös tekevän haastattelutilanteesta luontevamman.

## 8.2 Tutkimuksen etiikka

Tutkimukseen osallistumisen suostumus tulee olla tietoon perustuva ja itsemääräämisoikeuteen kuuluu mahdollisuus perua osallistuminen tutkimukseen (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 7–9). Kysyin tutkimusluvan huoltajilta ja tutkittavilta oppilailta, lisäksi hankin luvat tutkimuksen toteuttamiseen myös kunnista. Tutkimuslupien hankkiminen on osa hyvää tieteellistä käytäntöä (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Yleensä huoltajia informoidaan tutkimuksesta ja alle 15-vuotiaita tutkittaessa tarvitaan pääsääntöisesti sekä tutkittavan että huoltajan lupa (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2019, 9–10). Osallistuminen tutkimukseen on vapaaehtoista ja osallistuminen on mahdollista perua myös haastattelun jälkeen.

Olen vaitiolovelvollinen tutkimuksessa mahdollisesti saamistani henkilökohtaisista tiedoista ja käytän niitä tutkimuksessaan vain pseudonymisoituna aineistona. Tutkittavia ollessa vähän ja rajatulta alueelta, tulee tarkka sijainti pitää salassa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019, 7) mukaan tutkittaville ei saa aiheutua merkittäviä haittoja, riskejä tai vahinkoa. Tutkijana tein parhaani, ettei tutkittavia voida tunnistaa ja etteivät he siten voi päätyä osallistumisensa seurauksena esimerkiksi kiusatuiksi. On olemassa pieni mahdollisuus, että haastateltava tunnistetaan suorasta lainauksesta erityisesti, jos hän on kertonut muille osallistuvansa tutkimukseen.

Henkilötietoja käsitellessäni noudatin tutkimuseettisen neuvottelukunnan (2019) ohjeita muun muassa tietojen säilyttämisen ja julkaisemisen suhteen. Säilytän haastatteluaineiston

matkapuhelimessani salasanan takana tutkimuksen valmistumiseen saakka. Litteroidut haastattelut sekä analyysiin liittyvät tiedostot säilytän tietokoneellani tai yliopiston tarjoamalla turvallisella tiedostosijainnilla salasanan takana tutkimuksen valmistumiseen saakka. Tulokset raportoidaan julkisessa pro gradu -tutkielmassa. Raportoinnissa saatetaan käyttää suoria lainauksia, mutta haastateltavat eivät esiinny niissä omilla nimillään.

Pyrin toteuttamaan hyvää tieteellistä käytäntöä toimimalla rehellisesti ja huolellisesti kaikissa tutkimuksen vaiheissa, käyttämällä tutkimukselle sopivia ja eettisesti kestäviä menetelmiä, viittaamalla muiden töihin asianmukaisesti, säilyttämällä tutkimuksessa syntyneet tietoaineistot asianmukaisesti ja hankkimalla tutkimusluvut. Työnjakoon ja vastuisiin liittyvät seikat tai rahoitukseen eivät olleet oleellisia tutkimuksessani, sillä toteutin tutkimuksen yksin eikä siihen liittynyt rahoitusta. (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6.) Huomioin eettiset seikat parhaani mukaan tutkimuksen suunnitteluvaiheessa, toteutuksessa ja tutkimuksen jälkeen. Raportoin tutkimuksen vaiheet huolellisesti, avoimesti ja asiaankuuluvasti. Olen käyttänyt päteviä menetelmiä ja huomioinut muiden työn asianmukaisilla viitteillä antaen niille niiden ansaitseman arvon ja merkityksen. Säilytin saamani tietoaineistot ohjeiden mukaisesti turvallisesti salasanojen takana ja hankin tutkimusluvut. Tutkimuksen eettisen luotettavuuden ja hyväksyttävyyden edellytyksenä on, että tutkimus on toteutettu hyvän tieteellisen käytännön mukaisesti (Tutkimuseettinen neuvottelukunta 2012, 6). Edellä mainitsemiä seikkoja valossa koen onnistuneeni hyvän tieteellisen käytännön toteuttamisessa ja toimineeni eettisten periaatteiden ja ohjeiden mukaisesti tutkimusta tehdessäni.

## LÄHTEET

- Ahmed, S. P., Bittencourt-Hewitt, A. & Sebastian, C. L. 2015. Neurocognitive bases of emotion regulation development in adolescence. *Developmental Cognitive Neuroscience* 15, 11–25. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.1016/j.dcn.2015.07.006
- Baltazar, M., & Saarikallio, S. 2016. Toward a better understanding and conceptualization of affect self-regulation through music: A critical, integrative literature review. *Psychology of Music* 44 (6), 1500–1521. Viitattu 23.4.2019. doi:10.1177/0305735616663313
- Bar-On, R. 2000. Emotional and social intelligence: Insights from the emotional quotient inventory. Teoksessa R., Bar-On & J. D. A., Parker (toim.). *The handbook of emotional intelligence: Theory, development, assessment, and application at home, school, and in the workplace*. San Francisco, CA: Jossey-Bass, 363–388.
- Barsade, S. G. & Knight, A. P. 2015. Group affect. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior* 2, 21–46. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.1177/0963721412438352
- Bracket, M. A., Rivers, S. E., Bertoli, M. C. & Salovey, P. 2016. Emotional Intelligence. Teoksessa L. Fieldman Barret, M. Lewis & J. M. Haviland-Jones (toim.). *Handbook of emotions*. 4. painos. New York: The Guilford Press, 513–531.
- Brown, J. L., Jones, S. M., LaRusso, M. D. & Aber, J. L. 2010. Improving classroom quality: Teacher influences and experimental impacts on the 4Rs program. *Journal of Educational Psychology* 102 (1), 153–167. Viitattu 9.6.2020. DOI: 10.1037/a0018160
- Cacciatore, R. 2010. *Aggression portaat*. Opetusmateriaali kouluille. 2. painos. Helsinki: Opetushallitus.

- Djambazova-Popordanoska, S. 2016. Implications of emotion regulation on young children's emotional wellbeing and educational achievement. *Educational Review* 68 (4), 497–515. Viitattu 28.1.2019. <https://doi.org/10.1080/00131911.2016.1144559>
- Duckworth, A. L., Gendler, T. S. & Gross, J. J. 2016. Situational strategies for self-control. *Perspectives on Psychological Science* 11 (1), 35–55. Viitattu 13.2.2019. <https://doi.org/10.1177%2F1745691615623247>
- Duckworth, A. L., White, R. E., Matteucci, A. J., Shearer, A. & Gross, J. J. 2016. A stitch in time: Strategic self-control in high school and college students. *Journal of Educational Psychology* 108 (3), 239–341. Viitattu 13.2.2019. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC4856169/>
- 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. Viitattu 5.3.2019. doi:10.1037//0022-3514.78.1.136
- Erbas, Y., Ceulemans, E., Lee Pe, M., Koval, P. & Kuppens, P. 2014. Negative emotion differentiation: its personality and well-being correlates and a comparison of different assessment methods. *Cognition and Emotion* 28 (7), 1–18. Viitattu 14.2.2019. doi:10.1080/02699931.2013.875890.
- Escartí, A., Gutiérrez, M., Pascual, C. and Marín, D. 2010. Application of Hellison's Teaching Personal and Social Responsibility Model in physical education to improve self-efficacy for adolescents at risk of dropping-out of school. *The Spanish Journal of Psychology* 13 (2), 667–676. Viitattu 19.11.2019. doi:10.1017/S113874160000233X
- Eskola, J. 2018. Laadullisen tutkimuksen juhannustaiat: laadullisen aineiston analyysin vaihe vaiheelta. Teoksessa J. R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin 2. Näkökulmia*

aloittelevalla tutkijalla tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 5. uudistettu ja täydennetty painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 209–231.

Ferri, J., Schmidt, J., Hajcak, G. & Canli, T. 2016. Emotion regulation and amygdala-precuneus connectivity: Focusing on attentional deployment. *Cognitive, Affective & Behavioral Neuroscience* 16 (6), 991–1002. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.3758/s13415-016-0447-y

Frijda, N. H., Kuipers, P. & ter Schure, E. 1989. Relations among emotion, appraisal, and emotional action readiness. *Journal of Personality and Social Psychology* 57 (2), 212–228. Viitattu 6.3.2019. <http://dx.doi.org/10.1037/0022-3514.57.2.212>

Goleman, D. 1995. *Emotional intelligence*. New York: Bantam Books.

Gordon, B. 2015. What's worth doing? *Journal of Physical Education New Zealand* 48 (1), 4. Viitattu 16.3.2020. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/pdfviewer/pdfviewer?vid=12&sid=cedcbed0-868b-4d05-b0a9-1edf8aa4d6b2%40sessionmgr4007>

Greene, R. W. & Muurinen, M. 2009. *Koulun hukkaamat lapset: Opas käytösongelmaisten lasten auttamiseksi*. Helsinki: Finn Lectura.

Gross, J. J. 1998. Antecedent- and response-focused emotion regulation: divergent consequences for experience, expression, and physiology. *Journal of Personality and Social Psychology* 74 (1), 224–237. Viitattu 13.2.2019. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/0022-3514.74.1.224>

Gross, J. J. 2015. Emotion regulation: Current status and future prospects. *Psychological Inquiry* 26 (1), 1–26. Viitattu 13.2.2019. <https://doi.org/10.1080/1047840X.2014.940781>

- Gullone, E., Hughes, E. K., King, N. J. & Tonge, B. 2010. The normative development of emotion regulation strategy use in children and adolescents: a 2-year follow-up study. *Journal of child psychology and psychiatry, and allied diciplines* 51 (5), 567–574. Viitattu 13.2.2019. doi:10.1111/j.1469-7610.2009.02183.x
- Hawn, Overstreet, Stewart & Amstadter. 2015. Recent advances in the genetics of emotion regulation: A review. *Current opinion in psychology* 3 108–116. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.1016/j.copsyc.2014.12.014
- Hirsjärvi, S., Remes, P., Sajavaara, P. & Sinivuori, E. 2009. Tutki ja kirjoita. 15. uudistettu painos. Helsinki: Tammi.
- Jiang, J., Vauras, M., Volet, S. & Wang, Y. 2016. Teacher's emotions and emotion regulation strategies: Self- and students' perceptions. *Teaching and Teacher Education* 54, 22–31. Viitattu 9.6.2020. DOI: 10.1016/j.tate.2015.11.008
- Kaltiala-Heino, R. 2013. Aggressio lapsuudessa ja nuoruudessa. Teoksessa P. Nurmi (toim.) *Lapsen ja nuoren viha*. Jyväskylä: PS-kustannus, 47–67.
- Kiviniemi, K. 2015. Laadullinen tutkimus prosessina. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) *Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin*. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 74–88.
- Kokko, K. & Pulkkinen, L. 2001. Lapsesta aikuiseksi - miten ehkäistä työelämästä syrjäytymistä?. *Tieteessä Tapahtuu* 19 (5). Viitattu 27.1.2019 <https://journal.fi/tt/article/view/58059>
- Kokkonen, M. 2017a. Ihastuttavat, vihastuttavat tunteet. *Opi tunteiden säätelyn taito*. 3. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus.

- Kokkonen, M. 2017b. Liikunta sosiaalista ja psyykkistä toimintakykyä edistävien tunne- ja ihmissuhdetaitojen tukijana. Teoksessa T., Jaakkola, J., Liukkonen ja A. Sääkslahti (toim.) Liikuntapedagogiikka. 2. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-kustannus, 185–214.
- Kokkonen, M. & Kinnunen, M.-L. 2008. Tunteiden säätely terveyden osatekijänä. Suomen Lääkärilehti 51-52, 4541–4548.
- Koole, S. L. 2009. The psychology of emotion regulation: An integrative review. *Cognition & Emotion* 23 (1), 4–41. Viitattu 5.3.2019. doi:10.1080/02699930802619031
- Laine, T. 2015. Miten kokemusta voidaan tutkia? Fenomenologinen näkökulma. Teoksessa J. Aaltola & R. Valli (toim.) Ikkunoita tutkimusmetodeihin: 2, Näkökulmia aloittelevalle tutkijalle tutkimuksen teoreettisiin lähtökohtiin ja analyysimenetelmiin. 4. uudistettu painos. Jyväskylä: PS-Kustannus, 29–51.
- Lauritsalo, K., Sääkslahti, A., & Rasku-Puttonen, H. 2015. School PE through Internet discussion forums. *Physical Education and Sport Pedagogy* 20 (1), 17–30. Viitattu 7.3.2019. doi:10.1080/17408989.2013.788144
- Lazarus, R. S. 1991. *Emotion and Adaptation*. Oxford: University Press.
- Martini, T. S. & Busseri, M. A. 2010. Emotion regulation strategies and goals as predictors of older mother's and adult daughter's helping-related subjective well-being. *Psychology and Ageing* 25 (1), 48–59. Viitattu 13.2.2019. doi:10.1037/a0018776.
- Mayer, J. D. & Salovey, P. 1997. What is emotional intelligence? Teoksessa P. Salovey & J. D. Slyther (toim.) *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications*. New York: Basic Books, 3–34.
- Metsämuuronen, J. 2008. *Laadullisen tutkimuksen perusteet*. 3. uudistettu painos. Helsinki: International Methelp.

- Metsämuuronen, J. 2009. Tutkimuksen tekemisen perusteet ihmistieteissä: Tutkijalaitos. 4. laitos. Helsinki: International Methelp.
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. 1994. Qualitative data analysis: An expanded sourcebook. 2. painos. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Morris, A. S., Silk, J. S., Steinberg, L., Myers, S. S. & Robinson, L. 2007. The role of the family context in the development of emotion regulation. *Social Development* 16, 361–388. Viitattu 8.6.2020 <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC2743505/>
- Morawetz, C., Bode, S., Derntl, B. & Heekeren, H. R. 2017. The effect of strategies, goals and stimulus material on the neural mechanism of emotion regulation: A meta-analysis off MRI studies. *Neuroscience and biobehavioral reviews* 72, 11–128. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.1016/j.neubiorev.2016.11.014
- Neitola, M. 2011. Lapsen sosiaalisen kompetenssin tukeminen – vanhempien epäsuorat ja suorat vaikutustavat. Turun yliopisto. *Scripta lingua fennica edita C 324*. Viitattu 25.1.2019.  
<https://www.utupub.fi/bitstream/handle/10024/72512/AnnalesC324Neitola.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nummenmaa, L. 2010. Tunteiden psykologia. Helsinki: Tammi.
- Nummenmaa, L. & Sams, M. 2011. Tunteet mielessä ja aivoissa. Teoksessa Andersson, L. C.; Hetemäki, I.; Mustonen, R. & Sihvola, A. (toim.) *Kaikki irti arjesta*. Helsinki: Gaudeamus, 30–44.
- Nurmi, P. 2013. Lupa tunteisiin. Teoksessa P. Nurmi (toim.) *Lapsen ja nuoren viha*. Jyväskylä: PS-kustannus, 15–27.



- Ortner, C. N. M., Briner, E. L. & Marjanovic, Z. 2017. Believing is doing: Emotional regulation beliefs are associated with emotion regulation behavioral choices and subjektive well-being. *Europe's Journal of Psychology* 13 (1), 60–74. Viitattu 31.1.2019. <https://www.ncbi.nlm.nih.gov/pmc/articles/PMC5342311/>
- Palomäki, S. & Heikinaro-Johansson, P. 2011. Liikunnan oppimistulosten seuranta-arviointi perusopetuksessa 2010. *Koulutuksen seurantaraportit 2011:4*. Helsinki Opetushallitus.
- Parkinson, B. & Totterdell, P. 1999. Classifying affect-regulation strategies. *Cognition and Emotion* 13 (3), 277–303. Viitattu 13.2.2019. doi: 10.1080/026999399379285.
- Parviainen, J. 2006. *Meduusan liike. Mobiiliajan tiedonmuodostuksen filosofiaa*. Helsinki: Gaudeamus.
- Perttula, J. 2012. Mikä tekee kokemuksen tutkimisesta fenomenologista? -fenomenologisen ajatteluni kehityspolkuja. Teoksessa L. Kiviniemi, K. Koivisto, T. Latomaa, M. Merilehto, P. Sandelin & T. Suorsa (toim.) *Kokemuksen tutkimus III. Teoria, käytäntö, tutkija*. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus, 319–336.
- Perusopetuksen opetussuunnitelman perusteet. 2014. Helsinki: Opetushallitus.
- Rantala, T. & Heikinaro-Johansson, P. 2007. Hellisonin vastuuntuntoisuuden malli osana seitsemännen luokan poikien liikuntatunteja. *Liikunta & Tiede* 44 (1), 36–44. Viitattu 19.11.2019. <http://www.vasa.abo.fi/users/jromar/Hellison-malli.pdf>
- Reece, A. G. & Danforth, C. M. 2017. Instagram photos reveal predictive markers of depression. *EPJ Data Science* 6 (1), 15. Viitattu 26.3.2019. <https://doi.org/10.1140/epjds/s13688-017-0110-z>

- Reindl, M., Gniewosz, B. & Reinders, H. 2016. Socialization of emotion regulation strategies through friends. *Journal of Adolescence* 49, 146–157. Viitattu 8.6.2020 DOI: 10.1016/j.adolescence.2016.03.008
- Saarinen, M. & Kokkonen, M. 2003. *Tunneäly: Kohti KOKOnaista elämää*. Helsinki: WSOY.
- Salovey, P., Detweiler-Bedell, B. T., Detweiler-Bedell, J. B. & Mayer, J. D. 2008. Emotional Intelligence. Teoksessa M. Lewis, J. M. Haviland-Jones & Barrett, L. F. (toim.) *Handbook of emotions*. 3. uudistettu painos. New York: Guilford Press, 533–547.
- Salovey, P. & Mayer, J. D. 1990. Emotional intelligence. *Imagination, Cognition and Personality* 9, 185–211. Viitattu 30.1.2018. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.385.4383&rep=rep1&type=pdf>
- Sawicki, Z., & Görner, K. 2018. Emotional states of German high school students during physical education classes - gender and age comparison. *Journal of Physical Education & Sport* 18 (4), 2338–2349. Viitattu 2.3.2020. <http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=240e5e47-e5d0-437d-8e7b-2310878592fa%40sessionmgr4008&bdata=JnNpdGU9ZW9vc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=134293480&db=s3h>
- Schulman, M. & Nurmi, P. 2013. Lapsen vihaan reagoiminen. Teoksessa P. Nurmi (toim.) *Lapsen ja nuoren viha*. Jyväskylä: PS-kustannus, 133–147.
- Sheppes, G. & Gross J. J. 2011. Is timing everything? Temporal considerations in emotion regulation. *Personality and Social Psychology Review* 15 (4), 319–331. Viitattu 13.2.2019. <https://journals.sagepub.com/doi/pdf/10.1177/1088868310395778>
- Siskos, B., Proios, M. & Lykesas, G. 2012. Relationships between emotional intelligence and psychological factors in physical education. *Studies in Physical Culture & Tourism* 19

(3), 154–159. Viitattu 5.11.2018.  
<http://web.a.ebscohost.com/ehost/detail/detail?vid=0&sid=86509675-bd8e-4834-8f3e-8a1bdd2c1c1a%40sdc-v-sessmgr04&bdata=JnNpdGU9ZWwhvc3QtbGl2ZQ%3d%3d#AN=90568566&db=s3h>

Spilt, J. L. & Koomen. 2009. Widening the view on teacher-child relationships: Teacher's narratives concerning disruptive versus nondisruptive children. *School Psychology Review* 38 (1), 86–101. Viitattu 9.6.2020.  
[https://www.researchgate.net/publication/254895965\\_Widening\\_the\\_View\\_on\\_Teacher-Child\\_Relationships\\_Teachers'\\_Narratives\\_Concerning\\_Disruptive\\_Versus\\_Nondisruptive\\_Children](https://www.researchgate.net/publication/254895965_Widening_the_View_on_Teacher-Child_Relationships_Teachers'_Narratives_Concerning_Disruptive_Versus_Nondisruptive_Children)

Suomen Mielenterveys ry. 2020. Tunteet. Tunnekartta. Viitattu 16.2.2020.  
<https://mieli.fi/fi/mielenterveys/itsetuntemus/tunteet>

Suominen, S. 2014. Tunteiden säätely liikuntatunneilla: Oppilaiden kokemuksia kiusaamistilanteista ala- ja yläkoulun siirtymävaiheessa. Jyväskylän yliopisto. Liikuntakasvatuksen laitos. Pro gradu -tutkielma. Viitattu 24.9.2019.  
<https://jyx.jyu.fi/bitstream/handle/123456789/44054/URN:NBN:fi:jyu-201408192379.pdf?sequence=1>

Thorndike, R. K. 1920. Intelligence and its uses. *Harper's Magazine* 140, 227–235.

Tuomi, J. & Sarajärvi, A. 2018. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Uudistettu laitos. Helsinki: Kustannusosakeyhtiö Tammi.

Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2012. Hyvä tieteellinen käytäntö ja sen loukkausepäilyjen käsitteleminen Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan ohje 2012. Viitattu 12.6.2020. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK\\_ohje\\_2012.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/HTK_ohje_2012.pdf)

- Tutkimuseettinen neuvottelukunta. 2019. Ihmiseen kohdistuvan tutkimuksen eettiset periaatteet ja ihmistieteiden eettinen ennakoarviointi Suomessa. Tutkimuseettisen neuvottelukunnan julkaisuja 2019:3. Viitattu 12.6.2020. [https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden\\_eettisen\\_ennakoarvioinnin\\_ohje\\_2019.pdf](https://www.tenk.fi/sites/tenk.fi/files/Ihmistieteiden_eettisen_ennakoarvioinnin_ohje_2019.pdf)
- Varto, J. 1996. Laadullisen tutkimuksen metodologia. Helsinki: Tammi.
- Von Salisch, M. 2001. Children's emotional development: Challenges in their relationship to parents, peer, and friends. *International Journal of Behavioral Development* 25 (4), 310–319. Viitattu 8.6.2020. DOI: 10.1080/01650250143000058
- Webb, T. L., Gallo, I. S., Miles, E., Gollwitzer, P. M. & Sheeran, P. 2012. Effective regulation on affect: An action control perspective on emotion regulation. *European review of social psychology* 23 (1), 143–186. Viitattu 13.2.2019. [http://www.psych.nyu.edu/gollwitzer/Webb%20et%20al%20\(2012,%20ERSP\).pdf](http://www.psych.nyu.edu/gollwitzer/Webb%20et%20al%20(2012,%20ERSP).pdf)
- Webster-Stratton, C. 2011. Kuinka edistää lasten sosiaalisia ja emotionaalisia taitoja. Helsinki: Profami.
- Wienke, B. & Jekauc, D. 2016. A Qualitative Analysis of Emotional Facilitators in Exercise. *Frontiers in Psychology* 7:1296. Viitattu 10.3.2020. DOI: 10.3389/fpsyg.2016.01296.
- Zawadzki, M. J. 2015. Rumination is independently associated with poor psychological health: Comparing emotion regulation strategies. *Psychology & Health* 30 (10), 1146–1163. Viitattu 13.2.2019 doi:10.1080/08870446.2015.1026904.
- Zieber, N., Kangas, A., Hock, A. & Bhatt. R. S. 2014. Infant's perception of emotion from body movements. *Child Development* 85, 675–684. Viitattu 14.4.2020 DOI: 10.1111/cdev.12134

## LIITTEET

### LIITE 1. Tutkimuslupapyyntö

#### TUTKIMUSLUPAPYYNTÖ 28.1.2020

Hei! Olen Esa Kuivanto ja opiskelen neljättä vuotta liikuntapedagogiikkaa Jyväskylän yliopiston liikuntatieteellisessä tiedekunnassa. Opintoihini kuuluu pro gradu -tutkielma, jonka teen yläkoululaisten poikien tunteiden säätelystä ja ilmaisusta liikuntatunneilla. Tutkielmani tarkoituksena on saada poikien tunteiden säätelystä lisää tietoa ja kehittää sen avulla liikunnanopetusta ja opettajankoulutusta ja sitä kautta poikien hyvinvointia. Tutkielmaani liittyen toteutan haastatteluita pojille.

Tutkimuseettisiä ohjeita noudattaen poistan aineistosta tunnistetiedot, jotta haastateltavia ei tunnisteta. Nauhoitan haastattelun puhelimeeni salasanan taakse ja jälkikäteen litteroin sen eli kirjoitan sanasta sanaan tietokoneelleni tai yliopiston tarjoamalle turvalliselle tiedostosijainnille salasanaa käyttäen. Säilytän puhtaaksi kirjoitetun haastatteluaineiston niin pitkään, että tutkielmani on valmis, jonka jälkeen tuhoan sen sekä nauhoittamani haastattelun. Tutkijana olen vaitiolovelvollinen saamistani henkilökohtaisista tiedoista ja käytän niitä tutkimusraportissani vain pseudonymisoituna (tunnistetiedot on poistettu).

Tutkimuksen voi keskeyttää milloin tahansa ilmoittamalla siitä minulle. Vastaan mielelläni aiheesta heräviin kysymyksiin. Ota rohkeasti yhteyttä, jos joku asia mietityttää. Alimpana yhteystietoni.

Tutkijana olen velvollinen ilmoittamaan tutkimuksessa ilmenevistä rikosoikeudellisesti tuomittavista asioista, kuten hyväksikäytöistä.

Haastatteluun osallistuvan nimi:

Tutkittavan ja/tai huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys osallistumiseen suostumisesta sekä haastattelun käyttämisestä aiemmin kuvatulla tavalla:

---

Ystävällisin terveisin,

Esa Kuivanto

xxx@student.jyu.fi

+358xx xxxxxxxx

## LIITE 2. Haastattelurunko

Nimi?

Ikä ja luokka?

Mitä mieltä olet liikunnasta?

Mitä mieltä olet vapaa-ajan liikunnasta?

Mitä olet mieltä koululiikunnasta? Miksi?

Mitä eroa niissä mielestäsi on?

Minkälainen liikuntaryhmä teillä on?

Millaista siinä on liikkua?

1) Millaisia tunteita yläkoululaiset pojat kokevat liikuntatunneilla?

Millaisia tunteita sinulle tulee liikuntatunnilla?

Mikä saa aikaan niitä tunteita? Esimerkkejä yksittäisten tunteiden aiheuttajista.

Mikä vaikuttaa tunteiden voimakkuuteen?

2) Miten yläkoululaiset pojat säätelevät tai ilmaisevat tunteitaan liikuntatunneilla?

Miten toimit kun sinulle tulee tunne? (28.1.)

Miten käsittelet tunteita? (28.1.)

Millaista tunteiden hallintaa tarvitaan liikuntatunneilla? (14.1.)

Millaisia tunteita ilmaiset liikuntatunneilla?

Miten ilmaiset niitä tunteita liikuntatunneilla?

Milloin ilmaiset tunteitasi liikuntatunneilla?

Millaisia tunteita et ilmaise liikuntatunneilla?

Miten säätelet tai hallitset tunteitasi liikuntatunneilla?

Milloin säätelet tunteitasi liikuntatunneilla?

Mitkä muut asiat vaikuttavat tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen liikuntatunneilla?

Mitkä muut asiat vaikuttavat siihen, että tunteita säädellään tai jätetään ilmaisematta?

Miten liikunta poikkeaa muista aineista?

Miten liikuntatunti poikkeaa muusta liikunnasta?

3) Mitä yläkoululaiset pojat uskovat tunteiden ilmaisemisesta seuraavan esimerkiksi opettajan tai muiden oppilaiden taholta?

Miksi säätelet tunteitasi liikuntatunneilla?

Mitä tunteiden ilmaisemisesta seuraa liikuntatunneilla?

Mitä tunteiden säätelystä liikuntatunneilla seuraa?

Miten koet ryhmän vaikuttavan tunteiden ilmaisemiseen liikuntatunneilla?

Miten opettaja vaikuttaa tunteiden ilmaisemiseen liikuntatunneilla?

Ketkä muut vaikuttavat tunteiden säätelyyn ja miten?

Miten omat kokemuksesi vaikuttavat tunteiden säätelyyn?

Millaiseksi koet kotisi vaikutuksen tunteiden ilmaisussasi?

Miten koet poikaryhmässä tai sekaryhmässä toimimisen vaikuttavan tunteiden ilmaisemiseen?

Oletko aiemmin miettinyt tunteiden säätelyyn ja ilmaisemiseen liittyviä asioita?

## Tunnekartta

### Ilo

INNOSTUNEISUUS - HUOJENNUS - RENTOUS - ONNI

### Pelko

HUOLI - UJOUS - NOLOUS - AHDISTUS - LAMAANNUS

### Rakkaus

HELLYYS - IHASTUS - KIINTYMYS - LUOTTAMUS

### Suru

ULKOPUOLISUUS - PETTYMYS - APEUS - KAIHO - IKÄVÄ - SYLLISYYS

### Viha

TURHAUTUMINEN - NÖYRYTYYS - ÄRTYMYS - KATEUS - RAIVO

### Yllätys

JÄNNITYS - ÄLLISTYS - HELPOTUS - ILAHTUMINEN